

3. PARTICIPACIÓN EN EL AVA COMO FACTOR ASOCIADO AL SIED: ENPED :2016

“... Para que serve a utopia? Serve para isso: para que eu não deixe de caminhar”.

Eduardo Galeano

Oscar Holguín Villamil
Daniel Mill

Apresentação

Na cidade de São Carlos, Estado de São Paulo no Brasil se desenvolve desde o ano 2012 o encontro bianual de investigadores, pesquisadores de educação a distância: SIED:EnPED. Com caráter internacional e alcance de simpósio, em suas primeiras versões, constituiu um cenário de encontro e concentração acadêmica que há conseguido convocar em cifras estatísticas, mais de oitocentos assistentes, em parte graças a modalidade mista do evento, que coerente com o espírito da educação a distância, tem logrado tanto na etapa virtual, quanto na presencial, em cada uma das versões onde se promove a cercania da educação através do uso das tecnologias e da cultura digital .

Ao apresentar este relatório como uma versão pessoal do desenvolvimento, aprendizagem, alcance, possibilidades e comportamento do SIED:EnPED:2016, procura-se sublinhar o compromisso que o grupo de pesquisa Horizonte, a Secretaria de educação a distância da Universidade Federal de São Carlos UFSCae -SEAD-, a UFSCar, a Capes, a Fapesp, a pós-graduação CTS e a pós-graduação em educação da Universidade Federal de São Carlos; têm no Brasil, com os desafios colocados pela educação e a cultura digital, tão importantes quanto difíceis.

Nas versões dos simpósios até agora desenvolvidos, se há atendido a importância de considerar as questões estratégicas da educação com tecnologias, colocadas em sociedades com necessidades específicas de formação, como acontece no solo no Brasil, senão e toda América Latina. Não temos neste ponto que desviar-nos da realidade do contexto. Na cena mundial no 5º do Fórum Urbano Mundial da ONU, qualifique-se o continente latino-americano como um dos mais desiguais, e ao mesmo tempo como “o continente da esperança”; uma das regiões mais violentas do mundo, com taxas de desigualdade entre ricos e pobres que aumentam em uma sociedade composta por países de fraco desempenho e curta perspectiva de desenvolvimento.

O SIED:EnPED é a compilação de pesquisa em educação e de pesquisa participativa num formato digital a distancia que mostra quanto se-precisa projetar o plano de INVASÃO na realidade da escola, que reconhece nas técnicas de “tentativa e erro”, um aprendizagem e uma oportunidade, para continuar construindo o conhecimento a nível da experiência que reflete e que é propício para a construção de processos de pesquisa, onde os fins descritivos e os aspectos empíricos, entram na preocupação acadêmica, que tem sido demonstrado, no desenvolvimento de este evento acadêmico, cada nova versão.

Em busca da verdade, com aspectos subjetivos e emocionais faz aparecerem com Martin Heidegger (2005) o “Ser en el mundo” o “Ser Ahí” o “Dasein” Heideggeriano, desvelando e revelando um outro lado dessa realidade que não tinha contemplado, sem as ações do investigador e, portanto, embaixo do enfoque de educar para a participação. O trabalho de identificação da participação no ambiente virtual do Simpósio, como fator associado que vem da história e que é projetado nas versões posteriores do evento, é nomeada pelo autor desta reflexão como “realidade” do simpósio, e ao mesmo tempo, resultado das relações humanas entre os participantes do evento acadêmico.

Este documento tem a pretensão de constrói-se juntamente com o documento de Mill e Reali (2014, p. 305) num estado da prática, que permite a abordagem desde multiplex percepções,

de conflitos de ensino dos professores e as “boas práticas pedagógicas”, de inclusão de tecnologias e de educação a distância, no desenvolvimento educacional que é impulsionado de maneira particular no Brasil.

Descrição geral do calendário, por exemplo, na figura 1, apresenta-se o Comportamento geral das participações em cada um dos campos e eixos temáticos durante os dias do Simpósio, tanto na etapa virtual, quanto, em seu estágio presencial na Universidade Federal de São Carlos UFSCar.

Na data compreendida entre os dias 8 a 25 de setembro, levou-se a etapa virtual do simpósio SIED:EnPED:2016. Na quarta-feira 07 de setembro de 2016, é desenvolvida através de streaming, na sede principal da UFSCar, na cidade de São Carlos, a inauguração do Simpósio Internacional de educação a distância e o encontro de pesquisadores em educação a distância na sua terceira versão no ano 2016, que contou com a participação de representantes das instituições organizadoras, baixo a coordenação dos professores Aline Reali e Daniel Mill, os criadores das três versões do simpósio em 2012, 2014 e 2016.

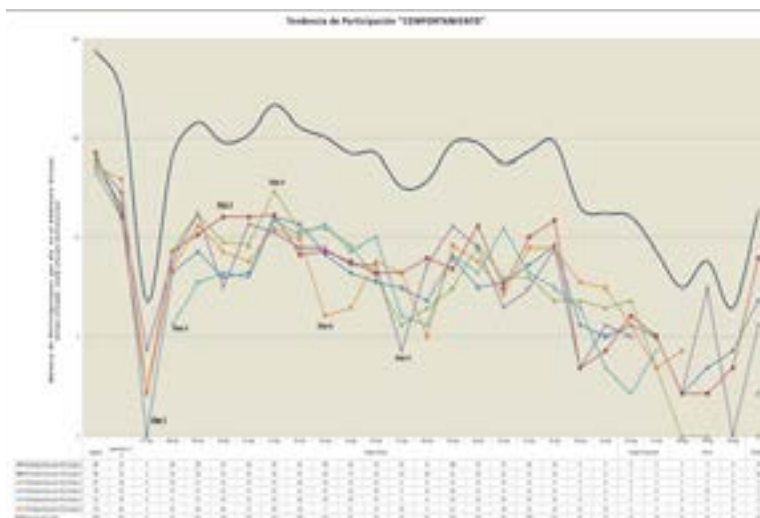


Figura 1. Comportamento das participações no SIED:EnPED:2016

O simpósio foi um espaço acadêmico onde pesquisadores de Brasil, América Latina, América Central e Europa reúnem-se para conhecer e mostrar os avanços que têm sido desenvolvidos em torno da formação pedagógica, tecnológica e de Cultura Digital. Foram apresentados 343 trabalhos, onde participaram 829 autores em seis áreas temáticas. Este evento mostrou a relevância do crescimento comparado com as versões anteriores, um espaço de enriquecimento acadêmico de alta qualidade intelectual para a Universidade Federal de São Carlos UFSCar, e a educação “em” e “com” tecnologias.

