



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

PATRICIA CÉLIA DE SANTANA

**MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA E MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO
NO CURSO DE BIBLIOTECA INCLUSIVA, MODALIDADE
EAD**

Londrina
2015

PATRICIA CÉLIA DE SANTANA

**MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA E MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO
NO CURSO DE BIBLIOTECA INCLUSIVA, MODALIDADE
EAD**

Dissertação apresentada ao Departamento de
Ciência da Informação da Universidade
Estadual de Londrina, como requisito parcial à
obtenção do título de Mestre em Ciência da
Informação.

Orientadora: Profa. Dra. Sueli Bortolin.

Londrina
2015

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

S232m Santana, Patricia Célia de.

Mediação pedagógica e mediação da informação no curso de Biblioteca inclusiva, modalidade EAD / Patricia Célia de Santana. – Londrina, 2015.
126 f.: il.

Orientador: Sueli Bortolin.

Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação, Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, 2015.

Inclui bibliografia.

1. Informação x Mediação– Teses. 2. Ensino a distância – Teses. 3. Interação social – Teses. 4. Tecnologia educacional – Teses. 5. Inovações educacionais - Teses. 6. Ciência da informação - Teses. 7. Biblioteconomia - Teses. I. Bortolin, Sueli. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Educação, Comunicação e Artes. Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação. III. Título.

CDU 02:371.314

PATRICIA CÉLIA DE SANTANA

**MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA E MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO NO
CURSO DE BIBLIOTECA INCLUSIVA, MODALIDADE EAD**

Dissertação apresentada ao Departamento de
Ciência da Informação da Universidade
Estadual de Londrina, como requisito parcial à
obtenção do título de Mestre em Ciência da
Informação.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Profa. Dra. Sueli Bortolin
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Prof. Dr. Oswaldo F. de Almeida Júnior
Universidade Estadual Paulista Júlio de
Mesquita Filho - UNESP

Profa. Dra. Adriana Rosecler Alcará Engelmann
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Londrina, 11 de setembro de 2015.

A criança é feita de cem. A criança tem cem mãos cem pensamentos cem modos de pensar de jogar e de falar. Cem, sempre cem modos de escutar de maravilhar e de amar. Cem alegrias para cantar e compreender. Cem mundos para descobrir. Cem mundos para inventar. Cem mundos para sonhar. A criança tem cem linguagens (e depois cem, cem, cem) mas roubaram-lhe noventa e nove. A escola e a cultura lhe separam a cabeça do corpo. Dizem-lhe: de pensar sem as mãos de fazer sem a cabeça de escutar e de não falar de compreender sem alegrias de amar e de maravilhar-se só na Páscoa e no Natal. Dizem-lhe: de descobrir um mundo que já existe e de cem roubaram-lhe noventa e nove. Dizem-lhe: que o jogo e o trabalho a realidade e a fantasia a ciência e a imaginação o céu e a terra a razão e o sonho são coisas que não estão juntas. Dizem-lhe enfim: que as cem não existem. A criança diz: Ao contrário, as cem existem.

Loris Malaguzzi.

SANTANA, Patricia Célia de. **Mediação pedagógica e mediação da informação no curso de biblioteca inclusiva, modalidade EAD**. Dissertação. 2014. 125 f. (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2015.

RESUMO

Em uma sociedade justa, mesmo que sonhada, as pessoas têm os mesmos direitos e estão submetidas as mesmas leis. Elas nasceram com direitos fundamentais partindo de uma ética de respeito ao outro. Nem todos têm a mesma aparência física, pois parte-se do princípio de termos genes diferentes, porém essa diferença não significa tratamento e direitos desiguais. Um dos meios mais viáveis para eliminar qualquer gênero de discriminação, é a educação, que requer não somente a transmissão de informação, mas que ajude as pessoas a receber informação e, aprender com elas. A educação é desafiadora, é um processo contínuo que inicia na infância com os pais, os primeiros mediadores. Os pais e professores são peças fundamentais para o desenvolvimento educacional do ser humano, a mediação estabelecida por eles, acarreta princípios éticos de convívio, de conduta, de posição no meio social. A educação, a importância da informação, a mediação, principalmente a pedagógica e o ensino a distância, são temas abordados neste trabalho. O objetivo geral é analisar a mediação pedagógica e da informação no discurso dos alunos do curso de Biblioteca Inclusiva modalidade EaD. Possui como objetivos específicos: analisar a mediação da informação no âmbito de sua relação mais estreita com a disseminação da informação e detectar as representações nos discursos dos textos ofertados no curso relacionados a temática étnico-racial. Muito já se falou em mediação pedagógica e não se tem aqui a pretensão de apresentar algo novo, mas de ressignificá-lo junto ao sistema EaD, qualificando a importância da mediação não só no âmbito de sua relação mais estreita entre professor e aluno, mas principalmente, analisar a base determinante para o conhecimento do diálogo fornecido no ambiente a distância. Nesta dissertação pretendeu-se abordar a necessidade de concretizar o curso ofertado pelo então Núcleo de Estudos Afro-Asiáticos (NEAA) da Universidade Estadual de Londrina cujo título é *Biblioteca Inclusiva* que abordou assuntos étnico-raciais. Nesta pesquisa foram analisados os discursos existentes nos textos estudados pelos alunos, os discursos emitidos pelos alunos no momento da entrevista, em especial, se houve aplicabilidade em seu ambiente de trabalho. Para tanto se utilizou das técnicas metodológicas análise do discurso dos autores em cinco textos e mediadores-alunos que frequentaram o referido curso. Conclui-se portanto que a mediação pedagógica é fundamental para a disseminação do conhecimento, no ensino EaD

Palavras-chave: Educação. Mediação. Informação. Ensino a distância.

SANTANA, Patricia Celia. **Pedagogical mediation and mediation of information in the course of inclusive library, distance education mode**. Dissertation. 2014. 124 f. (Masters in Information Science) – State University of Londrina, Londrina, 2015.

ABSTRACT

In a fair society, even that dreamed, people have the same rights and are subject to the same laws. They were born with fundamental rights, departing from an ethic of respect for the others. Not everyone has the same physical appearance, because it starts from the principle that we have different genes, but this difference does not mean uneven treatment and rights. One of the most viable way to eliminate any gender of discrimination, is education, which requires not only the transmission of information, but help people to receive information and learn from them. Education is challenging, it is a continuous process that begins, according Vigotsky, with childhood, with the parents as the first mediators. Parents and teachers are essentials to the educational development of human beings, mediation established for them entails ethical principles of living, behavior and position in the social environment. The education, the importance of information, the mediation, especially the pedagogical, and distance learning, are topics covered in this work, which is based on different doctrinaires. The general objective is analyze is to research the pedagogical mediation and the information in the speech of students of Inclusive of the Library course distance education mode (EAD). It has the following specific objectives: to analyze the mediation of information, not only the scope of its closer relationship with the dissemination of information, and detect the representations in the speeches of the texts offered in courses related to ethnic-racial theme. Much has been said in pedagogical mediation and there is no claim to present something new, but re-meaning it by the distance education system (EAD), describing the importance of mediation, not only the scope of its closer relationship between teacher and student, but mainly analyzing the determining basis for knowledge of the supplied dialogue in the environment at a distance. In this dissertation was intended to approach the need to achieve the course offered by the Afro-Asiatic Studies Center (NEAA), of Universidade Estadual de Londrina, entitled Inclusive Library who approached ethnic and racial issues. In this research proposal the existing discourses in the texts studied by students were analyzed, the speeches delivered by the students at the interview and especially if there was applicability to their work environment. For this we used the authors of discourse analysis methodological techniques in five texts and mediators students who attended that course. It therefore concludes that the mediation is fundamental to the dissemination of knowledge, teaching distance education

Keywords: Education. Mediation. Information. Distance learning.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	8
2	MEDIAÇÃO	12
2.1	MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO NA CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO	20
2.2	MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA E TECNOLÓGICA: UMA RELAÇÃO POSSÍVEL E NECESSÁRIA	24
2.2.1	Mediatização e Aprendizagem	44
2.2.1.1	Moodle	49
2.2.1.2	AVA.....	51
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	56
3.1	CARACTERIZAÇÃO DO NEAB E DO CURSO DE BIBLIOTECA INCLUSIVA.....	56
3.2	DECISÕES METODOLÓGICAS	64
4	ANÁLISE DOS RESULTADOS	69
4.1	DISCURSO DOS TEXTOS ESTUDADOS PELOS ALUNOS: CURSO BIBLIOTECA INCLUSIVA – MODALIDADE EAD	69
4.1.1	Currículos dos Autores.....	71
4.1.2	Resultado do Discurso dos Textos	73
4.1.2.1	Texto A.....	73
4.1.2.2	Texto B.....	79
4.1.2.3	Texto C	85
4.1.2.4	Texto D	87
4.1.2.5	Texto E	90
4.2	DISCURSO DOS ENTREVISTADOS	93
4.2.1	Sínteses das Entrevistas.....	97
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	99
	REFERÊNCIAS	103

APÊNDICES	.....	114
APÊNDICE A - Publicações de Valdinei José Arboleya	.....	115
APÊNDICE B - Publicações de Eliane Santana Dias Debus	.....	116
APÊNDICE C - Publicações de Francilene do Carmo Cardoso	.....	120
APÊNDICE D - Publicações de Margarida Cristina Vasques	.....	121
ANEXOS	.....	122
ANEXO A - Lei n.10.639/03 – MEC	.....	123
ANEXO B – Formulário apresentado a amostra de pesquisa	.....	124

1 INTRODUÇÃO

Cada vez mais vemos a mediação da informação sendo incorporada ao vocabulário corrente da área da Ciência da Informação (CI), seja por intermédio de investigações, práticas e processos histórico-sociais ou até mesmo por meio da arquitetura e a organização dos registros de informações de forma sistematizada em ambientes físicos e digitais.

