

## A WebQuest interativa como dispositivo de pesquisa: possibilidades da interface livro no *Moodle*

**ROSEMARY DOS SANTOS<sup>i</sup>**

Universidade do Estado do Rio de Janeiro  
rose.brisaerc@gmail.com

**EDMÉA OLIVEIRA DOS SANTOS<sup>ii</sup>**

Universidade do Estado do Rio de Janeiro  
edmeabaiana@gmail.com,

**Resumo:** Este trabalho é fruto da Pesquisa Institucional “A cibercultura na era das redes sociais e da mobilidade: novas potencialidades para a formação de professores” que buscou compreender como os professores vêm utilizando as mídias digitais em rede. Para tanto, dialogamos com as abordagens da pesquisa-formação multirreferencial (Ardoino, Macedo e Santos), com as pesquisas com os cotidianos (Certeau, Alves, Oliveira) e com os estudos da cibercultura (Levy, Lemos, Santaella, Santos, Silva). O contexto formativo da pesquisa foi a disciplina “Informática na Educação” do EDAI - Curso de Especialização em Educação com Aplicação da Informática - da Faculdade de Educação da UERJ. Utilizamos uma bricolagem de dispositivos baseados em conversas presenciais e online no ambiente de aprendizagem Moodle, onde dialogamos com os praticantes via WebQuest interativa criada na interface Livro. Analisando as narrativas dos praticantes, chegamos aos seguintes achados: com o surgimento desses novos espaços, passamos por uma dinâmica de diferentes modalidades perceptivas. Destacamos, aqui, os potenciais comunicacionais e pedagógicos destas mídias, principalmente por potencializarem os usos dos professores na educação básica e principalmente por se constituírem em espaços de colaboração e cocriação.

**Palavras-chave:** Cibercultura, Ambientes Virtuais de Aprendizagem, Formação de professores.

### 1. INTRODUÇÃO

São nas dinâmicas e processos culturais dos *espaçostempos*<sup>1</sup> da cibercultura e suas transformações sociais que novos projetos curriculares, novas modalidades de ensino, como a educação online, vêm demandando investimentos na formação de professores, nos estudos e pesquisas neste campo e investimentos na infraestrutura técnica.

É no contexto da educação online que situamos este trabalho. Educação esta que não separa práticas da educação presencial das práticas da educação a distância, uma vez que, como nos diz Santos (2009), estar geograficamente disperso não é estar distante, principalmente quando temos tecnologias digitais em rede. Para a autora “as práticas presenciais de educação vêm se apropriando também das tecnologias digitais em rede como extensões da sala de aula, uma vez que são criados e disponibilizados

<sup>1</sup> Esses termos aparecem reunidos, dessa maneira, para mostrar como o modo dicotomizado de analisar a realidade, que herdamos da ciência moderna, significa limites ao desenvolvimento das pesquisas nos/dos/com os cotidianos. Outros termos assim escritos aparecerão: dentrofora, aprendizagemensino, práctateoriaprática, etc.

conteúdos e situações de aprendizagem que ampliam os processos educativos.” (p. 3)

Entre os desafios contemporâneos da educação, temos o reconhecimento de uma sociedade estruturada pelas tecnologias digitais em rede. Onde os jovens nas *lan houses* próximas de suas casas, com seus dispositivos móveis, com suas páginas pessoais nas redes sociais acessam, publicam e compartilham informações. Por isso, um dos grandes desafios da educação online é fazer com que professores e alunos possam vivenciar situações de aprendizagem nesse novo contexto sociotécnico, cuja característica principal não está mais na mídia de massa, mas na informação digitalizada em rede.

A dinâmica dos ambientes online é capaz de criar redes sociais de docência e aprendizagem, pois permite experiências significativas de aprendizagem nos diferentes *espaçotempos* da cibercultura. Para Santos (2005, 2010), a educação online não é apenas uma evolução das gerações da EAD, mas um fenômeno da cibercultura. Diante do exposto, trazemos as seguintes questões de estudo: a) Quais os potenciais comunicacionais e pedagógicos dos ambientes virtuais de aprendizagem? b) Que usos os professores fazem das mídias digitais e dos softwares sociais em seu cotidiano?

Começamos a investigar e a refletir sobre essas questões como desafios deste trabalho, mas é preciso esclarecer que muitas outras surgiram à medida que mergulhámos no campo. Observamos que o fenômeno educativo, por sua complexidade, modificava o campo e nos modificava. O movimento do presente texto se caracteriza por apresentar essas questões e as reflexões que delas emergiram.

Para respondê-las, primeiramente trataremos alguns desafios contemporâneos da Educação onde as dinâmicas e processos culturais da cibercultura criam novos projetos curriculares e novas modalidades de ensino.

Depois, problematizaremos algumas questões sobre as relações produzidas nas práticas, narrativas e apropriações dos praticantes em suas ambiências formativas no Ambiente de Aprendizagem Moodle. Neste ambiente online de docência e aprendizagem foram criadas ações de criação colaborativa em suas interfaces síncronas e assíncronas. Assim, a proposta com o uso do Moodle foi a de criar ambiências formativas onde os participantes criaram desenhos didáticos articulando-os com os usos das interfaces mais interativas da Web 2.0.

Apresentaremos a seguir a metodologia deste estudo, onde os princípios epistemológicos e metodológicos da pesquisa-formação multirreferencial, problematizam a noção de ciência, a nossa relação com o campo, com os praticantes, com o conhecimento e com o próprio saber e produzir dados, a partir do dispositivo: WebQuest interativa. Esta opção é o reconhecimento da complexidade e da heterogeneidade dos saberes, sempre na perspectiva de uma pluralidade de olhares e linguagens, reconhecida como necessária à compreensão do fenômeno complexo que é a educação.

No terceiro capítulo, discutiremos como através de uma WebQuest interativa é possível estabelecer diálogos entre os aprendentes, fazendo convergências de mídias, criando espaços de autoria e coautoria, dentro de um contexto de implicação com a pesquisa

Em seguida veremos como a WebQuest interativa em virtude da disposição de informações em rede, traz desafios e problematizações a serem realizadas a partir das questões propostas em suas interfaces. Nesse sentido, e mais especificamente no uso da WebQuest, o professor deve estar atento aos processos de autoria da proposta metodológica e verificar se esses processos emergem a partir da sua implicação com o contexto na escola e nos estudos das interfaces, tornando-se membro e interagindo com os outros nos espaços de aprendizagem.

Finalizaremos mostrando que as práticas cotidianas nos dão os indícios para compreendermos que essas redes complexas que formam e nos formam nos ambientes virtuais de aprendizagem são dinâmicas interativas e que a implicação dos professores com essas questões emergentes instituem novas metodologias e novas práticas pedagógicas.

## 2. COMO EDUCAR EM TEMPOS DE TECNOLOGIAS DIGITAIS EM REDE?

Como educar em nosso tempo com as tecnologias digitais em rede será um dos desafios da Educação. Precisaremos repensar os currículos em tempo de cibercultura e as potencialidades comunicacionais dos ambientes virtuais de aprendizagem. Não podemos perder o foco da formação inicial e continuada de professores, necessitamos de mais e melhores formações via pesquisas que articulem questões e práticas dos cotidianos com os estudos da cibercultura com a educação.

A dinâmica sociotécnica da cibercultura instaura uma comunicação ágil, livre e social que pode ajudar a potencializar os usos do ciberespaço, assim como dos espaços tradicionais das cidades. Pretto (2006) afirma que iniciamos nossa entrada na sociedade da comunicação quando saímos da sociedade industrial e entramos na da informação. Nessa nova era, assistimos a uma pluralidade de tempos e espaços que não se limitam ao espaço geográfico nem ao tempo cronológico, fazendo com que os limites e as fronteiras se tornem flexíveis e permeáveis. Diante dessa perspectiva, as relações sociais são intensificadas com as novas mídias que privilegiam a mobilidade.