Desde quinta-feira 07 de setembro, foram desenvolvidos no ambiente virtual do evento, atividades, tais como conferências em linha e workshops sobre os campos temáticos categorizados em: (a) gestão e questões mais amplas da educação e tecnologias, (b) inovação e tecnologias para educação, (c) Aprendizagem da educação e tecnologias, (d) formação de professores (EaD + TIC), (e) prática da docência e aspectos mais amplos (EaD + TIC), (f) Aplicações e propostas (EaD + TIC).

A partir da abertura do evento o 07 de setembro de 2016 durante a etapa virtual, são apresentados um total de 2823 participações no ambiente virtual em 343 fóruns de discussão nos temas dos seis campos ou eixos estabelecidos e 26 conferências, com 40 sessões virtuais durante os 19 dias da etapa virtual.

Nos dias 26 e 27 de setembro: Etapa presencial SIED:EnPED:2016. O Simpósio SIED:EnPED:2016 chega à fase presencial de apresentação de trabalhos que foram discutidos durante a etapa virtual e que mostram um impacto importante, pelo fluxo de participantes que chegam de diferentes cidades no Brasil. Durante as sessões da manhã e ao final do dia de segunda-feira do dia 26, e durante o dia de manhã e a tarde da terça-feira 27, foram apresentadas quatro mesas temáticas, conferências centrais no teatro Florestan Fernandez da UFSCar, que não só contaram com grande sucesso, mais deixa mensagens importantes sobre o trabalho necessário para ser realizada por e com a população de professores comprometidos com a formação e articulação de suas atividades pedagógicas das tecnologias da informação e comunicação no seu trabalho de ensino em “formação infanto-juvenil” (Monteiro, 2016).

Os dias 28 a 30 de setembro e durante a primeira semana de outubro, acontecem as últimas participações virtuais no ambiente de aprendizagem do SIED:EnPED:2016. Chama a atenção, como o trabalho de fechamento do evento, não significou o encerramento da discussão que se estabeleceu entre os participantes de alguns campos temáticos no simpósio, senão como a despedida, é percebida entre os participantes, como um compromisso de amizade que invita a novas reflexões, diálogos e discussões, na relação que a educação tem nos ambientes virtuais, meios oficiais, para compartilhar e continuar com o trabalho colaborativo presente no desenvolvimento durante e após da etapa virtual e presencial do SIED:EnPED:2016.

Depois de um difícil e enriquecedor trabalho da Comissão organizadora, durante o evento e antes dele, os balanços que se fazem são positivos e exercem a atividade necessária para a organização da versão do CIET:EnPED:2018 . Os professores

Daniel Mill e Glauber Santiago, como líderes do grupo de pesquisa Horizonte, afirmam na web-conferencia apresentada na sexta-feira 23 de setembro de 2016, ainda sem ter desenvolvida a etapa presencial, e sem a participação do encerramento final; que:

...o evento, não só trouxe para a Universidade Federal e para a cidade de São Carlos pessoas de Europa e de todo o continente latino-americano, além disso, contribuiu para a construção de uma rede acadêmica em educação a distância para a formação de professores, para as tecnologias e para a cultura digital, como o título que o evento teve adquirido em seu desenvolvimento em particular pelo complexo momento histórico que esta modalidade educacional representa para o país.

O campo temático das pedagogias críticas e os processos de participação das crianças, meninas e jovens, emergem na reflexão de a análise de discurso ou de conteúdo a partir da reflexão das participações que foram feitas no ambiente virtual e que constituem a continuidade desta abordagem para a construção do perfil de participação nos eventos desta natureza.

Pelo contrário da situação apresentada na obtenção dos dados analisados por Ferreira e Poelluber na versão do SIED: EnPED: 2012, diz que:

A estratégia de seleção dos respondentes não foi rigorosa ou sistemática [...] A coleta de dados foi realizada durante a realização da etapa virtual do Simpósio Internacional do SIED, organizado pela Universidade Federal de São Carlos em setembro de 2012. Essa etapa contou com aproximadamente 647 participantes e várias salas de conferências. Como havia várias salas on-line, é difícil calcular quantas pessoas participaram das discussões no fórum de discussão, momento em que foi apresentada a pesquisa canadense. Por meio do Fórum Geral do Simpósio, todos os participantes foram convidados a responder o questionário on line, que continha certas variáveis do estudo canadense (Ferreira Silva e Poellhuber, 2014, p. 261)

Em determinados contextos e com diferentes perspectivas é assumida recentemente a ideia de que educar com tecnologias, significa ‘fazer parte’ de uma elite que favorece o acesso para

a conectividade e não tão solo mediações e tecnologias atuais de última geração. Quando se fala do que significa ‘fazer parte’, é adotar uma linguagem recorrente, no qual, entre outras características é identificado como aspecto chave na possibilidade, se fala de expressar-se com os outros através de um código comum válido; de ser ouvido e ouvir; de ter acesso ao bem cultural do entorno tecnológico e circulante para ser capaz de explorar, para receber ao máximo o potencial produtivo e criativo dos professores, redes e comunidades acadêmicas; de sentir-se responsável pela sociedade educacional e da comunidade à que se-pertence; entre outros atributos imersos na formação, a cibercultura (Monteiro, 2016) e as tecnologias, exigindo para os professores em formação, os mestres em exercício e para os formadores de formadores, novos retos acadêmicos.