O emprego da expressão - mediação da informação estabelece um vínculo estreito que se estabelece entre a mediação e a informação que na atualidade estão em diferentes instâncias discursivas e com distintos ângulos, o que faz da noção de mediação uma presença marcante no contexto da CI.

A presente dissertação trata a mediação pedagógica, dirigida a ambientes virtuais de ensino a distância (EaD), mais precisamente no curso de Biblioteca Inclusiva, realizado pelo Núcleo de Estudo Afro Asiático (NEAA)¹, na Universidade Estadual de Londrina. Procuramos entender quais são as características da mediação pedagógica, objetivando de forma geral pesquisar a mediação no discurso dos alunos e nos textos propostos a eles.

Conforme afirma Okada (2003) está ocorrendo uma maciça alteração na área da ciência, tecnologia e educação a distância, possibilitando a inclusão do usuário na Sociedade do Conhecimento e alfabetização digital, nos portais de ensino e comunidades de aprendizagem, que trabalham por interesses sociais, econômicos e políticos. Segundo a autora o maior desafio é a oportunidade de acesso a informação e a construção de conhecimento, tornando o usuário mais crítico e consciente, transformando a sua realidade de maneira mais próspera e segura.

É essencial, portanto, que os profissionais se atualizem junto às modernas tecnologias de ensino em face dos novos modos de apropriação cultural no mundo. Considerando que toda a educação a distância supõe a mediação como parte fundamental deste processo, pautado na educação ofertada a muitos.

Este estudo oferece uma visão intelecto e social da mediação pedagógica e da informação, de maneira que o leve a interagir e inspirar as questões ligadas à relação professor e aluno em um ambiente virtual.

¹ NEAA, nos dias atuais, alterou-se o nome para NEAB (Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros) Ato Executivo n. 764/85. (UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA, 2014).

Para Capurro e HJorland (2007) as mediações têm se intensificado muito, principalmente no cotidiano dos indivíduos no momento em que a informação faz-se necessária, vinculadas a produção, organização, recuperação, disseminação, comunicação e acesso pelos diversos grupos de usuários; neste caso, os alunos. Resultando assim, em melhores condições de convívio social, inclusive na sociedade da aprendizagem.

Junto a esta afirmação, Marteleto e Ribeiro (2001) ressaltam que a informação deve ser estudada pela CI para melhorar as relações de busca, mediação e conhecimento adquirido, e que a ausência de informações adequadas dificulta o acesso ao conhecimento.

No entanto, o interesse da pesquisadora nesta dissertação é a mediação pedagógica no ensino a distância e o aprimoramento social do professor e tutor, isto é, a visão dos alunos e a possível alteração de seus discursos no decorrer do curso, devido à informação ofertada e apropriada.

Estabelecemos como objetivo geral desta dissertação: Analisar a mediação pedagógica e da informação no discurso dos textos disponibilizados aos alunos do curso de Biblioteca Inclusiva modalidade EaD, tendo como objetivos específicos: a) Analisar a mediação pedagógica e da informação e a disseminação de conteúdos étnico-raciais no curso de Biblioteca Inclusiva modalidade EaD; b) Detectar os conhecimentos que subsidiam os alunos em suas representações sociais, quanto as questões étnico-racial, podendo proporcionar melhoria na qualidade de suas ações em sala de aula ou na biblioteca.

Desse modo, buscando compreender a realidade analisada e construir conhecimentos a respeito do tema definimos o problema em forma de questionamento – a mediação pedagógica exercida por tutores e professores, junto aos textos e conteúdos oferecidos aos alunos em questões étnico-raciais no curso de Biblioteca Inclusiva foram de valia? O motivo de tal questionamento destaca a importância da mediação no contexto social, portanto, necessita-se de um olhar crítico no sentido de entender as possibilidades que deles emergem e que proporcionam novos conceitos e rupturas.

Em um primeiro momento do trabalho, abordamos a Mediação Pedagógica, tanto em sua nomenclatura, quanto os conceitos de autores, discutimos a utilidade das ferramentas de informação e formação como EaD. Mencionamos também a cultura, como fator fundamental para a mediação e disseminação da

informação. No mesmo capítulo, junto a mediação pedagógica, nos referimos a inovação tecnológica, pois trata da importância do uso das tecnologias e suas mediações nos tempos atuais. Montoya et al. (2011) descreve que ao longo do tempo o homem desenvolve aprendizagens que garantem a sobrevivência, o sucesso pessoal e social, e que isso depende do envolvimento pessoal.

No segundo momento, apresentamos a Mediação da Informação na Ciência da Informação, destacando também a mediação pedagógica, de forma a refletir, participar e agir sobre a realidade, na busca da construção do conhecimento coletivo, isto é, um ensinando o outro e vice versa.

No terceiro momento, abordamos a descrição da metodologia, de forma a analisar as aplicabilidades da mediação pedagógica do curso de Biblioteca Inclusiva, disponibilizado pelo então NEAA.

Em seguida, buscamos uma relação entre a temática abordada, o referencial teórico, a proposta pedagógica apresentada e a construção da metodologia de pesquisa a ser adotada. Oliveira (2010) ressalta que a Ciência da Informação é vista como uma área de conhecimento das Ciências Sociais, instigada por questões no sentido de reafirmar a identidade do sujeito e seu *habitat*, portanto, utilizamos a pesquisa qualitativa, que segundo Flick (2004) consiste na escolha adequada dos métodos e reconhecimentos para uma análise com diferentes visões para as reflexões do pesquisador visto que ele se apropria de métodos, teorias e análises em sua diversidade.

Pelo fato de o objeto do nosso estudo ser as representações dos alunos, dos autores/pesquisadores, isto é, seus pensamentos explicitados na forma de discursos, a melhor maneira de compreender suas nuances é fazer uso de procedimentos e estratégias metodológicas que suscitem a apresentação dos pensamentos dos sujeitos. Orlandi (2009) acredita que com o método de análise do discurso, poder-se-á mensurar o efeito e a(s) intencionalidade(s) no discurso, e que cada reflexão na Análise do Discurso é singular, pois nela têm-se diferentes conceitos, categorias de análise e um profundo efeito no resultado final do trabalho. Enfim, visamos trazer à tona as ambiguidades, contradições e palavras ditas nos textos utilizados no curso de Biblioteca Inclusiva e nas palavras dos alunos inscritos, foco desta pesquisa.

É necessário, segundo Catapan (2003), que o usuário estabeleça compromisso:

Acredita-se que é urgente e necessário reconhecer e assumir o compromisso individual/social (para superar o prejuízo da longa omissão) de imergir e emergir nessa rede que, por um lado, rompe e supera princípios, critérios e valores, e por outro lado vincula novas relações, imprevisíveis, provisórias, voláteis, inéditas, em todos os níveis e dimensões sócio-culturais da existência. (CATAPAN, 2003, p. 11)

Enfim, a dissertação visou trazer contribuições da mediação pedagógica na modalidade EaD, por intermédio dos textos propostos pelos professores e tutores aos alunos matriculados no referido curso e as respostas emitidas no momento da entrevista.

2 MEDIAÇÃO

A sociedade está em um momento em que a informação adquiriu *status* de grande valor material, muitas vezes com um valor imensurável. Souto (2010) ressalta que não é apenas por um aumento na quantidade de informação, mas também pelo acesso rápido e contínuo possibilitando uma modificabilidade cultural na sociedade. O homem é determinado por sua história, pelas condições socioculturais e econômicas de sua época, e elabora sua identidade a partir das relações de produção ao qual está inserido. (VIGOTSKI, 1996).