Mudanças essas que se originam e que retornam para as diferentes áreas do conhecimento humano. A atuação desse conhecimento hoje se materializa cada vez mais pelos usos das tecnologias digitais, aqui entendidas como criação sociotécnica, cujos usos e aplicações são definidos pela atuação direta dos praticantes no momento sócio-histórico em que vivem, compartilham, cocriam e interagem.

Os diversos *espaçostempos* dessa pesquisa (laboratório de informática, conversas, fóruns, redes sociais) contribuíram para as nossas experiências formativas. Entretanto, também contribuíram as experiências nas escolas, na universidade, nos eventos, nas conversas com nossas famílias e em outros eventos culturais.

## 3. COCRIANDO AMBIÊNCIAS FORMATIVAS NO AMBIENTE DE APRENDIZAGEM MOODLE

O Moodle é usado principalmente por sua interface amigável com ampla possibilidade de customização, por possuir interfaces com objetivos pedagógicos, ser um software livre, por ser de fácil instalação e possuir uma comunidade ativa que, diariamente, colabora para discutir e orientar os usuários sobre como usá-lo. Tem como principal objetivo o apoio à aprendizagem online, destacando-se dos outros ambientes virtuais pelas suas características mais voltadas às necessidades pedagógicas e pela sua flexibilidade no que diz respeito à variedade de recursos e opções de customização que oferece, favorecendo a autoria dos professores no ambiente virtual.

O Moodle faz parte do movimento de software livre, onde vários aplicativos de código aberto (ex: Linux, Mozilla, Opensimulator) passaram a ser disponibilizados na internet para uso e reapropriações de forma gratuita.

Flexibilidade e possibilidade são elementos que potencializam a materialidade das autorias dos docentes. Além de trazer o docente para o papel de autor não somente do conteúdo textual, como também das características gerais da interface do curso, ele pode trabalhar os conteúdos e as atividades de uma maneira geral sem a intermediação de um profissional da computação e sem necessariamente conhecer a linguagem técnica. Além disso, em virtude da variedade de recursos de edição do Moodle, o docente pode utilizar os diversos recursos

multimidiáticos favorecendo a convergência de diversas mídias através da utilização de formatos textual, imagético (imagens e vídeos), áudio, oferecendo amplos recursos de criação, cocriação, compartilhamento e publicações de conteúdos.

Neste ambiente online de docência e aprendizagem potencializamos ações de criação colaborativa em interfaces síncronas e assíncronas. Assim, a proposta com o uso do Moodle foi a de criar ambiências formativas onde os participantes criaram desenhos didáticos articulando-os com os usos das interfaces mais interativas da Web 2.0.

Além de presencialmente, a educação online ocorre também em ambientes virtuais de aprendizagem (AVA), podendo lançar mão de interfaces da Web 2.0, articulando-as de acordo com as suas necessidades e objetivos educacionais. Os AVAs são dotados de interfaces comunicacionais (síncronas e assíncronas) e de conteúdo, estes se configuram espaços de convivência e compartilhamento de saberes, potencializando a autoria, a autonomia, a interatividade (Silva, 2010) e a remixagem de informação (Lemos, 2008).

#### **4. A PESQUISA-FORMAÇÃO MULTIRREFERENCIAL: A PRÁTICA PEDAGÓGICA E A PESQUISA ACADÊMICA**

Neste estudo trabalhamos com a metodologia da pesquisa-formação multirreferencial, porque compreendemos que ela se situa numa perspectiva de compromisso e de implicação dos pesquisadores com suas práticas. A pesquisa-formação inclui um conjunto de atividades extremamente variadas, seja do ponto de vista da área de estudo a qual pertencem os pesquisadores, seja do ponto de vista do contexto de atuação, enfim, do ponto de vista dos objetivos que desejamos alcançar, pois a pesquisa-formação multirreferencial não separa a prática pedagógica da pesquisa acadêmica.

Concordamos com Josso (2010) que entende a pesquisa-formação como uma possibilidade de prática cuja mediação é possível em todas as suas dimensões: consciente, copresente e em todas as atividades da vida social, política e histórica:

A mudança oferecida no quadro de uma pesquisa-formação é uma transformação do sujeito aprendente pela tomada de consciência de que ele é e foi sujeito de suas transformações; em outras palavras, a Pesquisa-formação é uma metodologia de abordagem do sujeito consciencial, de suas dinâmicas de ser no mundo, de suas aprendizagens, das objetivações e valorizações que ele elaborou em diferentes contextos que são/foram os seus (Josso, 2010, p. 125).

Ao pensarmos este trabalho a partir da pesquisa-formação, sabíamos que seria impossível realizá-lo a partir de um currículo fechado, estanque, mapeado, de limites prefixados, baseado na lógica do preconcebido, pois, se queríamos compreender como pesquisar e vivenciar a pesquisa-formação multirreferencial no/do/com os cotidianos dos professores, seria necessário um estudo sobre o cenário sociotécnico, a implicação com o campo e com os praticantes da pesquisa, que eram, ao mesmo tempo, alunos da universidade do curso de pós-graduação e professores da escola onde atuavam, e estavam, de uma forma ou de outra, discutindo/pensando sobre cibercultura, autoria, mídias digitais e redes sociais.

Assim, a metodologia deste trabalho foi se reestruturando à medida que os encontros entre pesquisadores e pesquisados aconteciam e novas possibilidades eram acrescentadas, uma vez que os imprevistos, as necessidades, os obstáculos e as descobertas faziam com que tal metodologia fosse coconstruída, codesconstruída e correconstruída no processo de formação.

Sob este aspecto, a mediação do professor pesquisador foi fundamental, pois foi condição irremediável para juntos com os praticantes formarem e se formarem. É assim que compreendemos a abordagem

multirreferencial que baseou a epistemologia deste estudo. A sua escolha no contexto da pesquisa-formação se deu por ser a multirreferencialidade uma abordagem epistemológica que procura romper com os modelos cartesianos de pesquisa em ciências humanas e sociais. De um lado, consideramos Ardoino (1998, 2000, 2003), que assume a hipótese da complexidade e da realidade a respeito da qual nos questionamos, de outro, somamos com as contribuições de Morin (1996, 2003) e a complexidade do método e da pesquisa-formação de Nóvoa (2004), Josso (2010) e Santos (2005), com vistas a contribuir para a formação do professor-pesquisador de modo a não engessá-lo em rígidas posições teóricas e encaminhamentos metodológicos que o destituam da condição de praticante.

Sobre essa dimensão dialógica entre pesquisador e pesquisados, Josso (2004) ressalta duas dificuldades. Uma é o hábito de definir socialmente lugares diferentes para quem aprende e quem ensina no processo de aprendizagem; a outra é o modelo escolar dominado pela prescrição e pela excelência. Buscar desconstruir esses registros históricos nos possibilitou compreender nossas inquietações sobre como criar uma prática pedagógica reflexiva fundamental para a nossa pesquisa.