A implementação de ferramentas tecnológicas requer dos professores adotar uma atitude de reflexão sobre o fortalecimento da pedagogia, campo enriquecido hoje com centos de plataformas virtuais e com tarefas educacionais específicas, que se devem aproveitar a partir de diferentes áreas e contextos em que a escola intervém na cultura (Bruner, 2000) permitindo aos meninos, meninas e jovens, uma formação que os ajude na construção de sujeitos de direitos envolvidos e capazes de tomar decisões, em particular aquelas inerentes ao desenho do currículo relevante e necessário para a formação da geração que vai exigir o mundo, e que os países, procuram para cumprir os objetivos de desenvolvimento sustentável.

A versão 2016 do Simpósio deixa mais do que respostas, desafios para a pesquisa e o trabalho em tópicos de incorporação das tecnologias digitais, de aprendizagem mediada (e-learning, b-learning, m-learning); de reconhecimento sobre legislação e políticas para a infância, adolescência e juventude e as orientações para a concepção de educação a distância, no caso de Brasil e de forma coerente com as políticas de educação no contexto latino-americano.

Ficam deste encontro, aspectos teóricos identificados como significativos dentro do SIED:EnPED:2016. Um olhar facilitador

na educação e na pedagogia. A formação do professor, bem como sua inclusão na pesquisa pedagógica, constrói um dos desafios centrais da vida acadêmica da escola tanto básica, como superior e pós-gradual; concebido este fator como centro, motor de mudança, desenvolvimento social e transformação da educação de qualidade, que procura caracterizar a atividade de formação dos professores, em coerência com a perspectiva de pesquisa educacional no Brasil. Contudo, não poucos autores coincidem em seus estudos, e dizer, há uma “desesperança que é sentida para o trabalho em [programas] de educação por fatores que têm que ver com a carga laboral e com o fato precário dos salários” (Andrade Oliveira, Fraga Vieira E Augusto, 2014; Beraldo, 2006; Aranda, 2007).

Esta reflexão coincide com as razões e os objetivos que norteiam as ações do encontro de pesquisa pedagógica que promove o SIED:EnPED, como cenário de diálogo acadêmico com um interesse comum no domínio da educação. Revela-se neste ponto, que ensinar profissionalmente é uma atividade que não é intuitiva e enquanto todos nós podemos e nós ensinamos em algum momento, fazê-lo profissionalmente, sistematicamente e eficaz é uma atividade profissional altamente especializada (Loewenberg Ball e Fittipaldi, 2009, p. 7)

A educação e a escola exigem hoje transformações essenciais e significativas. Esta declaração é assumida como um ponto de vista que está no caminho para fechar com as demandas atuais do contexto histórico, para a educação e a escola, e por tanto, para a ação do professor. Estas exigências são o conjunto de situações e condições do tempo atual, que designam a exigência de assumir a educação e a escola de forma especial, como o lugar para o desenvolvimento das dimensões humanas (criativa, ética, espiritual, afetiva, social), com as quais as pessoas podem enfrentar à vida atual e futura.

Esta é uma perspectiva que já foi formalmente incluída nas políticas e normas sobre a educação dos países latino-americanos, embora ainda, existem grandes distâncias com as práticas educativas, com a natureza de nossas instituições educacionais, escolas e as atividades diárias de nossos educadores.

A educação em tecnologia tem sentido, porque contribui ao desenvolvimento das pessoas numa sociedade e cultura. O anterior não é um “casaco de força” para dizer que a educação e a escola sejam suportadas no uso das tecnologias, e para educar em numa tecnologia (Andrade Londoño E Botero Lotero, 1998; Barbeiro, 1987; Buch, 2003; Castells, 2014; Habermas, 2009, Heidegger, 1994); compete de forma inclusiva, trazer soluções ao contexto e ao tempo atual. Destaca-se aqui, a qualidade de educação em e com tecnologia, associando necessidades de mudança e de desenvolvimento na América Latina.

Considera-se ao respeito, que a formação e participação alcançada no SIED:EnPED, se estrutura a partir dos seis eixos temáticos e das implicações que tem o uso das tecnologias digitais na educação, tanto a distância, como presencialmente, permitindo que nas escolas e nas salas de aula, podam-se incorporar, realidades do mundo, como ações que podem se refletir a partir da educação, e que podam ser válidas para ser compreendidas, interpretadas e recriadas sob a construção de novos conceitos.

A pedagogia da tecnologia em virtude das reflexões procura chegar a um acordo para alcançar os fins desta reflexão inerente ao estudo preliminar da participação particular dos autores y assistentes dos trabalhos ao Simpósio, generalizável como fator associado na atuação de uma comunidade. A educação; é conceituada como um processo e um fenômeno cultural que orienta a interação humana e em que as pessoas se dispõem para uma relação através de vários meios, que são essencialmente comunicativos (Vygotsky, 1998; Barbero, 1987), ou seja, de troca de experiências, que são construídas e criadas no cotidiano do viver humano. Nesta perspectiva, pode-se olhar os atos educacionais “objeto” da interação, conteúdos da cultura (Bruner, 2000). Ditos objetos são relevantes e significativos para o homem e sua sociedade. Nesta perspectiva a educação poderia ser considerada como uma forma e estratégia histórica, criada construir cultura. Em outras palavras, é ponto de referência permanente para ser herdada em termos de Durkheim (1975) de uma geração a outra. Ou seja, educação, definida como “formas

e meios” para transmitir a cultura, mas também, para renová-la, para reinventá-la, isto em seu conjunto associado para as necessidades de preservação e transformação dos indivíduos e as sociedades.