O processo da construção do conhecimento se dá por meio do qual os sujeitos interagem entre si, processando as informações após sua compreensão e suas possibilidades cognitivas para que venham apropriar-se dos conteúdos apresentados. Desse modo, o processo de construção do conhecimento é dependente também da interação com o meio, mediando o acesso ao conhecimento registrado por educadores, pelos espaços informacionais e seus agentes, realizando práticas informacionais.

Conhecer é a questão crucial de nossa existência. Sem aprendizado, nem uma espécie sobreviveria. O que distingue os seres humanos dos demais seres vivos é exatamente a capacidade de conhecer e aprender, acentuada, sobretudo por meio da linguagem e do pensamento. O conhecimento constitui a essência da civilização. Compreender o mundo não só depende de como se realimenta o conhecimento como também da nossa percepção, pois o ato de conhecer exige sofisticação perceptiva. Conhecer é romper com a ignorância, com a superstição, com a credulidade, com preconceitos e hábitos culturalmente arraigados [...]. (SABBAG, 2007, p. 47).

Sabbag (2007, p. 50) ainda relata que “[...] conhecimento é uma informação processada que habilita a ação.” A informação segundo autor, fica em nossa memória, a informação se processada, modifica opiniões, crenças, atitudes e comportamentos.

Davenport e Prusak (1998) definem o conhecimento como uma mistura fluída de experiências estruturadas, valores, informações contextualizadas e intuição que fornece uma moldura para avaliar, incorporar novas experiências e informação.

Varela² e Barbosa (2009) consideram que o conhecimento se constrói por interações contínuas e que serve coletivamente para todos. Assim, as manifestações artísticas, as histórias, a ética, a política, os meios de comunicação, caminham para o conhecimento.

Conforme as autoras afirmam, para chegar ao conhecimento não basta o acesso físico as tecnologias, mas ser competente para formular hipóteses ou ideias sobre as relações causais que os determinam.

Varela e Barbosa (2009, p. 188) relatam também que as possibilidades do desenvolvimento humano apontam para a construção de um conjunto de competências de forma a compreender e analisar a realidade.

Tendo como base documentos do Ministério da Educação (MEC) e Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), Varela e Barbosa (2009, p. 188) afirmam:

[...] os conceitos, as idéias, as leis, as teorias, os fatos, as pessoas, a história, o espaço geográfico, as manifestações artísticas, os meios de comunicação, a ética, a política, os governos e os valores etc. – traduzidos nos conteúdos formais das ciências, das artes, da filosofia constituem-se em um conjunto de condições essenciais à construção do conhecimento.

Um dos meios de acesso ao conhecimento é a mediação, pois se vê incorporada mais precisamente, no âmbito das práticas e processos históricos-sociais. Segundo Vigotski (1996) o conceito de mediação trata o desenvolvimento humano, desde o momento em que a criança vê o mundo em seus significados, tornando-se futuramente um ser cultural em interações com o outro. Essa relação, segundo o autor, é essencialmente mediada, seja por signos, gestos, palavras e ações humanas e no decorrer deste crescimento a introdução da aprendizagem é ampliada na escola.

Lima (2006, p. 6) ressalta que a mediação é uma forma de comunicação entre os seres humanos desde o início da existência do homem. Na Europa, por exemplo;

[...] foi possível verificar no tempo o estabelecimento de constantes fronteiras em vários aspectos, tais como: as línguas, costumes, crenças, ideias, formas de comportamento, onde se destaca a

² Apesar de na fonte original estar Varel, trata-se da profa. Aida Varela Varela.

importância dos mediadores tão necessários para a compreensão e respeito dos povos.

Continuando a mesma ideia, Vasconcelos (2000), afirma que o homem é, entre outros fatores, um ser de necessidades que observa, vive e repassa historicamente suas ações carregadas de sentidos. Construindo representações cada vez mais elaboradas a sua realidade, diminuindo assim, o sofrimento, a garantia de sobrevivência e o conhecimento, pois este sempre está ligado às necessidades e interesses, portanto o homem empenha-se no enfrentamento da realidade, construindo cada vez mais representações mentais e a necessidade da mediação para adquirir conhecimento.

Conforme Almeida (2007) as interações comunicacionais por meio da tecnologia, na história da humanidade tiveram poucas mudanças até o século XV, o que predominava era a comunicação *boca a boca*. Após este século surgiram novas redes de transmissão, interação e relacionamento social. No século XIX, as interações sociais passaram do estado físico para o digital, mediadas pelo computador.

Russ (1994) menciona que a mediação vem do latim *mediatione* e é designada a intervenção humana entre duas partes. Ela, por sua vez, foi tomada por diferentes perspectivas indicando ideias de intermediação, relação, conjugação, religação, ponte ou elo por meio de um elemento mediador.

Feuerstein (apud SOUZA; DEPRESBITERIS; MACHADO, 2004, p. 38) menciona que: “[...] a mediação é um fenômeno que surgiu com o começo da humanidade, no momento em que o homem tomou consciência da morte e, com ela, do desejo de prolongar sua existência por meio das futuras gerações.”

Pisacco (2006) também afirma que a mediação, na concepção de Reuven Feuerstein, é um processo de interações, de compartilhamentos, de significados e pensamentos, favorecendo a construção cognitiva, potencializando intelectualmente o indivíduo.

Nas últimas décadas o conceito de mediação tornou-se bastante presente no discurso pedagógico em razão da forte influência da abordagem histórico-cultural nos cursos de formação de professores. Observamos, porém, que muitas vezes, o termo mediação tem sido utilizado de uma maneira restrita, apenas

como sinônimo de ajuda do professor aos alunos na realização de atividades escolares.

Deve-se ir além. Para Domingues (2005) a mediação é uma superposição de dois tipos de presença, a concreta direta de um indivíduo, objeto ou ação, e outra que remete a presença indireta, ou seja, mediatizada pela primeira, de uma realidade não circunscrita no campo da apreensão direta.

Portanto, é um ato de interação entre o mediador e o mediado. Conforme Vigotsky (1996) a mediação é realizada pela linguagem, condição essencial para que a criança crie mentalmente objetos e situações, pois é o fenômeno cultural que proporciona ao ser humano construir representações ordenadas em sua vivência.

Martins (2010, p. 168), relata que Sócrates, no desenvolvimento da sua filosofia, compreende a mediação em três momentos: a hipótese, a ironia e a maiêutica. A hipótese designa a definição prévia e provisória do que se almeja conhecer; a ironia, interrogatório que conduz o interlocutor ao reconhecimento da ignorância do que intentava saber e a maiêutica, arte de dar luz às ideias adormecidas no espírito do interlocutor.

A mediação manifesta-se na emergência da linguagem, de um sistema de representações comum a toda uma comunidade, a toda uma cultura. E, ao mesmo tempo, esse sistema de representação gera um sistema social, colectivo, de pensamento, de relações, de vida, ou seja, uma sociabilidade, que corresponde a uma forma de identificação social e é equivalente, na lógica da pertença, à identificação simbólica ao outro na lógica da filiação e da subjectividade. (MALHEIRO; RIBEIRO, 2011, p. 146).

Estes autores mencionam três tipos de mediação: (1) a língua, considerada como a primeira relação entre os homens, permitindo dar sentido as coisas, nomear e representar objetos e normas coletivas; (2) a comunicação, tratada como mediação no espaço social, como interação entre os atores; (3) a mediação da comunicação, espaço de difusão dos conteúdos mediados, caracterizados pelas mediações institucionais e as estratégias de comunicação.

Segundo Domingues (2005) o mediador é quem enriquece a interação entre o mediado e o ambiente, utilizando-se de meios que preparam a estrutura cognitiva para ir além das incitações recebidas. Portanto, a mediação estimula tanto o mediador, quanto o mediado, a usar os processos construtivos de

retenção da informação e transformar-se em um receptor ativo capaz de gerar, processar, criar conceitos ordenados, selecionar atributos relevantes e transmitir informações.

Conforme Almeida Júnior (2009) a mediação envolve indivíduos, sendo que eles interferem no conhecimento um do outro ao longo de sua vivência. Para que haja a ação da mediação, é preciso a interrelação entre o sujeito e a informação.

Davallon (2007) sintetiza afirmando que a mediação divide-se em interposição, isto é, pessoas que têm pensamentos diferentes, o que se pressupõe em um conflito, para associar-se a uma única ideia coletivamente a ação, o intermediário, estabelecendo não apenas a interação entre duas pessoas, mas uma relação de troca.