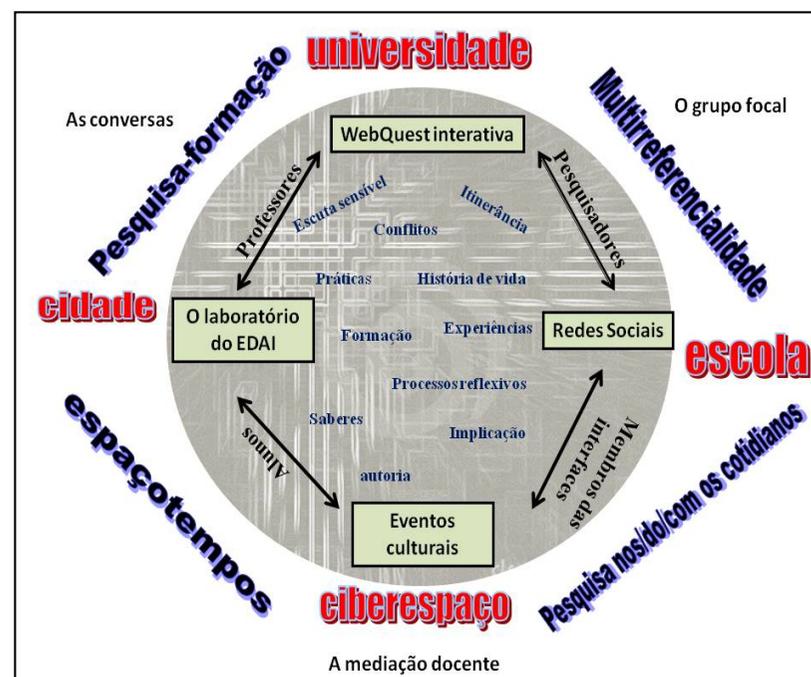
Freire (2001) afirma que “por isso é que na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática” (p. 43). Compreendemos que, tanto na nossa imersão no campo, como nas nossas narrativas, “é preciso que, pelo contrário, desde o começo do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado” (Freire, 2001, p. 25).

Concordamos com Josso e Freire, pois, na medida em que refletimos sobre as escolhas que fazemos, os *espaçotempos* de pesquisar vão tornando-se um trabalho de todos. Essa perspectiva de que se pesquisa e se forma no ato de pesquisar nos aproxima da ideia de aprender na interação,

em que os saberes emergem das trocas, da colaboração e do compartilhamento.

Dessa forma, na pesquisa-formação multirreferencial buscamos refletir sobre como agir e criar coletivamente uma prática educativa que questionasse, valorizasse e compreendesse os processos vividos no espaço escolar.

FIGURA I – O cenário da pesquisa<sup>2</sup>



<sup>2</sup> Imagem recriada pela autora a partir de Santos 2009. Disponível em: <http://www.seminarioredes.com>

Para nós, não é possível conceber a pesquisa com professores sem a percepção de que suas itinerâncias<sup>3</sup> devam ser entendidas como vivências, práticas pedagógicas, histórias de vidas, formação acadêmica. Essas relações dialéticas entre saber e conhecimento, interioridade e exterioridade, singularidade e totalidade, e entre razão e emoção, devem estar presentes nesse processo. A pesquisa-formação é, sobretudo, um processo de produção de conhecimentos sobre problemas vividos pelo praticante em sua ação docente.

Esses praticantes interagem nesses espaços multirreferenciais de aprendizagem e aprendem com suas experiências formais e não formais. Para a autora, é necessário legitimar esses saberes e as competências desses praticantes que estão certificados pelos diversos espaços de trabalho “pelo reconhecimento do saber fazer – competência – independentemente de uma suposta formação institucional específica, como por exemplo, as experiências ‘formais’ de formação inicial” (Santos, 2005, p. 151).

Conforme afirma Nóvoa (1995, p. 7), “não é possível separar o eu pessoal do eu profissional”. Para o autor, a identidade do professor se apresenta como “um lugar de lutas e de conflitos, é um lugar de construção de maneiras de ser e de estar na profissão” (Nóvoa, 1995, p. 16), portanto, é um processo longo dinâmico, produzido em um processo complexo de troca entre seus pares. Ainda segundo Nóvoa, “a formação passa por processos de investigação, diretamente articulados com as práticas educativas” (1995, p. 28).

No percurso histórico das ciências da educação, percebe-se que uma só teoria ou ciência não dá conta da complexidade e heterogeneidade presentes nas práticas educativas, já que, como sugere Ardoino (1998, p.

<sup>3</sup> Para Santos (2009), o ensino como itinerância é arquitetado no movimento complexo da formação coletiva a partir do contexto sociotécnico e cultural dos sujeitos bem como das suas mediações e estratégias cognitivas. Para a autora, é pela opção de prática pedagógica como itinerância estratégica que é possível conceber a pesquisa-formação em educação online como espaço de formação docente.

34), podemos entender a escola como “um lugar de vida”, em que estão presentes agentes e atores que se contrapõem, se confrontam. Trata-se, segundo o autor, de “uma comunidade que reúne um conjunto de pessoas e de grupos em interação recíproca” (Ardoino, 1998, p. 34).

O autor nos remete ao reconhecimento de uma heterogeneidade própria do campo das ciências humanas, visto que estas se caracterizam por uma coexistência temporal de várias perspectivas teóricas, de várias abordagens e de vários paradigmas, diferentemente das ciências naturais que registram um contínuo processo de sucessão de teorias organizadas hierarquicamente. O fato de aproximarmos perspectivas teóricas marcadas pela heterogeneidade, como nos apresenta a abordagem multirreferencial, nos permite mergulhar em um campo de tensão, a partir do qual podemos vislumbrar novas perspectivas epistemológicas para a compreensão dos fenômenos humanos.

Método e teoria compõem uma base articulada em que o saber se constitui enquanto momento interpretativo do real. Ou seja, não há método sem teoria e vice-versa. Nesse caso, “a teoria não é nada sem o método, a teoria quase se confunde com o método, ou melhor, teoria e método são os dois componentes indispensáveis do conhecimento complexo” (Morin, 2003, p. 24).

Lembremo-nos também de que o método de investigação das/nas ciências tem se pautado pela simplificação/redução, seja do sujeito ao objeto, seja do objeto ao sujeito. Isenção epistemológica do investigador numa neutralidade teórica suposta entre a realidade estudada e o objeto do estudo. Para Morin (2003), “[...] os objetos já não são unicamente objetos, as coisas já não são coisas; todo o objeto de observação ou de estudo deve doravante ser concebido em função de uma organização, do seu meio e do seu observador” (Morin, 2003, p. 345).

Sob a perspectiva da complexidade a educação é entendida, no âmbito da abordagem multirreferencial. Compreendendo que, à medida que os

fenômenos educativos são apreendidos enquanto complexidade, se torna necessária uma abordagem que atente para essas várias perspectivas, reconhecendo suas recorrências e contradições, de tal forma que elas não se reduzam umas às outras.

Tal procedimento não dispensa o rigor, adota um rigor outro (Macedo, 2000), diferente do cartesiano, para se trabalhar com uma abordagem que cria espaço para o entrecruzamento de múltiplas perspectivas, uma multiplicidade de linguagens sem, no entanto, misturá-las e reduzi-las. Esse novo jeito de pensar e fazer ciência se opõe aos modelos cartesianos e resgata a unidade do homem com o todo, sem separar os aspectos cognitivos dos afetivos.

Dessa forma, faz-se necessário que a pesquisa-formação multirreferencial seja realizada a partir das trocas, dos diálogos e das mediações efetivadas entre pesquisador e pesquisados em um constante processo de compreensão de que o que é produzido se dá pela articulação entre a produção cultural ampla e aquela particular das vivências pessoais, acadêmicas e pedagógicas.

### **5. O DISPOSITIVO DE PESQUISA: O CONTEXTO E OS PRATICANTES: A IMPLICAÇÃO COM A PESQUISA**

A metodologia da WebQuest foi idealizada pelo professor Bernie Dodge<sup>4</sup>, da Universidade Estadual de San Diego, nos Estados Unidos. Na prática, uma WebQuest exige certas habilidades para criar e publicar a página na internet. Essa página deverá guiar a aprendizagem dos estudantes

<sup>4</sup> Em 1995, Bernard Dodge, da San Diego State University, propunha a criação de um conceito – WebQuest – que auxiliasse na clarificação de um determinado tipo de atividade que estava sendo colocada em prática no âmbito de um projeto educacional envolvendo o uso da internet na educação. O autor definiu WebQuest (uma demanda na Web) como: “uma atividade orientada para a pesquisa em que alguma, ou toda, a informação com que os alunos interagem provém de recursos na internet” (Heide; Stilborn, 2000) No site <http://edweb.sdsu.edu/webquest> encontramos mais informações sobre Dodge e a metodologia da WebQuest.

através, essencialmente, da sugestão de uma tarefa em um prazo predeterminado (esse tempo pode girar de algumas aulas até um mês ou bimestre, dependendo da complexidade da tarefa proposta). Além disso, a WebQuest deve também incorporar desafios como a atribuição aos estudantes de papéis a serem desempenhados ou cenários para trabalhar.