Apartir dessa consideração, e possível inferir em primeira instância sobre a pedagogia e os eventos da educação, na medida em que se estabelece um exercício de reflexão, no questionamento particular, que se ajuda no curso da formação das pessoas; ato que é conhecido e contextualizado em momentos e espaços específicos. Ou seja, agir a educação na escola (Braslavsky e Cosse, 1996). Assim é possível afirmar que a pedagogia é um estágio disciplinar desde onde os objetivos, os meios e as conquistas da educação, são especificados sistematicamente e de forma consistente, voltados principalmente ao contexto da escola.

Por sua parte, a educação em e com a tecnologia, propõe-se como um estágio de formação especial, um estágio epistemológico próprio, e um estudo que deve apontar ao desenvolvimento individual e social da escola e do ato educativo. Neste sentido, foram levantadas características que podem ser configuradas como as principais tarefas da educação, suportada pela tecnologia. Estas são: o dever de desenvolver uma “educação básica geral” que tem sido entendido como um exercício de “letramento digital” (Mill e Santiago, 2016), entendendo que aquele letramento é o mínimo de formação que deve ser oferecido para todas as pessoas com a intenção de gerar uma espécie de forma crítica e adaptativa pensando no que se refere a tecnologia.

Também é gerada uma ideia de “educação específica e especializada”, que se relaciona a partir de outras perspectivas mais instrumentais com a denominação de um emprego por trabalho ou inovação, finalmente atribuído para a educação em tecnologia, tarefa que se consolida na formação das políticas sobre a aplicação da tecnologia digital no desenho curricular dos países latino-americanos. Com este contraste de significados como um fundo genérico e tendo em consideração as contribuições que deixaram as reflexões do Simpósio, em torno

das tecnologias digitais como parte da educação; postula-se neste desenvolvimento de participação como um fator associado, a necessidade de pensar uma pedagogia da tecnologia articulada para domínios como “tecnologia” como objeto de estudo com disciplina própria (Bunge, 1996), “desenvolvimento humano” propiciado pelas tecnologias e relacionado a aprendizagem (Benavides e Holguin, 2009) e finalmente, “ambientes de aprendizagem”, que são a tecnologia e os dispositivos que usa a educação para desenvolver o ato educação na escola.

Desenho e tecnologia são reconhecidos como conceitos de educação. Sobre o conceito de desenho, existe uma importante variedade de percepções, que de acordo com o contexto, variam desde a ideação dos desenhos para passar por o efeito de fornecimento de cor, até os conceitos mais cognitivos que, em concordância com autores como Bachelard (2000). Desenho é uma região epistemológica, a ideia é transformada de um fato.

Não se pretende dar fim à discussão, para os objetivos particulares desta conceituação da participação no SIED:ENPED, deve-se compreender o termo de desenho, desde uma conceituação que destaca pelo menos três perspectivas predominantes a partir das quais foram gerados compreensões e aplicações em torno do tecnologia e do desenho (Osorio, 2003): primeiro, a abordagem “instrumental” ou “artefactual” sob a qual tecnologia está associada a ferramentas ou dispositivos construídos para finalidades diferentes, privilegiando ou “utilitário”, como principal valor derivado. Em segundo lugar o autor convida a refletir, sobre uma abordagem “cognitivo”, que significa a tecnologia, como um produto do conhecimento em que a aplicação da ciência se diferencia da técnica e é expresso prontamente na invenção, a pesquisa e o desenvolvimento. A última abordagem diz Osorio, chama-se “sistêmico” porque assume a tecnologia como um conjunto de ações que são dirigidas intencionalmente para a geração e transformação de objetos, na obtenção de resultados valiosos, procurando a inovação social e cultural, como seu principal efeito. Esta tentativa de contribuir para a sistematização da experiência do simpósio em sua versão terceira e em uma perspectiva de dar suporte para a sistematização das duas

versões anteriores de 2012 e 2014, assim como em versões que serão feitas mais tarde em 2018; a perspectiva fornecida pelo Osorio na visão sistêmica da tecnologia se presume a partir de sua importante implicação educacional, na medida em que um “sistema de relações” quando integra conjuntos de “objetos da tecnologia” e “ações”; o sistema torna-se um dispositivo social que gera mudanças individuais, organizacionais e culturais; e isto é como se apresenta a “artificialidade”, constituintes fundamentais da tecnologia (Ricard, 1982; Buch, 1999; Buch, 2003).

Apresenta-se aqui uma pretensão holística, pois se deseja estudar e entender a tecnologia incluindo todos os aspectos que são próprios para a produção de conhecimento tecnológico, para a produção de bens e serviços, para a concepção, a comercialização, uso, inovação e como se fora pouco, como balance de tarefas a ser adotadas pela tecnologia; a educação com mediações (TIC). Para incorporar reflexões sobre os produtos da tecnologia como instrumentos e as ideias referentes a os conhecimentos resultantes em produções tecnológicas, a abordagem sistêmico inclui os estudos sobre o impacto da evolução no uso da tecnologia e basicamente avalia a tecnologia como saber e discute isso em relação ao sistema aberto homem, sociedade e cultura. Alguns dos estudos que têm sido avançados em diferentes contextos no mundo sobre este tema, agrupam entre outros autores a Lewis Mumford (1982, 1998), Carl Mitcham (1989), Jacques Ellul (2003), Miguel Quintanilla (2005), José Ortega y Gasset (2000), Martin Heidegger (1994), Leon Olive (2012). Para estes autores na cena internacional, mas particularmente para Alvaro Vieira Pinto (2013, p.75) no quadro da reflexão Brasileira sobre o papel social adequado da ação humana que caracteriza as tecnologias, ou em palavras do próprio autor “para as técnicas de qualquer tipo” em um Binomial entre o processo biológico feito nos fatos e nos corpos, e numa transferência para outros corpos mecânicos ou “máquinas cibernéticas”, constituem a contribuição de provas empíricas sobre a necessidade de reflexionar socialmente, mais particularmente na escola, sobre os sistemas tecnológicos e sobre a visão sistêmica da tecnologia, um olhar determinista da tecnologia (Mumford), até um olhar apocalíptica antagônica entre fobias e filias sobre o uso da tecnologia (Mitcham, Ellul).