Diante deste pensamento, este autor define alguns tipos de mediações: a mediação pedagógica que é uma interação educativa que conduz a aprendizagem; a mediação cultural, que aborda um campo muito vasto da estética, das artes, das culturas; a mediação dos saberes, que estrutura-se na mediação da informação aos aspectos sociais e semióticos da comunicação; a mediação institucional, que é uma abordagem política no encontro de culturas e suas diversidades; a mediação social, mencionada de duas formas pelo autor, aquela que trabalha sob o efeito das novas tecnologias e nos modos de uso da informação.

Lima (2006) alerta que, nos tempos atuais, quando falamos em mediação, seja que tipo for, a primeira noção recebida, é a do professor, pois é ele o interventor da linguagem, cultura, signos, enfim, sua especialidade é a socialização e produção da identidade, na criação de novos conceitos e espaços sociais.

Quando o mediador é o professor, Varela (2007) destaca que ele coloca em prática as diferentes estratégias de mediação, na apresentação de suas funções, na exploração de conceitos, nas discussões em sala, no estímulo ao raciocínio e na interação entre os grupos. A mediação pedagógica implica numa *performance* docente investigativa em torno do que e como ensinar.

A forma de agir do professor, a postura que adota diante dos conhecimentos que trata, transmite aos mesmos tanto uma epistemologia quanto uma ética, tanto uma forma de conhecer e uma forma de viver. Assim, aquilo que o professor ensina deve ser consistente com os objetivos e conteúdos a serem atingidos. (SPONHOLZ, 2003, p. 209).

O professor, ao transmitir o conhecimento, deve se preocupar com a postura ética e a fidedignidade a seus preceitos sobre os conhecimentos, portanto ele, segundo Sponholz deve comunicar de forma didática seus objetivos.

O ensino para o professor, segundo Sponholz (2003), é mais que uma profissão, é, portanto uma vocação que exige a comprovação do saber em um processo dinâmico para os educandos. Para o autor o significado de mediação do professor, é estar no meio do processo, facilitando o equilíbrio, construindo significados.

Existe a necessidade da mediação do professor para que o aluno venha a compreender os processos de conhecimento, pois a formação de conceitos do educando é caracterizada por um movimento contínuo de idas e vindas em um estágio primitivo de pensamento (através da sensação), até mais amadurecido, baseado em formulação de hipóteses e experimentações. (SPONHOLZ, 2003, p. 208).

Conforme o autor, a prática do professor não se resume apenas a de transmitir ao receptor, mas de postular a formação do sujeito de modo participativo, de forma consciente e produtiva. Portanto, para ser um mediador, o professor necessita de práticas capazes de superar os desafios da sociedade moderna, sendo um professor mediador, investigador, criativo, competente, trabalhar com o conhecimento e a produção do aluno. Assim,

Para que haja uma verdadeira transformação da prática do professor, é necessário que se vá além de explorar diferentes teorias de ensino e aprendizagem e de se apostar/trabalhar em questões referentes a estruturas que afetam a dinâmica da sala de aula [...]. (SPONHOLZ, 2003, p. 209).

Catapan (2003) ressalta que o processo de mediatização requer um sujeito mais crítico, que possua agilidade, não somente no acesso às informações, mas também na seleção e reelaboração do conhecimento.

Portanto, o papel do mediador é interagir com o mediado utilizando estratégias que preparem a estrutura cognitiva do mesmo e uma ação de *via dupla*, visto que ambos têm um papel de parceria na aprendizagem.

Conforme Tardif (2002) a transmissão do conhecimento pode ser considerada apenas umas das funções do professor, pois seu conhecimento é

plural, compostos em diferentes fontes como: sua formação profissional, seus conhecimentos quanto às disciplinas que ministra, seus domínios curriculares, que engloba objetivos, conteúdos, métodos e suas experiências cotidianas.

Compartilhamos também o pensamento de Masetto (2000) quando defende que a mediação pedagógica é a atitude ou comportamento do professor que se coloca como facilitador, incentivando a aprendizagem. Este apresenta-se como uma ponte, mas não estática, colaborando para que o aprendiz chegue a seus objetivos.

Souza, Depresbiteris e Machado (2004) ressaltam que em uma aprendizagem mediada, o mediado aprende por intermédio do professor. O mediado, portanto, tem o papel de selecionar, assinalar, organizar e planejar, adquirindo requisitos cognitivos necessários para ensinar, resultando em um processo de caráter intencional e planejado.

A aprendizagem mediada é o caminho pelo qual os estímulos são transformados pelo mediador, guiado por suas intenções, intuições, emoções e cultura. O mediador seleciona os estímulos mais apropriados, filtra-os, elabora esquemas, amplia alguns, ignora outros. É por meio desse processo de mediação que a estrutura cognitiva da criança adquire padrões de comportamento que determinarão sua capacidade de ser modificada. (SOUZA; DEPRESBITERIS; MACHADO, 2004, p. 41).

A experiência da aprendizagem representa um modo de interação, podendo ser desenvolvida em diferentes ambientes, culturas e pessoas. Quanto mais estruturada for a mediação, mais uniformemente se encaixa a modificabilidade de construção do pensamento, independente se a mediação for gestual, cinestésica (comunicação através do corpo) e verbal. Abrindo caminho ao aprimoramento humano, onde os mediadores servem como meios para os indivíduos agirem influenciados por fatores sociais, culturais e históricos e, por sua vez, sofrerem a ação destes fatores.

Hoffman (2003) adverte que o acompanhamento, ou a mediação, no processo de construção do conhecimento deve favorecer aos estudantes novas e desafiadoras situações de aprendizagem, novas leituras ou explicações, sugerindo a investigação, proporcionando assim, vivências enriquecedoras. Acompanhar este processo não significa apenas observar as ações do estudante e sim, responsabilizar-se pelo seu aprimoramento educacional.

Feuerstein acrescenta que a aprendizagem não é apenas um processo de agregar conhecimentos, mas o desenvolvimento de habilidades mentais mais complexas. É necessário estimular o repensar, caso contrário, o aluno será apenas um reprodutor de informações. (apud SOUZA; DEPRESBITERIS; MACHADO, 2004).

Para tanto, Feuerstein (apud SOUZA; DEPRESBITERIS; MACHADO, 2004), criou critérios para mediação efetiva, sendo os principais: intencionalidade e reciprocidade, transcendência e significado.

Os demais critérios vão se agregando aos universais, de modo a enriquecer o processo de mediação: competência; auto-regulação e controle do comportamento; compartilhamento; individualização e diferenciação psicológica; planejamento para o alcance de objetivos; desafios; automodificação; otimismo; e sentimento de pertencer. (SOUZA; DEPRESBITERIS; MACHADO, 2004, p. 45).

Moran, Massetto e Behrens (2000) também estabelecem os mesmos critérios, e acrescentam que para a mediação do conhecimento ser intensificada é necessário: a intencionalidade, reciprocidade, transcendência e significado. A intencionalidade determina a aproximação entre o mediador e o mediado ajudando a compreender o que está sendo informado. A reciprocidade envolve a troca de conhecimento; nesta etapa o mediador deve estimular o interesse e a motivação sobre a informação, fazendo com que a aprendizagem se torne consciente. A transcendência amplia e modifica a necessidade ajudando a ter melhor compreensão do mundo, isto é, leva o mediado não apenas a conceituar uma situação, mas a relatá-la e a relacioná-la. É o momento do pensamento reflexivo sobre a situação, de modo a estendê-lo a outros conceitos. Por último o significado, diz respeito ao valor da informação para quem o recebe, é o momento de produzir opiniões próprias. É o processo que envolve aspectos sociais, éticos, crenças, transmitido de uma geração a outra.

Nessa perspectiva Souza, Depresbiteris e Machado (2004) afirmam que a intenção esperada no papel do professor não é apenas para ensinar, mas também estimular o aluno, fomentar discussões e reflexões, fazer perguntas, propiciar situações problemas e levantar hipóteses. O professor deve prospectar a mudança. Enfim, intervir com a mediação nas mudanças do processo cognitivo para o desenvolvimento do aluno.

A mediação valorizou o professor, resgatando a importância de suas interferências, considerando que a compreensão desse conceito pode oferecer importantes elementos para a organização do ensino.

2.1 MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO NA CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO

Novos tempos apontam para o desenvolvimento de competências e habilidades em que a forma de refletir, participar e agir sobre a realidade, na busca da construção do conhecimento coletivo, todos irão ensinar e transmitir em um sistema dinâmico. Isso ocorre por meio da memória, ou até mesmo em uma informação social, constituindo maneiras próprias de agir e representar a sociedade. Para Silva (2006, grifo do autor) a Ciência da Informação:

[...] é uma ciência social que investiga os problemas, temas e casos relacionados com o fenômeno info-comunicacional perceptível e cognoscível através da confirmação ou não das propriedades inerentes à gênese do fluxo, organização e comportamento informacionais (*origem, coleta, organização, armazenamento, recuperação, interpretação, transmissão, transformação e utilização da informação*). Ela é trans e interdisciplinar, o que significa estar dotada de um corpo teórico-metodológico próprio construído, dentro do paradigma emergente pós-custodial, informacional e científico, pelo contributo e simbiose da Arquivística, da Biblioteconomia/Documentação, dos Sistemas de Informação e Organização e Métodos. [...].