Encontramos essa noção na leitura do texto de Santos (2008) “A metodologia da WebQuest interativa na educação online”, disponibilizado para a turma EDAI 2010 na disciplina Introdução à Informática na Educação, ministrada pela professora Edméa, que trouxe algumas questões para estudo, entre elas destacamos: Como utilizar a internet para além do saqueamento e difusão da informação digitalizada? Em que tempo vivemos? Quais as características da cibercultura e da sociedade da informação? Como formar e nos formar em nosso tempo?

Para tentar responder a essas questões, a professora problematizou diversas ações formativas com a turma e para isso sugeriu a leitura vários textos, entre eles “A metodologia WebQuest antes da Web 2.0” e “A metodologia WebQuest depois da Web 2.0”. Foi a partir da leitura desses textos que resolvemos utilizar a WebQuest interativa como proposta metodológica com os professores-cursistas. Para entender a diferença entre elas recorremos a Santos (2008):

Para que uma WebQuest seja interativa é preciso combinar pedagogia com tecnologia e comunicação interativas. 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 coautoria entre os aprendentes (Santos, 2008, p. 6).

Segundo a autora, é preciso investir nas relações interativas dos professores para que seja possível produzir conhecimento e favorecer a aprendizagem.

Concordamos com a autora, por isso optamos pela WebQuest interativa nesta ação formativa. Dessa forma, ela foi criada a partir de um cronograma hipertextual de atividades que foi se modificando à medida que as discussões foram surgindo e permitindo que os professores-cursistas trouxessem suas inquietações, seus saberes e colaborações para as interfaces dos fóruns, no registro das suas itinerâncias, além das conversas durante nossos encontros no laboratório nas aulas presenciais.

O EDAI é um curso de pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e se destina aos portadores de diploma de graduação plena em Pedagogia ou áreas afins e tem o objetivo de pesquisar, seja num laboratório de informática ou com computadores móveis, como utilizar o computador e a internet como instrumentos culturais de aprendizagem em nosso tempo.

Os praticantes da pesquisa são os professores-cursistas da turma EDAI 2010. Esses professores atuam em diversas escolas e laboratórios de informática e buscaram neste curso de especialização uma formação que tentasse dar conta de algumas emergências que permeavam o espaço da escola e que são as questões de estudo contidas na introdução deste trabalho.

No trabalho com a turma EDAI 2010 optamos pela WebQuest interativa em virtude da disposição de informações em rede que essa metodologia traz e pelos desafios e problematizações a serem realizadas a partir das questões propostas em suas interfaces. Nesse sentido, e mais especificamente no uso da WebQuest, o professor deve estar atento aos processos de autoria da proposta metodológica e verificar se esses processos emergem a partir da sua implicação com o contexto na escola e nos estudos das interfaces, tornando-se membro e interagindo com os outros nos espaços de aprendizagem.

A educação online exige uma metodologia que busca educar através dos atos de currículo dos praticantes. Uma educação voltada para as

práticas de autoria, da interatividade, da colaboração, da hipertextualidade e da mobilidade. Esses atos de currículo na educação online são mediados por interfaces digitais que potencializam essas práticas.

Os ambientes virtuais de aprendizagem (AVAs) são as tecnologias digitais mais utilizadas nas atuais práticas de educação online. Sobre tais tecnologias, Santos (2009, p. 38) diz: “Os ambientes virtuais de aprendizagem envolvem não só um conjunto de interfaces para socialização de informação, de conteúdos de ensino e aprendizagem, mas, também, e, sobretudo, as interfaces de comunicação síncronas e assíncronas”. Foi pensando nesse movimento comunicacional e pedagógico dos praticantes que, no decorrer das aulas, interagimos nos diferentes espaços do saber, nas redes sociais, nos eventos da universidade, nas escolas, produzindo conteúdos e autorias, investigando os usos dos professores e refletindo sobre a prática docente.

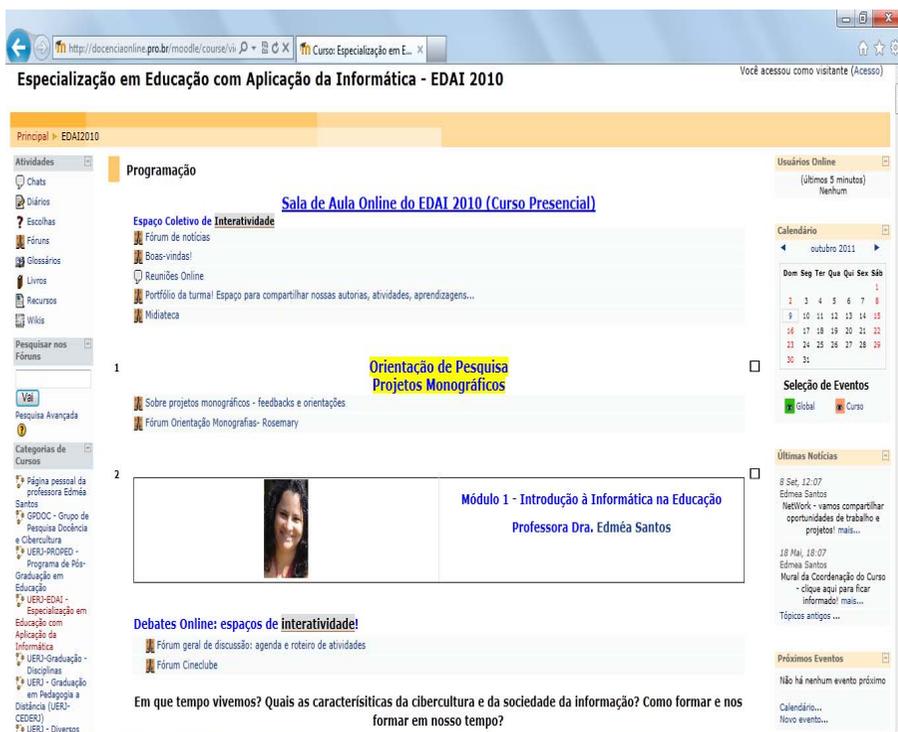
As atividades no ambiente virtual de aprendizagem Moodle começaram a partir do uso do livro<sup>5</sup> em que escrevemos as noções principais do tema da nossa disciplina. Inicialmente propusemos uma dinâmica<sup>6</sup> de apresentação com o objetivo de conhecer um pouco o que pensava o grupo, sobre o que vivenciavam na escola, quais as suas experiências culturais, se iam a cinema, teatro, shows, quais as suas experiências pedagógicas e quais as suas experiências no ciberespaço.

---

<sup>5</sup> O livro é um recurso para disponibilizar conteúdos, em que o Moodle já tem um menu de navegação automático. Possui uma navegação orientada, já que a estrutura do menu é verticalizada. Mas podemos propor um desenho que possibilite a hipertextualidade e a navegação não linear.

<sup>6</sup> Nesta dinâmica, sentados em roda e cada professor-cursista apresentou-se e falou das suas expectativas em relação ao curso, qual a sua área de atuação, quais as suas memórias da escola como aluno e depois como professor e quais as suas experiências no ciberespaço.