A partir de uma perspectiva que é concomitante com a lógica de procedimento da produção de bens e serviços e em especial com referência a concepção (desenho) de ambientes virtuais de aprendizagem; autores tais como De Almeida Prado Mendoza, Morais Magri Mari, Mill e outros (2010); no quadro instrucional próprio da elaboração de ambientes virtuais, fortalecem reflexões sobre o trabalho do designer instrucional, feito que insinua a necessidade de estudo do campo do design e a que como referência e como convite para aprofundar-se no campo, é retomado com o seguinte parágrafo:

O designer instrucional.

Em algumas situações, o designer instrucional também conhecido como projetista educacional ou ainda, como projetista instrucional é visto como um técnico cuja função primordial é conhecer os recursos tecnológicos para apoiar o professor na elaboração de material didático para cursos online. Felizmente, essa visão limitada de sua atuação tem sido contestada pela própria prática do trabalho desse profissional. Há várias definições complementares da atuação do designer instrucional, que revelam os diversos papéis atribuídos à sua atividade, para além do desempenho técnico.

Apresenta-se ao designer instrucional como o profissional que realiza o processo de design instrucional. Segundo Filatro (apud De Almeida & Morais, 2010), o designer instrucional, procura identificar um problema de aprendizagem e desenhar, implementar, e avalia uma solução para esse problema. Esse processo tem seu surgimento ligado à produção de materiais didáticos impressos, mais, com o desenvolvimento das tecnologias de comunicação e da informação mais recentes, sobretudo da Internet e de sua aplicação na educação, o designer instrucional vem sendo compreendido dentro de um contexto mais amplo". (De Almeida Prado Mendoza, Morais Magri Mari, et al., 2010, p. 96)

Em resumo, o desenho em este itinerário de abordagens (a partir dos factuais para os lógicos), pode ser entendido como “atos de conhecimento”. Atos que em concordância com David Perkins (1989) podem ser adoptados pela tecnologia e ser usados a partir do “conhecimento como desenho”, estabelecendo e definindo ações de pensamento colocam conhecimentos específicos; para isso o autor chama de “atos de desenho” (Perkins,1989) que faz que um desenhista, integre “pensamentos”, “formas”, “metodologias”, “ações” e “decisões” que permitem configurar a artificialidade.

As tecnologias de informação e comunicação TICs, na intervenção do ambiente virtual do Simpósio, tem relação na imersão do internet em nossos países e a concorrência diária dos recursos de escala global, assumidas na participação social e cultural, a dizer que compõem as alterações estruturais do tipo econômico, do emprego, social, educacional, político, das relações; isto, não resulta nada novo para uma sociedade imbuída em uma cultura teologizada. O que é certo, é que a cultura está sendo configurada no momento e que este exercício de reconfiguração cultural, se consolida na escola como um papel importante, dado a condição emergente (Geertz, 1996; Glaser, 1992; Glaser e Strauss, 1967) de formas, discursos, linguagens, métodos para investigar o mundo da vida e da sociedade.

A informação é exibida como um capital, a afirmação em todo o mundo e aceita de que “a informação é poder”, defendendo uma série de mudanças que hoje configuram as orientações sociais e culturais (Olivé, 2012). Destina-se a informação e conhecimento, a “produzir bens”, para a educação, para a saúde, para a conservação do meio ambiente, para o lazer. Na mesma sociedade ocidental “vende-se” a informação como um elemento acessível, que é possível possuir, que dá poder, que bem gerida, traz o poder intangível (Nonaka E Takeuchi, 1995)... No entanto, não é considerado que a informação tenha caráter informativo, pelo simples fato de ser possuída; ou de serem assimilada por um sujeito. As suposições que a informação é trazida sobre si, que é transportada a cada contexto, é localizada de forma onipresente (que está em todas partes e em cada

coisa), e uma ideia que está associada com a cultura ciborg, com os nativos digitais (Prensky, 2006), em suma, por a cibercultura e por a cibersociedade que baseia sua existência na invenção da internet, ao respeito, Iolanda Monteiro sobre as palavras de Pierre Levy (apud Monteiro, 2016) diz que:

Internet não garante a mudança de comportamento, reações e de outras formas de relacionar, mas possibilita e exige a configuração de outras interações e outras formas de comunicação. (Monteiro, 2016).

A informação com novas tecnologias fica independente dos sujeitos. As pessoas são despojadas da posse, de ser a fonte primária da informação. Em último termo, não é informação para os sujeitos, mas os sujeitos são para as informações e, ao final, serão eles os produtos da informação. Ou seja, “o mundo físico deixa de ser o destinatário básico da transformação. O destinatário, é todo o real, os seres humanos incluídos” (Rodríguez Neira, Peña Calvo e Alvarez Perez, 1997; Delors et al, 1996).

A informação não é em si mesma conhecimento. O acesso a ela não é garante de todo para o desenvolvimento dos processos originais de pensamento, a promessa que é feita insistentemente de acesso global, viável, disponível e infalível para grandes volumes de informações em tecnologias digitais, não vai ser uma garantia de maior conhecimento ou mais educação, num processo de desconstrução que vai para dismantelar, compreender, entender as variáveis, objetivos, elementos, axiomas dos objetos. No processo de reconstrução deve ser alcançada a ação inversa. A partir de variáveis, axiomas, elementos, são recompostos como objetos, desde a realidade pessoal, social, histórica e cultural.