Pensar na combinação entre mediação e informação no âmbito social da informação requer, anteriormente a esta relação, um entendimento dos conceitos, tão amplamente tratados por diferentes perspectivas.

No processo de conhecimento Cardoso (1994) afirma serem três os aspectos que são base referencial para os estudos da informação social: “a) a historicidade dos sujeitos cognoscentes e dos objetos cognoscíveis [...] que os coloca em relação culturalmente determinada numa relação cultural determinada; em uma interação de produção de sentidos.” (CARDOSO, 1994, p. 111) “b) A totalidade dos fenômenos sociais. Como totalidade entendemos que a sociedade é orgânica em que o conjunto dá sentido ao fragmento, não sendo então, possível estudar qualquer fenômeno social isolado do contexto de sua ocorrência.” (CARDOSO, 1994, p. 112). “c) A tensionalidade, constante que está presente na

sociedade, determinando as relações, e as produções de sentidos sobre elas [...]”.
(CARDOSO, 1994, p. 112).

Avaliamos que primeiramente devemos abordar diferentes conceitos de informação, Almeida Júnior (2009, p. 97) afirma que:

[...] existe apenas no intervalo entre o contato da pessoa com o suporte e a apropriação da informação. Como premissa, entendemos a informação a partir da modificação, da mudança, da reorganização, da reestruturação, enfim, da transformação do conhecimento. Assim entendida, ela, informação, não existe antecipadamente, mas apenas na relação da pessoa com o conteúdo presente nos suportes informacionais. Estes são concretos, mas não podem prescindir dos referenciais, do acervo de experiências e do conhecimento de cada pessoa. Em última instância, quem determina a existência da informação é o usuário, aquele que faz uso dos conteúdos dos suportes informacionais.

Portanto, a informação só é informação quando propicia significados e passa a ser assimilada pelo sujeito, podendo ampliar os conhecimentos existentes.

Saracevic (1996, p. 47), por sua vez, avalia que a CI é um esforço teórico, experimental, profissional e/ou pragmático em várias combinações como: efetividade, conhecimento, registro do conhecimento, informação, necessidade da informação, uso da informação, contexto social e institucional e comunicação humana.

No entendimento de Buckland (1991 apud FERREIRA; ALMEIDA JÚNIOR, 2013), a informação divide-se em três níveis: a informação como “coisa” atribuída aos objetos, possuindo a qualidade de conhecimento que informa ou comunica. A informação como “processo”, pois depende da circunstância e relevância para modificar um conhecimento mediante aquilo que é informado. E, a informação como “conhecimento”, momento em que mediante absorção da informação, compreende-se o resultado de sua modificação do conhecimento do indivíduo após seu contato. Assim, para Ribeiro (2010, p. 64), informação é um:

[...] conjunto estruturado de representações mentais codificadas (símbolos significantes) socialmente contextualizadas e passíveis de serem registadas num qualquer suporte material (papel, filme, banda magnética, disco compacto, etc.) e, portanto, comunicadas de forma assíncrona e multi-direccionada.

Ribeiro (2010), ainda relata propriedades da informação que aprofundam ainda mais as particularidades da informação:

- Estrutura pela ação (humana e social); o ato individual e coletivo fundamenta e modela estruturalmente a informação;
- Integração Dinâmica; o ato informacional está implicado ou resulta sempre tanto das condições e circunstâncias internas, como das externas, do sujeito da ação;
- Pregnância; enunciada (máxima ou mínima) do sentido ativo, ou seja, ação fundadora e modeladora da informação;
- Qualificação; a codificação linguística, numérica ou gráfica, valorizada ou mensurada quantitativamente;
- Reprodutividade; a informação é reproduzida sem limites, possibilitando a subsequente retenção/ memorização e;
- Transmissibilidade; a (re)produção informacional é potencialmente transmissível ou comunicável.

Ribeiro (2010) menciona que estas afirmações, são consideradas bases mínimas e fundamentais ao objeto de estudos e trabalhos da Ciência da Informação. Afirma ainda que todos os itens mencionados dependem da mediação, pois surge por meio da emergência da linguagem, de um sistema de representações, de cultura, de sistema sociais e coletivos e de conduta.

A CI, investiga o modo como os indivíduos interagem, permitindo maior compreensão das estruturas embasadas no conhecimento. Por outro lado estabelece que para se chegar ao conhecimento não basta o acesso às novas tecnologias, é preciso enriquecer processos cognitivos; a mediação é o quesito principal na compreensão de conteúdo, nas reflexões e processos de aprendizagem.

Souto (2010) adverte que na atualidade, as informações podem estar disponíveis em diferentes recursos informacionais, entre eles: bases de dados, *sites*, *blogs*, *fóruns*, comunidades virtuais e periódicos eletrônicos.

Com tanta variedade, Taylor (1994) adverte que a informação, a comunicação e a educação são processos que asseguram o agir de cada sujeito na

construção de um conhecimento. Sujeito este que tem a capacidade de interpelar, interferir, criar e recriar o que já foi aprendido.

Vigotsky (1996) ressalta que a autonomia do sujeito com a informação se consolida em virtude da mediação do outro por meio da linguagem, e é com ela que o sujeito amplia sua cultura.

Pensar na autonomia de um usuário da informação a partir das ações desenvolvidas no contexto da mediação da informação requer mencionar o ideário da apropriação da informação. Almeida Júnior (2009, p. 97) afirma que:

A mediação da informação permite e exige concepção de informação que desloque o usuário da categoria de mero receptor, colocando-o como ator central do processo de apropriação. Dessa forma, defendemos que o usuário é quem determina a existência ou não da informação. [...] desse modo, é clara a participação ativa e decisiva do usuário no processo. De receptor, passa o usuário a ser um construtor, um coprodutor da informação. A autoria deixa de ser única e passa a ser repartida, distribuída entre todos os que farão uso da informação em potência.

Diante do exposto, é possível perceber que a mediação não é neutra, pois se mostra construindo posicionamentos e alternativas para os indivíduos que buscam informação. O uso da informação pode mudar o estado de conhecimento do indivíduo e sua capacidade de agir, assim, tanto a busca quanto a apropriação só se desenvolvem no contexto em que o indivíduo está inserido.

Desse modo, compreender a mediação da informação fundamenta os pressupostos que dão vazão a três percepções: processos, fluxos e comportamentos informacionais, pois a mediação da informação será vital para entender como a informação é produzida, assim como os comportamentos informacionais envolvidos. (SILVA; SILVA, 2012, p. 3).

Silva e Silva (2012) ainda relatam que a mediação da informação é uma atividade que está inserida ao cotidiano, constituindo-se como fundamento social de ação e interação, portanto é uma ação vinculada a vida e construção da realidade do ser humano em suas interações.

Portanto, um dos principais desafios para os atores da mediação, é detectar e gerenciar as informações necessárias para cada assunto a ser desenvolvido.

2.2 MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA E TECNOLÓGICA: UMA RELAÇÃO POSSÍVEL E NECESSÁRIA

Fazendo uma retrospectiva Lima, Pinto e Laia (2002, p. 75), descrevem as fases da comunicação. Os autores reportam-se “[...] inicialmente à tradição oral, na qual a comunicação baseava-se nas lembranças das pessoas em especial, em sua memória auditiva.”. Depois a escrita, período em que foi possível registrar as experiências com o advento da imprensa de Gutenberg, que agilizou a transmissão e o acesso à informação. Por fim, citam a “[...] era eletrônica, que potencializou a disseminação da informação.” (LIMA; PINTO; LAIA, 2002, p. 75). Segundo os autores em todas as fases a mediação foi fundamental para a continuidade histórica do conhecimento.

Montoya et al. (2011) afirma que ao longo do tempo o homem desenvolveu aprendizagens que garantiram sua sobrevivência, suas conquistas pessoais, sociais e também o estilo de vida. A vida do homem segundo Montoya não se resume a isto, e a dúvida o levou a pesquisar, interessar-se pelo mundo físico e social, questionar a natureza e procurar causas e formas de se comunicar. É neste contexto que a figura da escola faz-se necessária, é um espaço privilegiado, onde o professor é o ser socializador, mediador entre o saber e o aprender. A escola deve ser percebida de maneira mais ampla, pois “[...] não se trata só de prédios, salas, quadros, programas, horários, conceitos. Escola é, sobretudo, gente, gente que trabalha, que estuda, que se alegra, se conhece e se estima.” (JULIATTO, 2007, p. 37).