**FIGURA II** - Página inicial do curso  
 Fonte: <http://docenciaonline.pro.br/moodle>



O ambiente virtual de aprendizagem do EDAI possui um desenho didático aberto que permite aos professores-cursistas interagir com o conteúdo, modificando-o e acrescentando outros assuntos de seu interesse. O desenho didático do curso merece um destaque, pois envolveu o planejamento, a organização dos conteúdos e as situações de aprendizagem que estruturaram o processo de criação de conhecimento no ambiente online.

Para Silva (2010), “é preciso que o desenho didático contemple uma intencionalidade pedagógica que garanta a educação online como obra aberta, plástica, fluida, hipertextual e interativa” (p. 42). Concordamos com Silva e, no desenho didático do curso da turma EDAI 2010, possuímos um conjunto de interfaces de conteúdo<sup>7</sup> e, à medida que avançamos na problematização dos assuntos com os professores-cursistas, vamos disponibilizando os conteúdos digitalizados em diversos formatos e linguagens (textos, áudios, imagens), além das interfaces de comunicação, como fóruns e chats.

Assim, Santos e Silva (2009), ao dissertarem sobre os conteúdos de aprendizagem online, afirmam que fazer educação online exige “metodologia própria que pode, inclusive, inspirar mudanças profundas na chamada ‘pedagogia da transmissão’, que prevalece particularmente na sala de aula presencial” (p. 126). Pontuam, então, que “a sala de aula online está inserida na perspectiva da interatividade entendida como colaboração todos-todos” (p. 127) Assim, essa sala de aula corrobora a “educação autêntica, baseada na dialógica, na colaboração, na participação e no compartilhamento” (Santos & Silva, 2009, p. 125).

Nesse contexto, chamamos a atenção para a importância de se compreenderem os saberes dos professores como saberes que têm como objetivo de trabalho seres humanos e advêm de várias instâncias: da família, da escola que o formou, da cultura pessoal, dos seus pares, dos cursos da formação continuada. Esse saber é plural, heterogêneo, pois se constrói durante a vida e o decurso da carreira, portanto, precisa ser considerado. Essa concepção da amplitude de saberes que forma o saber do professor é fundamental para se entender a atuação de cada um no processo de trabalho coletivo desenvolvido pela escola.

<sup>7</sup> Santos (2009, p. 38) chama de “interfaces de conteúdos” os dispositivos que permitem produzir, disponibilizar, compartilhar conteúdos digitalizados em diversas linguagens: texto, som, imagem. E chama de “interfaces de comunicação” aquelas que contemplam a troca de mensagens entre os interlocutores do grupo ou da comunidade de aprendizagem.

O professor precisará compreender que as mídias digitais e as redes sociais não irão substituí-lo, mas potencializarão a sua autoria. O papel do professor precisará ser ressignificado a partir do seu cotidiano. Tardif (2002) também analisa o papel do docente e contesta a transmissão de saberes. Argumenta que se deve levar em conta o conhecimento do trabalho dos professores, ou seja, seus saberes cotidianos.

Dessa forma, dialogamos com os professores sobre as ações praticadas no ambiente virtual, que, normalmente, não estão desarticuladas das ações que as pessoas fazem quando estão fora da internet. Por isso, o foco de análise deve se concentrar na forma de apropriação da internet e de seus usos e sua relação com os outros espaços de aprendizagem e vivência. Trata-se de uma proposta consistente e que afasta a tradicional visão dualista de avaliar se a tecnologia é boa ou ruim. Ademais, a cada dia novos recursos digitais são disponibilizados nas redes e acabam interferindo no modo de viver na escola e fora dela.

Apresentamos a seguir a proposta de trabalho a partir da WebQuest interativa, que foi o dispositivo da pesquisa acadêmica dentro da experiência prática, em que os estudos teóricos e práticos buscaram respostas para as nossas questões de estudo nas interfaces dos ambientes online. Tomando essa noção apresentamos a seguir a forma como a estruturamos na disciplina<sup>8</sup>:

## 6. A WEBQUEST INTERATIVA NAS REDES: A IMPLICAÇÃO COM A PESQUISA

Para a elaboração da WebQuest e antes de sua publicação na interface do Moodle, foi importante levarmos em conta todos os nossos objetivos: a

<sup>8</sup> As páginas do Moodle do curso do EDAI são abertas e qualquer pessoa pode olhar os conteúdos produzidos.

organização dos conteúdos, a quantidade de informação, os links externos, os vídeos, as imagens e os hipertextos. Na sua página inicial trouxemos uma reflexão sobre as potencialidades dos usos do digital e através do poema de João Cabral de Melo Neto, falamos sobre a importância das redes, do trabalho coletivo e do compartilhamento.

**FIGURA III** - Página inicial da WebQuest interativa

Fonte: <http://docenciaonline.pro.br/moodle/mod/book/view.php?id=2133>

**Especialização em Educação com Aplicação da Informática - EDAI 2010**

Principal > EDAI2010 > Livros > WebQuest: Redes Sociais & Escola

Sumário

- 1 Redes Sociais na/da Internet: A autoria dos Professores
- 2 **Tecendo a Manhã**
- 3 Introdução
- 4 Redes Sociais
- 5 As apropriações das redes sociais na educação
- 6 Desafios
- 7 No labirinto...
- 8 Rastros e trilhas...
- 9 O tempo que o tempo tem
- 10 Avaliação

**Queridos professores!**

Começamos essa Webquest interativa com um convite à reflexão sobre a potencialidade da colaboração, cocriação e compartilhamento na Web 2.0 a partir dos nossos usos do digital. Mergulhados(texto,vídeo) na poesia de João Cabral de Melo Neto - *Tecendo a Manhã*, pensemos em como podemos transpor os pensamentos de Melo Neto para a nossa sala de aula e quais as possibilidades de construirmos práticas de educação significativas.

**Tecendo a Manhã**

<http://www.youtube.com/watch?v=4ggC0NCT1g>

"Um galo sozinho não tece a manhã: ele precisará sempre de outros galos. De um que apanhe esse grito que ele e o lance a outro; de um outro galo que apanhe o grito que um galo antes e o lance a outro; e de outros galos que com muitos outros galos se cruzam os fios de sol de seus gritos de galo para que a manhã, desde uma tela tênue, se vá tecendo, entre todos os galos. E se encorpando em tela, entre todos, se erguendo tendão, onde entrem todos, no todo (a manhã) que plana livre de armação. A manhã, todo de um tecido tão aéreo que, tecido, se eleva por si: luz balão".

Após o estudo problematizado na página inicial, apresentamos aos professores-cursistas as etapas da WebQuest interativa:

a) **Introdução:** A introdução deve ser motivadora e desafiante. Ela deve contextualizar as atividades que serão realizadas e, para isso, deve oferecer algumas informações desafiadoras, do ponto de vista cognitivo, sobre a temática a ser explorada para despertar a curiosidade sobre o assunto. Na introdução da WebQuest interativa da turma EDAI 2010, elaboramos um texto<sup>9</sup> a partir de um estudo feito sobre Redes Sociais em que os conceitos de colaboração, interatividade e autoria estimulavam a reflexão sobre os usos que os professores fazem ou podem fazer a partir das mídias digitais e redes sociais no ciberespaço.