As limitações que apresentam as TICsm devem ser superadas. Neste aspecto, é necessário começar com a força conceitual e com a certeza de não tentar ignorar os avanços dos estudos que mostram em detalhe os benefícios da vinculação das tecnologias em sala de aula, da mesma forma, o rigor com que outros estudos empíricos têm avançado em várias partes do mundo. Afirmar que as possibilidades dos trabalhos apresentados pelos

autores e participantes no Simpósio não será posto em questão, é pretender que os imaginários sociais no âmbito da participação não existem. Graças a isso, podem identificar-se, debater-se e continuar estudando com os professores para sua reflexão.

Para iniciar a identificação dos mitos um segmento de Lopes, Monteiro & Mill em 2008, tenta dar conta do estado da questão: O artigo [...] mostra que uma tecnologia digital não é por si só boa ou ruim, visto que tal adjetivação dependerá do uso que se fará dessa tecnologia. Os autores revelam que nas pesquisas acadêmicas, existe um reconhecimento da importância das tecnologias digitais para a formação inerente à Educação Básica. Observe-se a importância pedagógica que representa esta reflexão, que poderia ser dito, é a chamada para professores e gestores de políticas públicas, para identificadas antes de qualquer ação instrumental, as restrições colocadas no contexto, para implantar as tecnologias nos processos educativos. Além disso, essas limitações implicam a criação das suposições do imaginário pedagógico, que constitui os mitos e crenças que aderiram para o uso desprovido de crítica das TICs como potencia de mudanças no sistema educacional:

- M1: Promove um modelo democrático de educação, que fornece acesso a todas as pessoas. Educação / formação para todos
- M2: Mito da liberdade de expressão e a igualdade de participação de todos
- M3: Mito da amplitude de informações e acesso ilimitado a todo o conteúdo
- M4: Mito do valor “per sé” das tecnologias
- M5: Mito da neutralidade das TIC
- M6: Mito de interatividade
- M7: os mitos dos “mais”: “mais impacto”, “mais eficaz” e “mais fácil de reter”
- M8: os mitos das “reduções”: “redução do tempo de aprendizagem” e “redução do custo”
- M9: os mitos das “extensões”: “para mais pessoas” e “mais acesso”
- M10: As tecnologias como manipuladoras da atividade mental dos sujeitos

M11: o mito da cultura desumanizante e alienar das tecnologias

M12: a existência de uma tecnologia única. A supertecnologia.

M13: Mito da substituição do professor

M14: mito da construção compartilhada do conhecimento

M15: Tecnologia como uma panaceia que irá resolver todos os problemas educacionais

Os problemas de incorporação das mídias e das tecnologias digitais nos processos educativos em muitos casos, não são por recursos tecnológicos, é são através da web 2.0, aplicações tecnológicas amigáveis para fazer da atividade pedagógica do Professor de sala de aula, um exercício de “bom gosto”, da lúdica e da investigação. Os problemas que persistem, aparecem do saber que fazer com os recursos, que envolve a alfabetização tecnológica e o letramento digital (Mill e Santiago, 2016). Mas igualmente, ter negligência com que existe um apego a formas tradicionais de ensino dos professores, que seria como ter a pretensão que gerações de smartphones pelo simples fato de ser novo ou renovado, melhorando condições da comunicação dos sujeitos, ou seja, senão aprendi a comunicar-me de nada serve o dispositivo, não poderia comunicar-me e volta para o início do processo de comunicação.

Um olhar especial para a participação Social na revisão conceitual sobre participação no evento, pode tomar posições diferentes em torno de um problema que pode ser assumido de sua dimensão política e sociológica, para posturas que brindam importância a fatores psicológicos, entre os quais oscila a perspectiva que adota esta reflexão sobre a participação no SIED:EnPED, e que pode adquirir o conceito de sujeito social num ambiente virtual, que felizmente não tem concluído durante a última década na América Latina, devido as diferentes perspectivas da educação e da mídia digital, como complexidades ideológicas que representa.

A posição nesta reflexão sobre participação social, é a proposta já trabalhada pela UNESCO, isso significa, uma contribuição dos indivíduos ou dos grupos da população ativa, para a aceleração do desenvolvimento cultural, económico e social. De acordo com isto, a noção de participação implica uma noção de definir uma

estratégia que mobilize aos indivíduos, para os fins do tender pontes de comunicação, que melhore o modo tradicional de capacitação do conhecimento sobre a cultura. Neste sentido Daniel Mill e Aline Realli afirmam que:

[...] A pretensão dos esforços do Grupo Horizonte é identificar e caracterizar elementos para uma melhor compreensão da educação presencial ou a distância, seja em termos de gestão, docência, aprendizagem, mediação tecnopedagógica, organização curricular etc. Enfim, têm a ambição de produzir e difundir conhecimentos relacionados à educação no contexto da cibercultura. O Grupo Horizonte mantém relações estreitas com outros grupos da Ufscar, como é o caso da relação com a SEaD e com a linha de pesquisa Formação de Professores e Outros Agentes Educacionais, Novas Tecnologias e Ambientes de Aprendizagem do programa de Pós-Graduação em Educação. (Mill e Medeiros Reali, 2014, p.308)

Este é um conceito amplo de participação social, não necessariamente registrado na perspectiva de participação no ambiente de aprendizagem do Simpósio; mais que também tem importância social e cultural, proporcionada ao uso de tecnologias no campo da educação, na relação de objetivos econômicos, sociais, políticos e culturais. Podem-se refletir assim as ações organizadas por meio de intervenções de linguagem localizadas, por exemplo, nas socializações das experiências dos participantes; considerando que isto significa esclarecer o que se fala (como é o caso das apresentações avançadas em um idioma diferente do padrão) e em outros casos se podem apreciar pesquisas e trabalhos investigativos, que procuram contribuir ao leitor.