Freire e Guimarães (1984) defendem que a escola não é apenas um espaço físico, e que nela, cada vez mais, se tem um número significativo de informação, juntam-se pedaços de textos de várias linguagens sobrepostas simultaneamente na mesma situação. Estamos em uma época de visões ou leituras rápidas, em que o conhecimento torna-se independente e interligado na web. Hoje, nos conhecemos conectando, juntando, relacionando, acessando pontos de vista diversificados e de forma rápida. A sensação que este *frenezi* provoca é que:

Quanto mais mergulhamos na sociedade da informação, mais rápidas são as demandas por respostas instantâneas. As pessoas não apreciam a demora, querem resultados imediatos, adoram pesquisas que acontecem em tempo real. (MORAN; MASETTO; BEHRENS, 2000, p. 20).

Abreu (2002) acredita que comunicação e educação apresentam-se como condição essencial para promover a mediação pedagógica, pois requer um novo olhar do sujeito sobre a aprendizagem na atualidade. Assim “[...] aumentam as condições técnicas de construção, armazenamento e transmissão da informação em uma época na qual as noções do espaço/tempo são redimensionadas devido aos novos aportes técnicos para a elaboração e difusão das informações.” (ABREU, 2002, p. 1-2). O autor destaca ainda que:

Vivenciar um tempo de múltiplos contatos e interfaces, uma cultura do instantâneo, das imagens e ainda um momento em que podemos virtualizar o corpo, a linguagem e as informações, nos conduz a uma reflexão sobre a existência de um contraste muito grande com à cultura da escola, racional apenas, presencial e resistente as mudanças no ato educativo. (ABREU, 2002, p. 4).

O autor relata que as mudanças estão acontecendo, e em mínimos espaços de tempo, mas são as relações que auxiliam a mudança, assim a tecnologia veio como meio para aprimorar as ligações entre os homens.

Buscar o equilíbrio da sala de aula e de seu processo comunicativo com a *sociedade da informação*, é o ideal a que nos mantemos fiel e, para tanto, precisamos enveredar por um caminho de novas possibilidades, vislumbradas a partir das novas tecnologias da comunicação e da informação. (ABREU, 2002, p. 4).

É preciso que as escolas utilizem deste novo processo de comunicação, que o veja como um meio de novas oportunidades de informações. Que crie estratégias de aprendizagem junto às tecnologias para incrementar a sala de aula, para fazer o aluno pesquisar e experienciar novos caminhos.

Precisamos estar atentos para o que as novas tecnologias nos proporcionam e ainda para o que elas nos conclamam, ou seja, às mudanças nas instituições de ensino com o objetivo de superar a fragmentação curricular que tanto limita as relações estabelecidas, dentro e fora do espaço escolar pelas novas gerações norteadas por um modelo educacional, que não atende às suas expectativas e as afasta do universo holístico, relacional e em constante dinâmica, no qual estamos inseridos. (ABREU, 2002, p. 4-5).

Abreu (2002) ainda avalia que é preciso que haja o “esgotamento” do modelo escolar tradicional, que trabalha exclusivamente com a linguagem oral e

escrita, pois engessa as possibilidades de dialogar com as gerações criadas na cultura digital e audiovisual.

É fato que, não se pode desprezar o livro, é preciso integrar, interagir e estabelecer novos paradigmas, “mixar”, utilizando modelos voltados às linguagens orais e escritas, quanto aos modelos digitais e audiovisuais.

No entanto, parece-nos agora imprescindível compreender que, diante da complexidade da cultura atual, a imagem, o som e o texto, mixados, fornecem uma maior aproximação com as novas gerações e, conseqüentemente, proporcionam uma melhor assimilação dos conteúdos veiculados pela mídia eletrônica. Inferimos que a articulação, isto é, a integração dos conteúdos escolares com a linguagem audiovisual, potencializada pela tecnologia digital, promoverá um novo sabor ao saber e desta maneira irá fornecer um sentido de ludicidade, afetividade e emoção _ fatores integradores das novas gerações _ aos sujeitos da aprendizagem. (ABREU, 2002, p. 6).

Negroponete (2001) relata também sobre a inserção do computador e/ou da tecnologia na escola, e que a criança que utiliza uma linguagem computacional trabalha as duas partes do cérebro. Conforme o autor este exercício trará resultados futuros como um panorama rico em opções para obtenção da informação.

Abreu (2002) menciona que é preciso mudar a visão de trabalhar com as comunicações audiovisuais apenas como apoio pedagógico, deve-se buscar o meio digital como uma visão alternativa elaborando e construindo textos virtuais para a veiculação de conteúdos escolares. Isto porque estamos num tempo em que a cultura virtual faz parte dos processos e segmentos sociais e “[...] entendemos que a aprendizagem deverá ser composta de um mosaico de linguagens, formando assim uma cultura *multimodal*.” (ABREU, 2002, p. 8, grifo do autor).

Acreditamos que o mentor deste processo nos dias atuais é o professor, ou seja, aquele sujeito que não só transmite o conhecimento, mas ajuda o aluno a superar suas dificuldades, oferecendo situações que o motive. Neste novo formato educativo, de educação a distância, a relação agora estabelecida não é apenas de mão única, onde o professor ensina e o aluno aprende, mas a conquista da afinidade multidirecional.

A educação é a atividade mediadora pela qual a sociedade prepara seus membros para nela conviver. Neste sentido, a educação assume uma dimensão histórica, ou seja, ela produz o homem necessário a cada época e local, de acordo com o processo de transformação temporal e espacial. (SPONHOLZ, 2003, p. 21).

Moran (1988) ressalta que o fato do aluno compartilhar suas dúvidas, certezas e experiências com seus pares, favorece a criação de vínculos em uma maneira colaborativa de troca de experiências sobre o conteúdo abordado. “Na interação real, os parceiros (professores e alunos) estão abertos e querem trocar idéias, vivências, experiências, das quais ambos saiam enriquecidos.” (MORAN, 1988, p. 36). Nesta parceria, o professor precisa ser reflexivo e criar estratégias de mediação pedagógica significativas para os alunos. Portanto, a mediação pedagógica estabelece seu papel de destaque sobre a transformação do processo de aprendizagem.

Gutierrez e Prieto (1994, p. 62) descrevem a mediação pedagógica como:

[...] parte de uma concepção radicalmente oposta aos sistemas de instrução baseados na primazia do ensino como mera transferência da informação. Entendemos por mediação pedagógica o tratamento de conteúdos e das formas de expressão dos diferentes temas, a fim de tornar possível o ato educativo dentro do horizonte de uma educação concebida como participação, criatividade, expressividade e relacionalidade.

Acreditamos que a mediação pedagógica faz parte da realidade cotidiana dos docentes e discentes, numa profunda relação entre a informação e aprendizagem. Santos e Rezende (2001, p. 5) esperam que:

[...] a mediação pedagógica se realize pelo diálogo, pela troca de experiências e debate de questões de forma instigadora; pelo auxílio à seleção, organização e avaliação de informações; cooperação entre os participantes; enfim, pelo desenvolvimento de uma ação educativa que promova a construção ativa do conhecimento pelo aluno, por meio do inter-relacionamento entre as pessoas, visando à apropriação da história e da cultura.

Possivelmente entre as mediações pedagógicas está a pesquisa, uma preocupação constante no cotidiano do professor, visando destacá-la, adaptamos algumas ideias de Demo (1996), entre elas:

Quadro 1 – Pedro Demo

Pesquisa e o aluno	<ul style="list-style-type: none"> - A escola deve ser o ambiente criativo por excelência, onde o aluno tem participação ativa e motivação constante; <ul style="list-style-type: none"> - Valorizar o trabalho em equipe, buscando o equilíbrio entre individualidade solidariedade; - Incentivar o aluno a ter iniciativa na busca de material para pesquisa e combater a receita pronta; - Motivar o aluno a conceber suas próprias interpretações, reelaborando-as. Interpretar o material pesquisado. Passar de atitude passiva para atitude crítica; - Reconstruir a partir do conhecimento prévio, acrescentando o conhecimento disponível, elaborando textos próprios; - Material didático: motivações lúdicas, gosto pela leitura, uso do computador, TV, DVD, apoio dos pais, uso intensivo do tempo escolar; - Avaliação: utilizar formas alternativas e constantes, como debates, argumentações orais e escritas e participação.
Pesquisa e o professor	<ul style="list-style-type: none"> - Construir um projeto pedagógico próprio que deve estar em atualização permanente e ter compromisso com o desempenho do aluno; - Construir textos científicos e pedagógicos próprios, com fundamentação teórica; - Refazer material didático antes de levar aos alunos, seja teórico ou prático; - Inovar na prática didática, lutando contra a aula reproduzida e copiada, e contra a postura passiva dos alunos; - Recuperar constantemente a competência através de pesquisa, de cursos de atualização, de eventos, pós-graduação, etc.