**FIGURA IV** - A introdução da WebQuest interativa

Fonte: <http://docenciaonline.pro.br/moodle/mod/book/view.php?id=2133&chapterid=863>

<sup>9</sup> Texto disponível em: <http://docenciaonline.pro.br/moodle/mod/book/view.php?id=2133&chapterid=864>. Acesso em: 9 ago. 2011.

b) **Os desafios:** A motivação temática chama a atenção para os conhecimentos prévios do praticante e sugere aspectos que vão ser focados. Colocamos aqui o termo “motivação” encontrado nos estudos<sup>10</sup> sobre WebQuest, entretanto, resolvemos, a partir do estudo de Santos (2008), utilizar a palavra “desafios”, por compreendermos que esta palavra dá melhor sentido às problematizações da WebQuest interativa. Procuramos nessa etapa trazer questões que problematizassem a pesquisa dos professores e elaboramos as questões apresentadas na imagem a seguir:

**FIGURA V** – Os desafios

Fonte: <http://docenciaonline.pro.br/moodle/mod/book/view.php?id=2133&chapterid=86>

<sup>10</sup> Disponível em: <http://webquest.sp.senac.br/textos/oque>. Acesso em: 9 ago. 2011.

c) **Após propormos os desafios, elaboramos algumas tarefas.** O objetivo das tarefas era apresentar aos professores-cursistas as atividades que seriam realizadas, informando-os de que deveriam procurar responder às questões apresentadas nos desafios, de maneira que se sentissem envolvidos na aprendizagem e ao mesmo tempo incentivando-os a relacionar os conteúdos aos objetivos propostos na disciplina. Resolvemos chamar essas tarefas de “no labirinto”, e cada grupo de professores escolheu um software social para pesquisar e interagir como membro.

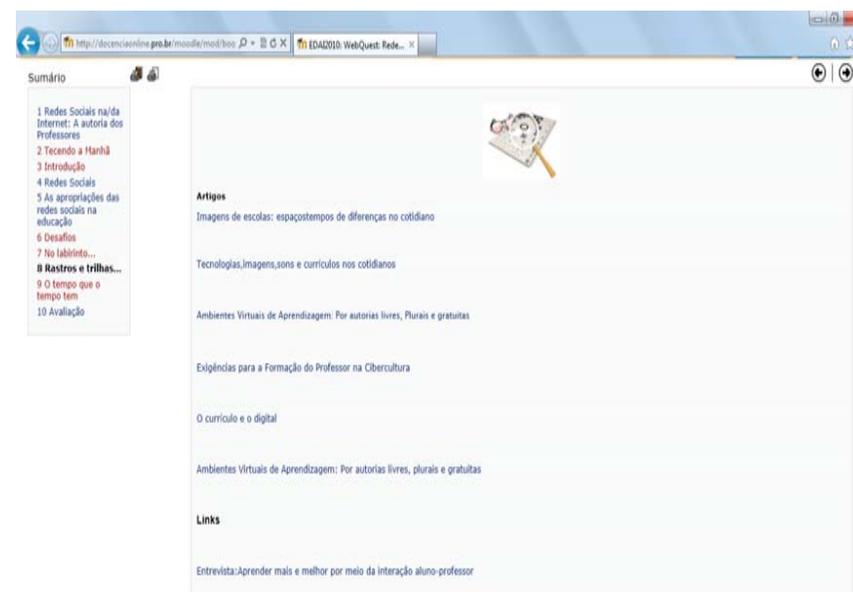
Após a descrição das tarefas, sugerimos que acrescentassem às questões propostas outras questões interessantes que emergiram das conversas. Proposemos que, através de um debate interativo nos fóruns da WebQuest interativa, cada professor-cursista trouxesse os casos que mais lhes chamaram atenção enquanto eram membros e vivenciavam as experiências de professor imerso no ciberespaço. Assim, as questões muitas vezes mudavam e a elas eram acrescentadas outras que emergiam das discussões.

d) **Os recursos ou fontes a consultar:** São os recursos/conteúdos disponíveis na Web (textos, vídeos, imagens, entrevistas, etc.). Chamamos a esses recursos de “Rastros e trilhas” e disponibilizamos variados vídeos, entrevistas, links para artigos, dissertações, teses, blogs pessoais, incentivando-os não só a estudar os recursos disponibilizados, mas interagir com eles, participando, comentando, trazendo outras fontes, compartilhando informações com o grupo.

Numa WebQuest o calendário de realização depende da complexidade do tema e pode ser de curta duração (são realizadas entre de uma a três aulas) ou de longa duração (são realizadas entre de uma semana a um mês). Nas aulas esse calendário sempre se alterava, pois as propostas de aulas modificavam-se sempre que os professores traziam coisas novas e novos desafios para o grupo a partir do que emergia nas aulas anteriores.

**Figura VI** – Os recursos a consultar

Fonte: <http://docenciaonline.pro.br/moodle/mod/book/view.php?id=2133&chapterid=867>



e) **Na avaliação da atividade** acompanhamos as atividades da turma EDAI 2010 nos registros da itinerância e nas reflexões feitas durante as nossas conversas. Esses registros feitos nos fóruns serviram como dados para os professores-cursistas e nós pesquisadores pensarmos como esse grande esboço teórico nos dava indícios para as nossas questões e para outras produções futuras.

Avaliar é muito mais do que medir, quantificar o que alguém aprendeu. Significa formular um juízo de valor sobre determinada atividade ou competência, e, nesse sentido, partilhamos a opinião de Santos (2005), para quem, “se conhecer é negociar, trabalhar e discutir, não podemos centrar a responsabilidade de avaliar o processo de construção do conhecimento num único sujeito – quase sempre o professor-formador – e

muito menos desconectar o ato de avaliar do contexto dessa construção” (p. 36).

Assim como Santos (2005), consideramos a avaliação um processo de reflexão dinâmico que leva em conta as ações dos praticantes numa perspectiva crítica e como resultado da sua formação, a fim de provocar novas práticas formativas. Portanto, nessa ação formativa, a avaliação não aconteceu ao final do curso, mas durante o seu percurso, nas “falas”, nos rastros, nas inquietudes dos gestos, nas interrogações, nas implicações, nos registros compartilhados dos fóruns, na participação das aulas presenciais e na sua implicação com os estudos das interfaces.

Conforme os professores-cursistas e nós avançávamos nos trabalhos e nas leituras no ambiente do Moodle, íamos criando novos módulos que fossem dando conta das nossas necessidades de responder às nossas questões. Todos os conteúdos da e na ação docente devem emergir dos problemas, dos temas e das necessidades do grupo. Para cada grupo de professores criamos um fórum com o título do software estudado para que pudessem registrar e discutir com o seu grupo as questões surgidas e outro fórum geral em que cada grupo compartilharia com toda a turma esses assuntos. Sobre os fóruns da Webquest interativa, vamos nos deter a seguir.

## 7. OS FÓRUNS DA WEBQUEST: ALGUMAS PROVOCAÇÕES

Os fóruns<sup>11</sup> são espaços com grande potencial de interatividade e criação de conhecimento. Neles fizemos provocações e fomos provocados pelos professores-cursistas, o que estimulou a nossa reflexão sobre as questões propostas. Por ser uma interface assíncrona, o fórum possibilita um maior tempo de reflexão para a elaboração de novos questionamentos e respostas. O potencial do digital nos permite a agregação de diversas

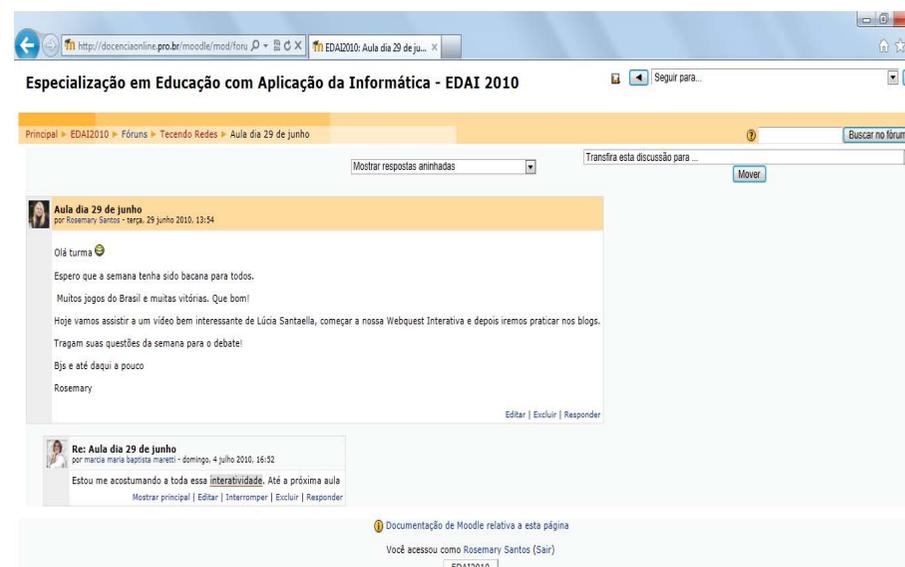
<sup>11</sup> Um fórum é uma interface assíncrona em que as discussões são divididas em tópicos. Por exemplo, um usuário cria um tópico com um determinado assunto e a comunicação acontece em diferentes tempos.

mídias e a dinâmica hipertextual através dos links e materiais que também podemos disponibilizar no fórum.