Em síntese, a participação social pode se-definir como um processo através do qual é dotado de elementos para as pessoas, podendo compartilhar capacidades e experiências, na perspectiva da “conversão” em atores críticos ativos, antes que em sujeitos passivos diante a não neutralidade do saber e a participação como um fator associado com o SIED:EnPED:2016, capaz de distinguir 4 possíveis e potenciais áreas de pesquisa de mestrandos e doutorandos, em versões futuras do evento, tendo em conta estes ou outros aspectos do contexto antes analisados:

1. Desenho dos sistemas de informação autônoma para coleta de dados e o gerenciamento de todos eles. 2. Desenvolvimento da avaliação de questões essenciais para a adequação do Simpósio. Os participantes mostram interesse e solicitam a oportunidade de interagir e fornecer realimentação para a mecânica e para a metodologia implementada. 3. É claro que as decisões principais tem que ser um fator centralizado, no entanto, como uma forma de reconhecer a participação com outra perspectiva, é necessário durante o planejamento do evento contagem com o “Comitê”, não só na sua dinâmica, mas em sua aparição como parte do projeto, o que implica um maior grau de controle sobre a variável de responsabilidade que não só fica ligada para só à Secretaria do evento. 4. Participar neste caso é o desenvolvimento da avaliação do simpósio, que pode fornecer valiosas luzes e eleições processuais para a concepção e realização de versões do evento, já que mostra o impacto social que teve para o Brasil.

Considerações finais

O Simpósio Internacional de educação a distância e o encontro de pesquisadores em educação a distância, deixam aberta em sua terceira versão, a janela da existência de uma importante base conceitual em aspectos relacionados com o desenvolvimento, formação, tecnologias e cultura digital, que são aplicáveis na América Latina para o problema de incorporar as TICs e as comunidades educacionais em uma sociedade em REDE em o que o privilégio, é a participação na dimensão local, e com extensão, para a dimensão global. No entanto, ainda é necessário um desenvolvimento expansivo dessas ferramentas conceituais, pois suas dimensões da política educacional, de impacto social e de adaptação técnica e operacional no contexto da escola, mostram a complexidade que a cultura digital tem hoje, sendo apresentada para o professor em sala de aula no cotidiano e como objeto tradicional da dimensão instrumental (Benavides e Holguín 2009).

Da participação dos participantes no Simpósio, é possível argumentar que o desenho dos ambientes virtuais em que o recurso fundamental é o computador e em que é a mediação de outras possibilidades como as tecnologias móveis estão presentes, mostram a forma como os professores criativamente, fortalecem as atividades tecnológicas. No entanto, faria falta uma observação maior para garantir esse fornecimento esperado: a ideia dos mitos sobre a incorporação das TIC. Queda por refletir ademais que acontece com os sítios onde temos zero conectividade?

Respeito do atributo da participação dos assistentes no Simpósio deixa-se perceber que existe “preocupação” por esclarecer conceitualmente os modelos pedagógicos da educação a distância, e que segundo uma diversidade de autores, entre eles De Zubiria (2002), representam um conjunto de regras, nas quais o professor e o aluno estão registrados e podem ativar-se por meio de níveis de instrução, nos quais é projetado ao ambiente. Essas precisões contribuem para o progresso da pedagogia como uma disciplina.

As lições que são aprendidas com a “participação” de pesquisadores, professores no SIED:EnPED:2016, mostram que a tecnologia não surge individualmente, requer considerações específicas e métodos adequados. Sua incorporação na dinâmica educacional é complexa; razão por que o estudo de cada campo de agrupamento dos trabalhos, é em si, a geração de modelos para ser implementados em sala de aula, fortalecendo reflexões que podem convidar para a compreensão conceitual que demandam a educação a distância, a cultura digital e a tecnologia.

Em particular, aparecem áreas de pesquisa que exigem formação em alfabetização e em letramento digital, apresentando-se recorrentes no Simpósio e que em sua própria maneira de “participação”, exigindo entre outros aspectos, o letramento e a programação estruturada que a escola deve ser capaz de assistir, entre eles estão; comunicação digital, telemática, robótica, realidade virtual e tecnologias móveis. Portanto, seria importante promover ações de formação para professores, que com sucesso realizem o encadeamento das atividades de aprendizagem para implementar como desenvolvimento educacional com avanços tecnológicos; tarefa na qual o grupo de pesquisa Horizonte da Universidade Federal de São Carlos UFSCar, vem desenvolvendo em relação às atividades de aprendizagem na especialização em educação e tecnologia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Andrade L, E.; Botero Lotero, A. (1998) Una Propuesta Curricular para el área de Tecnología e Informática. Educación en Tecnología, Bogotá, v. 3, n. 3, Primer Semestre de 1998.

Andrade Oliveira, D.; Fraga Vieira, L.; Augusto, M. H. (2014) Políticas de responsabilidad y gestión escolar en la educación básica brasilera. Líneas Críticas, Brasilia, v. 20, n. 43, p. 529-548.

Aranda, S. M. (2007) Una ojeada implicada al malestar docente. Porto Alegre.

Bachelard, G. (2000) La Formación del Espíritu Científico. Méjico. Siglo XXI.

Barbero, J. M. (1987) De los Medios a las Mediaciones. Barcelona: Gustavo Gili.

Beck, U. (2005) Power in the Global Age, A New Political Economy. In: CAMBRIDGE, P. P. Poder y contrapoder en la era global: la nueva economía política mundial. Barcelona: Paidós.