Fonte: (Demo, 1996).

Todos os processos mencionados por Demo demonstram as competências que deverão ser executadas para um bom resultado da aprendizagem. Dessa forma, a mediação pedagógica exercida entre professor-aluno é de suma importância para o desenvolvimento de ambos.

Abordando também a mediação pedagógica, Cerqueira (2003, p. 79) afirma que ela se apresenta como um bom indicativo da intencionalidade do professor. A autora reescreve as reflexões de Freire da seguinte forma:

Mediar exige rigorosidade metódica
 Mediar exige pesquisa
 Mediar exige respeito aos saberes dos educandos
 Mediar exige criticidade
 Mediar exige estética e ética
 Mediar exige a corporificação das palavras pelo exemplo
 Mediar exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação
 Mediar exige reflexão crítica sobre a prática
 Mediar exige o reconhecimento e a assunção da identificação cultural
 Mediar exige consciência do inacabado
 Mediar exige o reconhecimento de ser condicionado

Mediar exige respeito à autonomia do ser educando
 Mediar exige bom senso
 Mediar exige humildade, tolerância e luta em defesa dos direitos dos educadores
 Mediar exige apreensão da realidade
 Mediar exige alegria e esperança
 Mediar exige a convicção de que a mudança é possível
 Mediar exige curiosidade
 Mediar exige segurança, competência profissional e generosidade
 Mediar exige comprometimento
 Mediar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo
 Mediar exige liberdade e autoridade
 Mediar exige tomada consciente de decisões
 Mediar exige saber escutar
 Mediar exige reconhecer que a educação é ideologia
 Mediar exige disponibilidade para o diálogo
 Mediar exige querer bem aos educandos.

Cerqueira (2003) menciona também que o docente concentra suas ações focadas muito mais no ensino do que no ambiente, sendo crítico e reflexivo. Ao aluno, cabe abandonar a passividade como: decorar, repetir e escutar, para criar uma postura crítica, pesquisadora e interessada na produção de seu conhecimento. Para a autora, o conceito de mediação pedagógica implica em colaboração e um movimento de recursividade.

Do ponto de vista de Vigotsky (2003) o professor é quem organiza o meio social educativo. Aquele que controla as interações com o aluno. Em seus estudos, o autor destaca que a importância da educação para o desenvolvimento cultural, baseia-se em quatro eixos: a atividade mediada pelo homem e/ou o professor; a origem da linguagem para a interação social; a intencionalidade e voluntariedade da memória em solucionar problemas; e a influência do aspecto sociocultural.

Para acompanhar o processo educacional, a realidade escolar adaptou-se a uma nova situação, a educação a distância, que permite ampliar o conceito da aula, passando a ser entendida como uma forma de aprendizado onde as ações do professor e do aluno estão separadas no espaço e/ou no tempo por meio da virtualidade, mas que não perdem a essência entre o mediador e o mediado na troca de conceitos que estão sendo estudado.

A Educação a Distância (EAD) no Brasil é considerada, nos termos da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), uma forma de ensino que

possibilita a auto-aprendizagem, como a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação. Importante frisar que o conceito de EAD como a própria EAD, vem sofrendo alterações à medida que novas teorias, novas mídias, novos métodos de ensino estão sendo desenvolvidos. (COSTA; FARIA, 2008, p. 2).

Costa e Faria (2008), mencionam que a EaD no Brasil é considerada uma forma de ensino e que possibilita ao aluno a autoaprendizagem, estas por sua vez mediados por recursos computacionais. As atividades de ensino a distância tiveram suas aparições no Brasil no século XX. Segundo Marques (2004 apud COSTA; FARIA, 2008), o ensino era ministrado a distância, por instituições internacionais.

Com o avanço, as autoras ressaltam que em 1988 e 1991 deram início a diretrizes para o sistema de Teleducação. E a evolução se estendeu, em 2006, o percentual de alunos matriculados, segundo dados do Censo da Educação Superior é de 500%. (COSTA; FARIA, 2008).

Garcia (2006) relata que no Brasil, existem diversas entidades que estimulam a produção e difusão de objetos de aprendizagens virtuais, entre elas destacam-se: Fábrica Virtual do Rede Interativa Virtual de Educação (RIVED), promovida pela Secretaria de Educação a distância do Ministério da Educação. O projeto Coletânea de Entidades de Suporte ao Uso de Tecnologias na Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (CESTA). E o projeto BMT (Banco Multidisciplinar de Textos) da Universidade Federal de Pelotas.

Estes investimentos, segundo a autora, permitem entrever o fortalecimento dos laços da informática e a produção do conhecimento por meio de múltiplas informações.

Vigotsky (1996) defende que a vivência do indivíduo com o mundo que o cerca ocorre de forma indireta, porque tem como meio o processo de mediação. É a relação entre os indivíduos, o mundo e os artefatos mediadores, ferramentas auxiliares da atividade humana, que funcionam como um elemento intermediador.

Garcia (2006) ressalta que a mediação permite que o indivíduo seja influenciado por fatores sociais, culturais e históricos, estes elementos são e ao mesmo tempo sofrem alterações.

A autora também acredita que o desenvolvimento tecnológico e a comunicação na sociedade atual não podem deixar de serem percebidos no processo de internalização do conhecimento dos indivíduos, visto que, estas tecnologias potencializam o processo de mediação entre o indivíduo e o conhecimento, podendo ser integrado até mesmo às atividades escolares.

Enfim, o meio digital, ou a mediação digital são formas de comunicação, inovação e agentes de mudanças das informações, propiciando também novos estilos de raciocínio e de conhecimento, afetando algumas capacidades cognitivas humanas como a memória e a imaginação.

Nos seus estudos Marcondes (1999 apud PITOMBEIRA, 2009), afirma que a mudança no ensino é uma consequência da insatisfação com os modelos anteriormente estabelecidos. Esta dificuldade auxiliou na percepção do mediado, em seus comportamentos, de gerações nascidas no ambiente computacional, e que tem, portanto, outra visão de ensino e aprendizagem.

“Ninguém previa, a cinquenta anos atrás, que o intercâmbio entre os homens e as máquinas iria tornar-se tão sofisticado e que envolveria tantas pessoas em sua vida profissional e particular.” (LÉVY, 1996, p. 30).

Lévy (1996) menciona ainda que as barreiras do uso, os instrumentos digitais, estão, agora, cada vez mais fáceis de manejar, pois existe um número maior de pessoas que utilizam o computador, seja em seu trabalho ou em sua residência.

[...] a capacidade mínima para navegar no “ciberespaço” se adquirirá provavelmente em tempo muito menor que o necessário para aprender a ler e, como a alfabetização, será associada a muitos outros benefícios sociais, econômicos e culturais além do acesso à cidadania (LÉVY, 1996, p. 63).

A internet, veículo de comunicação, passou a ser uma ferramenta essencial para a comunicação entre indivíduos que se reúnem virtualmente compartilhando ideias, opiniões, reflexões, aprimorando conceitos éticos, sociais e políticos.

Malheiro e Ribeiro (2011) classificam a internet como uma “galáxia” em um novo ambiente de comunicação, constituindo a essência da atividade humana em sua modificabilidade. A sociedade está atrelada a sua estrutura social em rede e cada pessoa terá consequência de vida de formas diferentes,

dependendo muito de sua história, cultura e instituições, levando tanto oportunidades, quanto desafios.

A introdução deste veículo classificou a sociedade em meados do século XX como a “sociedade digital ou sociedade em rede”, que como consequência modificou e muito os serviços de informação e o comportamento de quem utilizava a internet. Segundo os mesmos autores com o advento da internet, os serviços de informação apresentaram novas perspectivas e desafios.

Segundo Rodrigues (2009) é preciso reconhecer que a tecnologia foi responsável pelo surgimento de novas formas de acesso ao conhecimento. Um exemplo citado por Niskier (1993 apud RODRIGUES, 2009) foi a radiodifusão, criada em 1923 com intuítos educacionais, transmitindo programas literários.

A mediação tecnológica passa a ser também pedagógica e ontológica na medida em que se situa como instrumento e como signo nos processos internos de aprendizagem e apropriação de conhecimento. Ela não pode ser vista como fim em si mesmo, mas como um prolongamento da relação do sujeito com a realidade por intermédio dos processos de apreensão que ele produz. (THIESEN, 2010, p. 3).