Na WebQuest interativa, criamos um fórum chamado “Tecendo Redes”, cujo objetivo permitir que os professores fizessem registros das experiências coletivas nos usos das interfaces, além de compartilhar as ideias, as descobertas e os obstáculos.

**FIGURA VII** – Fórum “Tecendo redes”

Fonte: <http://docenciaonline.pro.br/moodle/mod/forum/discuss.php?d=1197>



Como diz Santos (2010), os fóruns permitem o registro e a comunicação de significados para todo o coletivo numa colaboração todos-todos, ou seja, “emissão e recepção se imbricam e se confundem permitindo que a mensagem circulada seja comentada por todos os praticantes do processo de comunicação” (p. 18). Compreendemos que

através dos fóruns é possível percebermos nas falas dos praticantes o que eles pensam sobre determinado assunto, quais seus sentidos e significados. Através dos seus registros/rastros podemos compreender o que avançaram e refletiram sobre os conteúdos estudados, sobre seus desejos e necessidades.

Os fóruns devem ser organizados de forma que o praticante se sinta à vontade para participar, entendendo que é um espaço de criação de conhecimento, no qual ele pode colaborar, argumentar, cocriar. Criamos na WebQuest interativa vários fóruns com o objetivo de fazer com que os professores-cursistas relatassem suas descobertas e dúvidas no ambiente. Em um deles criamos um tópico para tirar as dúvidas dos professores-cursistas.

Nesses fóruns era fundamental que os professores percebessem que os debates provocados eram uma criação coletiva: não bastava ler apenas as postagens dos colegas, era necessário ler, refletir, discutir conjuntamente, ampliar as ideias e os conceitos estudados. As questões colocadas, ora eram de origem técnica (conexão, hardware, software), solicitando ajuda com as dificuldades de navegação no ambiente, ora eram relatos sobre as descobertas e os usos dos professores nos softwares sociais, ora eram relatos sobre como a discussão estava se refletindo nas escolas em que atuavam. No fórum criado para discutir os achados do software YouTube fizemos uma provocação sobre como andavam as pesquisas feitas por eles. É importante observar que eles já trazem em suas falas algumas noções estudadas durante a disciplina, como diz o professor Marcelo: “Nesse momento vamos debater a importância pedagógica do YouTube. Como o professor mediador pode fazer um bom uso dos vídeos. Trazer o mapeamento dos vídeos mais significativos. Falar da autoria do grupo nesta pesquisa”.

**Figura VIII** – Fórum para discutir o YouTube  
Fonte: <http://docenciaonline.pro.br/moodle/mod/forum/discuss.php?d=1202>

**Youtube**  
por Rosemary Santos - quinta, 2 setembro 2010, 16:28

E então pessoal?

Como estão os vídeos? Já começaram a mapear vídeos significativos no youtube? Como está a produção do grupo? Marcelo e Marco cadê o registro do que me contaram na aula sobre o que estão fazendo com as suas turmas? Como andam as Itinerâncias?

Vamos lá habitem o fórum de vocês!

Abs  
Rosemary

[Editar](#) | [Excluir](#) | [Responder](#)

---

**Re: Youtube**  
por Marcelo Reis - quinta, 2 setembro 2010, 16:29

Olá Rose.

Inicialmente nos reunimos na quinta-feira (01.07) para definirmos o escopo do nosso projeto. Então decidimos dividir nossa apresentação em 3 momentos distintos, a saber:

1º momento: Introdução - O fenômeno Youtube - Aqui estaremos explicando como e quando surgiu, quem inventou... Ou seja, iremos apresentar um breve histórico sobre essa ferramenta.

2º momento: Pedagógico - Como usar o Youtube em suas aulas - Nesse momento vamos debater a importância pedagógica do Youtube. Como o professor mediador pode fazer um bom uso dos vídeos. Trazer o mapeamento dos vídeos mais significativos. Falar da autoria do grupo nesta pesquisa.

3º momento: Técnico - Como produzir seus vídeos - Nessa última parte de nossa apresentação, vamos vasculhar os principais recursos do Youtube.

Durante esses momentos estaremos realizando atividades com a turma através de vídeos 3D e registrando digitalmente toda a apresentação para postar o vídeo no Youtube.

[Mostrar principal](#) | [Editar](#) | [Interromper](#) | [Excluir](#) | [Responder](#)

---

**Re: Youtube**  
por Leonardo Cerisola - quinta, 2 setembro 2010, 16:31

Complementando o que o Marcelo escreveu, o mais bacana da apresentação vai ser um atividade prática da ferramenta, mostrando com uma linguagem bem simples com fazer e colocar na rede os vídeos produzidos por exemplo por uma simples máquina digital pode fazer a diferença na aula dos professores.

[Mostrar principal](#) | [Editar](#) | [Interromper](#) | [Excluir](#) | [Responder](#)

O professor-cursista Marcelo destaca dois pontos importantes na proposta do fórum: mapear os vídeos significativos, seus usos pelos professores da educação básica, e a autoria.

Mapear os vídeos foi muito importante no trabalho para que eles pudessem perceber como outros professores podem selecionar os vídeos mais interessantes para as suas aulas e como também podem produzi-los. O professor-cursista Marcelo, ao falar de autoria, revela que o principal objetivo era criar conhecimento com o praticante, ou, melhor dizendo, seja ajudá-lo a transformar o grande fluxo de informações que recebemos a

cada minuto em conhecimento compartilhado a partir de suas necessidades. Ao percorrer os caminhos como membro do YouTube, percebeu as inúmeras potencialidades que os usos desse software poderá trazer para a educação e a pesquisa, favorecendo os processos colaborativos de produção de conhecimento.

Já o professor Leonardo fala das mídias digitais e de sua importância nas aulas: “O mais bacana da apresentação vai ser uma atividade prática da ferramenta, mostrando com uma linguagem bem simples como fazer e colocar na rede os vídeos produzidos, por exemplo, por uma simples máquina digital, pode fazer a diferença na aula dos professores”. Esse trecho da fala do professor Leonardo em que ele apresenta o uso da máquina digital como recurso individual para produzir vídeos, nos remete a Santaella (2003), para quem, a cultura das mídias é “a cultura de escolhas generalizadas” (Santaella, 2003, p. 65).

A cultura das mídias vem, de certo modo, pôr fim à hegemonia da cultura de massas. Aquilo que até então era veiculado e imposto por uma minoria (“fabricantes” e detentores da informação e dos ditames de hábitos e costumes) a uma grande maioria que tudo absorvia passivamente, muda de figura com o que as escolhas dos novos meios de comunicação, inovando-se e se renovando, propiciam à população. O controle remoto, o videocassete, o DVD, a máquina fotográfica. É na convergência dessas mídias, nesses usos, que podemos, como diz Leonardo, “fazer a diferença na aula dos professores”.