Benavides, M.; Holguín, O. (2009) La tecnología y sus implicaciones en el aprendizaje. Aletheia. Revista de desarrollo humano, educativo y social contemporáneo, Bogotá, v. 1, n. 1. p. 41-55.

Beraldo, K. (2006) Educadoras de Guardería: percepción de motivos de satisfacción, de insatisfacción y de estrés vinculados al desempeño profesional. Sao Paulo.

Braslavsky, C.; Cosse, G. (1996) Las Actuales Reformas Educativas en América Latina: Cuatro Actores, Tres Lógicas y Ocho Tensiones. Buenos Aires.

Bruner, J. (2000). La Educación, puerta de la cultura. Madrid: Visor.

Buch, T. (1999) Sistemas Tecnológicos. Contribuciones a una teoría general de la artificialidad. Buenos Aires: Aique.

Buch, T. (2003) El Tecnoscopio. Buenos Aires: Siglo XXI.

Bunge, M. (1996) Ética, Ciencia y Técnica. Buenos Aires: Sudamericana.

Castells, M. (2009) Comunicación y Poder. Madrid: Alianza.

Castells, Manuel. (2014) Las TIC en la educación digital del Tercer Milenio. Valparaiso: Ariel.

Comissão Organizadora Sied: Enped (2016) Programação. Ufscar. São Carlos, p. 1-2.

De Almeida Prado Mendoza, B. et al. (2010) Designer instrucional. membro da polidocência na educação a distância. In: Mill, D.; De Camargo Ribeiro, R.; Gomes De Oliveira, M. R. Polidocência na educação a distância. Múltiplos enfoques. São Carlos: Edufscar, v. 1. Cap. 7, p. 95-109.

De Zubiría Samper, J. (2002) Tratado de Pedagogía Conceptual. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Delors, Jaques; & Otros. (1996) La Educación Encierra un Tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Madrid: Santillana-UNESCO.

Durkheim, É. (1975) Educación y Sociología. 5. ed. Barcelona: Península.

Ellul, J. (2003) La Edad de la Técnica. Trad. Joaquim Sirera Riu y Juan León. Barcelona: Octaedro

Ferreira Silva, S.; Poellhuber, B. (2014) O potencial das mídias

sociais na formação a distância: o perfil e o interesse de estudantes e de profissionais de EaD. In: De Medeiros Reali, A.; Mill, D. Educação à distância e tecnologias digitais. Reflexões sobre sujeitos, saberes, contextos e processos. São Carlos: Edufscar, v. 1. Cap. 15, p. 247-274.

Geertz, C. (1996) La Interpretación de las Culturas. Mejico: Gedisa.

Glaser, B. (1992). Basics of grounded theory analysys. Emergence vs Forcing. California: Sociology Press.

Glaser, B.; Strauss, A. (1967) The discovery of Grounded theory: Strategies for qualitative research. New York: Aldine Publishing.

Habermas, J. (1982) Conocimiento e Interés. Madrid: Taurus.

Habermas, J. (2009) Ciencia y Técnica como ideología. In: HABERMAS, J. Ciencia y Técnica como Ideología. Madrid: Tecnos. p. 53-108.

Heidegger, M. (1994) La Pregunta por la Técnica. Conferencias y Artículos.

Heidegger, M. (2005). El Ser y el Tiempo. Trad. De Jorge Eduardo Rivera Cruchaga, Santiago de Chile. Edit. Universitaria

Loewenberg Ball, D.; Forzani, F. (2009) The Work of Teaching and the Challenge for Teacher Education. Journal of Teacher Education, Washington, v. 5, n. 60, p. 2-16, Enero. ISSN 497-511.

Mill, D.; De Medeiros Reali, A. (2014) Organização de eventos por meio de tecnologias digitais de informação e comunicação digitais: relato de experiencia do SIED:EnPED: In: DE Medeiros Reali, A.; Mill, D. Educação à distância e tecnologias digitais. Reflexões sobre sujeitos, saberes, contextos e processos. São Carlos: Edufscar, v. 1. Cap. 17, p. 330.

Mill, D.; Santiago, G. (2016) Ambientação e Letramento. UFSCar -

Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, p. 1-21.

Mitcham, C. (1989) ¿Qué es la filosofía de la Tecnología? Trad. Cesar Cuello Nieto y Roberto. Barcelona: Anthropos.

Monteiro, M. I. (2016). Mídias, comunicação e formação infanto-juvenil. Coleção Educação e Tecnologia. Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Inovação em Educação, Tecnologias e Linguagens. Horizonte. São Carlos: Editora Pixel. p. 1-23.

Morin E. (1999) Los siete saberes necesarios para la Educación del Futuro. Paris: Unesco.

Mumford, L. (1982) Técnica y Civilización. Madrid: Alianza.

Mumford, L. (1998) "Máquinas", Artefacto, Número 2. P. 136-140. Buenos Aires

Nonaka, I.; Takeuchi, H. (1995) The knowledge-creating company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation. New York: Oxford University Press.

Olivé, L. (2012) La Cultura Científica y Tecnológica en el Tránsito a la Sociedad del Conocimiento. Revista de la Educación Superior, Méjico. UNAM. p. 49-63.

Organización De Las Naciones Unidas Para La Educación, La Ciencia Y La Cultura -UNESCO-. (2008) Primera Infancia Mejor. Brasilia.

Ortega y Gasset, J. (2000) ¿Qué es la técnica? In: Meditaciones de la Técnica y otros ensayos sobre ciencia y filosofía. P. 1-37. Barcelona: Alianza.

Osorio M. C. (2003) Aproximaciones a la Tecnología desde los Enfoques de CTS. Red CTS+I, OEI., Cali, p. 1-9.

Perkins, D. (1989) Conocimiento como Diseño. Bogotá: Publicaciones Universidad Javeriana.