As itinerâncias dos professores-cursistas e da professora trouxeram registros daquilo que deu sentido às suas práticas e às suas vivências. Não podemos deixar de destacar a reflexividade presente nesse processo, pois, somos o que significamos e o que fazemos e produzimos. Dispomos de várias maneiras de ver e sentir o mundo em todos os sentidos e significados possíveis no decorrer da nossa vida. Aprendemos a significar significando. Esse processo de registrar as nossas inquietações/investigações é uma

maneira que temos de nos vermos enquanto olhamos para nossos objetos de estudo.

## 8. CONCLUSÃO

Agora temos em potência mídias interativas e aprendizagem colaborativa muito além da mídia de massa. Essas formas de aprender e se relacionar com os outros é possível à medida que buscamos compreender com os usos dos professores em seus cotidianos, em suas redes educativas e práticas culturais, ouvindo-os, compartilhando e colaborando com eles em seus sucessos e fracassos, suas invenções, seus jeitos, sua autoria e suas movimentações a partir daquilo que é demandado pelos novos contextos exigidos pelo advento da cibercultura.

Neste artigo procuramos apresentar quais os potenciais comunicacionais e pedagógicos das mídias e softwares sociais nos *espaçotempos* da cibercultura. Vimos que a paisagem comunicacional contemporânea é formada por fluxos de informações, em que qualquer um pode produzir, processar, armazenar e circular informação sobre vários formatos com a liberação do polo de emissão, com a conexão, a reconfiguração e a convergência das mídias digitais em rede.

Procuramos apresentar como as tecnologias de informação e comunicação potencializaram os espaços de convivência e aprendizagem, principalmente quando levamos em consideração o uso de interfaces interativas, mídias digitais e redes sociais. É no ciberespaço, e especificamente nos ambientes virtuais de aprendizagem, que saberes são produzidos pela cibercultura, principalmente no que se refere a aprender com o outro e em conjunto, criando uma rede de aprendizagem em um ambiente aberto, plástico, fluido, atemporal e ininterrupto.

Com o surgimento desses novos espaços, passamos por uma dinâmica de diferentes modalidades perceptivas. Destacamos, aqui, os

potenciais comunicacionais e pedagógicos destas mídias, principalmente por potencializarem os usos dos professores da educação básica, por se constituírem em espaços para produção e cocriação.

## 9. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arduino, J. (1998). Abordagem multirreferencial (plural) das situações educativas e formativas. In: Barbosa, J. G. (Coord.). *Multirreferencialidade nas ciências e na educação*. São Carlos: EdUFSCar, 1998.
- Freire, P. (2001). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- Josso, M. C. (2004). *Experiências de vida e formação*. São Paulo: Cortez.
- Lemos, A. (2010). *Ciber-cidades*. Disponível em: < [www.facom.ufba.br/ciberpesquisa/txt\\_and1.htm](http://www.facom.ufba.br/ciberpesquisa/txt_and1.htm)>. Acesso em: 3 de jan 2010.
- Lemos, A. (2010). *Experiências de vida e formação*. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus.
- Macedo, R. S. (2007). *Currículo: campo, conceito e pesquisa*. Petrópolis, Vozes.
- Macedo, R. S. (200). *A etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação*. Salvador: EDUFBA.
- Morin, E. (1996). *Ciência com consciência*. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Morin, E. et al. (2003). *Educar na era planetária: o pensamento complexo como método da aprendizagem pelo erro e incerteza humana*. São Paulo: Cortez; Brasília, DF:Unesco.
- Nóvoa, A. (1995). Os professores e as histórias da sua vida. In: Nóvoa, A. (Org.). *Vidas de professores*. Lisboa: Porto.
- Pretto, N., & Pinto, C. C. (2006). Tecnologias e novas educações. *Revista Brasileira de Educação*, v. 11, n. 31, jan./abr.,2006.
- Santaella, L. (2003). *Culturas e artes do pós-humano: da cultura das mídias à cibercultura*. São Paulo: Paulus.
- Santos, E. O. (2005). *Educação online: cibercultura e pesquisa-formação na prática docente*. Salvador, 2005. 351 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal da Bahia. FAGED-UFBA, Bahia.
- Santos, E. O. (2009). *Saberes da docência online: dialogando com a epistemologia da prática e com os saberes dos professores-tutores da UERJ-CEDERJ*. Relatório CNPQ, 2009.
- Santos, E. O. (2010). Educação online para além da EAD: um fenômeno da cibercultura. In: SILVA, Marco; PESCE, Lucila; ZUIM, Antônio (Org.). *Educação online: cenários, formação e questões didático-metodológicas*. Rio de Janeiro: Wak, 2010.
- Silva, M., & Santos, E. O. (2009). Conteúdos de aprendizagem na educação online inspirar-se no hipertexto. *Educação & Linguagem*, v. 12, n. 19, p. 124-142, jan.-jun. 2009.
- Silva, M. (2008). Cibercultura e educação: a comunicação na sala de aula presencial e online. *Revista FAMECOS*. Porto Alegre, n. 37.
- Silva, M. (2000). *Sala de aula interativa*. Rio de Janeiro: Quartet, 2000.
- Tardif, M.. (2002). *Saberes docentes e formação profissional*. 2. ed. Petrópolis: Vozes.

## The interactive webquest as a research device: Possibilities of book interface in Moodle

**Abstract:** This work is the fruit of Institutional Research "Cyberculture in the era of social networking and mobility: new possibilities for teacher education" aimed to understand how the teachers are using digital media network. To do so, we dialogued (que tal interacted) with the approaches of multi-referenced research training (Ardoino, Macedo and Santos), with every day research (Certeau, Alves, Oliveira) and cyberculture studies (Levy, Lemos, Santaella, Santos, Silva ). The formative research context was the subject "Computers in Education" from EDAI - Specialization Course in Education with Application of Informatics - Faculty of Education UERJ. We have used a bricolage of devices based on in-person and online conversations in the Moodle learning environment where we dialogued with practitioners via interactive WebQuest created in the Book interface. Analyzing the narratives of practitioners, we get/ reach to the following findings: With the emergence of these new spaces, we go through a dynamic of different perceptual modalities. We highlight here the communicational and pedagogical potential of these media, mainly by potentiating the uses of teachers in basic education and especially by forming themselves into spaces for collaboration and co-creation

**Keywords:** Cyberculture, Virtual Learning Environments, Teacher training

### Texto:

- Submetido: janeiro de 2014.
- Aprovado: março de 2014.

### Para citar este artigo:

Santos, R., & Santos, E. O. (2014). A WebQuest interativa como dispositivo de Pesquisa: Possibilidades da interface Livro no Moodle. *Educação, Formação & Tecnologias*, 7 (1), 30-46 [Online], disponível a partir de <http://eft.educom.pt>.

### Notas biográficas das autoras

<sup>†</sup> Rosemary dos Santos é doutoranda em Educação no PROPED - Programa de Pós-Graduação em Educação da UERJ, na Linha de Pesquisa: Cotidiano, Redes Educativas e Processos Culturais. Professora da Rede Municipal de Educação Duque de Caxias. Formada em Letras (FEUDUC) e Pedagogia (UERJ), Pós Graduada em Docência do Ensino Superior (UCAM) e Informática Aplicada à Educação(UERJ), Mestre em Educação (UERJ).

<sup>#</sup> Edméa Oliveira dos Santos é doutora em Educação pela UFBA, professora adjunta da Faculdade de Educação da UERJ. Programa de Pós-Graduação em Educação [ProPEd], Rua São Francisco Xavier, 524 Grupo 12.037-F CEP 20550-013 – Rio de Janeiro (RJ). Atua com a disciplina Informática na Educação nos cursos de Pedagogia presencial e a distância. Site: [www.docenciaonline.pro.br](http://www.docenciaonline.pro.br), e-mail: [edmeabaiana@gmail.com](mailto:edmeabaiana@gmail.com), fones para contato (21) 2244-6450;9139-3437.