Lazarte (2000) afirma que o acesso à informação torna-se importante, pois existe uma variedade de informações disponíveis nas redes, multiplicando as possibilidades de uso. Assim, a informação digital traz benefícios porque não tem fronteiras, abrindo caminhos para novas condições de acesso a informação e ao conhecimento.

Os estudos de Lamizet e Silem (1997 apud RIBEIRO, 2010) ressaltam que a mediação acontece por consequências da emergência da comunicação. Podendo ser por meio de interações entre os indivíduos sendo representada por sistemas coletivos de pensamentos e experiências vividas.

Para Lazarte (2000, p. 51):

[...] toda tecnologia, organização social e visão de mundo devem ser referenciadas no ser humano e suas necessidades, desde as mais essenciais até as mais sutis. A exploração dos novos potenciais oferecidos deve ser feita desde esta perspectiva, e não priorizando a necessidade de que o ser humano se adapte a uma mudança externa que lhe é imposta. A atenção aos valores humanos essenciais não só é possível, mas é necessária no desenho da utilização dos novos meios.

Cerqueira (2003) acrescenta que na sociedade em que o acesso à informação está se tornando tão importante quanto se ter posses financeiras, o poder está centrado em quem detém o conhecimento, enfim no “tripé”: formato estabelecido na força da comunicação, na riqueza de informação e na absorção do conhecimento. A tecnologia tem um papel fundamental neste contexto, redefinindo o homem em sua maneira de comunicar, pensar, estabelecer diálogos e, até mesmo, reconsiderar o que se sabe. Esse homem:

[...] que se reconstrói deve ser compreendido nas interações com seus semelhantes e com o mundo: ele deve dominar a tecnologia, tirar proveito dela para “virar o jogo” a seu favor e a favor da sociedade em que está inserido, com vistas a transformá-la e a remodelar tanto o campo complexo, concreto, social, individual quanto o virtual. O objetivo último desse esforço será encontrar, de uma maneira crítica, responsável e comprometida, um caminho para sua cidadania. Afinal o homem se constrói e se reconstrói no mundo e com o mundo, historicamente. (CERQUEIRA, 2003, p. 62).

Ramirez (2000) defende que não há dúvidas que a internet abriu caminhos, antes lentos e desconhecidos, passando a ser um meio atraente para o desenvolvimento, em especial, a educação. É uma área de estudos formada pela união de atores e fatores com fundamentos teóricos multidisciplinares e mediados.

O autor menciona que ensinar é a ação mais antiga, tanto quanto a própria história de vida do homem. Ensinar é levar conhecimento para os outros, informações e valores possibilitando a facilidade de sua sobrevivência. Com o advento de novos desafios competitivos de mercado do século XXI e as exigências de novas comunicações, as tecnologias e a força de trabalho, resultaram em apresentar uma “competência imediata”, vendo a aprendizagem de maneira diferente, como por exemplo, o ensino a distância.

Preti (2009, p. 27) relata que, a educação a distância é uma evolução típica das exigências da era industrial e tecnológica, facilitando o:

[...] acesso aos métodos, técnicas e recursos da metodologia de ensino para a sociedade. É considerada um regime suficiente de auto aprendizagem, e que portanto, deve ser compreendida como uma prática educativa situada e mediatizada, uma modalidade de se fazer educação, de se democratizar o conhecimento. É uma alternativa pedagógica frente ao educador.

Conforme Lima, Pinto e Laia (2002, p. 76) “A mediação é de fundamental importância para a continuidade histórica do conhecimento.” A análise das mediações feitas no ensino a distância apresenta resultados positivos na participação e aprendizagem dos alunos, pois a interação entre professores e aprendizes, promove a ampliação do conhecimento.

Neste sentido, quando o professor propõe uma atividade, esta troca de informações é entendida como uma estratégia fundamental para possibilitar o trabalho coletivo, assim cada participante tem algo a contribuir e desenvolver simultaneamente.

Ensinar a distância é muito diferente de ensinar presencialmente, mesmo para professores com larga experiência de magistério. Isso significa que é necessário conhecer, estudar, pesquisar, avaliar e refletir sobre todos os aspectos envolvidos nesse processo bem como ressignificar a trajetória já percorrida pela EAD, com o objetivo de reconstruir, ampliar e qualificar a Educação. (FARIA, 2002, p. 47).

Freire e Guimarães (1984) apresentam sua visão quanto a novos formatos de escola. Segundo os autores a escola sendo uma instituição social e histórica, não pode cumprir sempre da mesma forma seu papel diante das novas visões tecnológicas. O espaço da escola deve ser um local “comunicante” e criador, não podendo deixar de ter como auxílio os meios de comunicação e, portanto, tendo sua programação focalizada no ato de conhecer ou criar novos conhecimentos.

Abordando o ensino a distância, Aretio (2002, tradução nossa) destaca que esta modalidade de ensino é semelhante ao que se denomina de escola virtual, pois apesar de não possuir a sala de aula física, apresenta a mesma estrutura de uma escola convencional.

A mudança na prática pedagógica segundo Lévy (1996) amplia-se na sociedade da informação, pois o conhecimento é apresentado de três formas; a oral, escrita e digital, embora as três coexistam, e, têm sua importância, é necessário reconhecer que a era digital vem se apresentando como uma significativa velocidade na comunicação.

Cerqueira (2003) considera a EaD um processo educacional não presencial dotado de intencionalidades, realizando por meio digital o ensino e a aprendizagem, em que o computador e a internet são os meios tecnológicos e o professor e alunos o elemento humano.

A incorporação das TIC's à EaD tornou a modalidade educacional mais complexa devido às características da tecnologia digital de: propiciar a interação das pessoas entre si, das pessoas com as informações disponibilizadas e com as tecnologias em uso; ampliar o acesso a informação continuamente atualizadas; empregar mecanismos de busca e seleção de informações; permitir o registro de processos e produtos, a recuperação e articulação e reformulação da informação; favorecer a mediação pedagógica, criando espaços para representação do pensamento e produção de conhecimento. (ALMEIDA, 2003, p. 1).

Morin (2003) estuda conceitos do espaço de aprendizagem com o advento da tecnologia como o progresso tecnológico porque o mundo está em plena era *high-tec*, possibilitando a manipulação genética, a robotização da produção, o choque de culturas e a disseminação além das fronteiras da informação. Também a internacionalização ou globalização entre os territórios, extinguindo as fronteiras, surgindo uma nova forma de comunicação.

Estes avanços das tecnologias de comunicação exigem professores que compartilhem o conhecimento e/ou a informação a distância. É uma prática que permite um equilíbrio entre as necessidades, habilidades individuais e as do grupo de forma virtual. Nessa perspectiva, é possível avançar rapidamente, trocar experiências, esclarecer dúvidas e deduzir resultados, enfim, exercer mediações.

Belloni (2006) comenta que a educação é uma condição humana, e que a tecnologia é apenas um meio que não retira deste papel o processo humano. A educação tem um caráter diversificado, sendo a mediação eletrônica um dos meios de apoio à ação do professor.

A formação de uma comunidade resulta na interação entre as pessoas e também na partilha de valores, normas e experiências.

Para Belloni (2006) o nível de acessibilidade virtual proporciona a “alimentação” de todos os valores mencionados anteriormente, principalmente no nível educacional, pois se realiza por meio de interdependências de presenças cognitivas e presença social.

A tecnologia é por si mesma uma via de mudanças, cabendo ao mediador do conhecimento potencializar esta nova forma de vivência.

Os diferentes espaços educacionais e a desconstrução da sala de aula ocasionada na inserção da linguagem digital criaram desafios, mas não desabilitaram o professor de reinventar-se a cada dia. Não é possível suprimir a condição do sujeito diante do fundamental apoio

em sua formação para um século cada vez mais mutável que exige muito mais sensibilidade e descobertas em relação às práticas na utilização destas novas ferramentas. (BELLONI, 2006, p. 26).

Em outras palavras Belloni (2006) afirma que no contexto digital há uma nova postura do professor no processo da construção do conhecimento porque as práticas pedagógicas são as ligações entre as redes e os alunos. O professor pode então ter um alcance maior de suas competências, se atualizando, não ficando dependente apenas da presença física do aluno.

Lessa (2011) ressalta que na EaD existe a alteração de perfil tanto por parte do aluno quanto do professor, porque esta modalidade além de possibilitar a alguns grupos a ter acesso ao conhecimento, atribui maiores responsabilidades ao compromisso de estudar e realizar suas leituras, além de trocar informações com os demais membros do grupo, facilitando na compreensão das tecnologias.

Quando se realiza estudos na área da Educação é possível verificar que o processo de construção do conhecimento acontece por meio do desejo de conhecer e também dominar a maior quantidade possível de informações. E neste contexto à EAD os ambientes de aprendizagem permitem que os alunos sejam atores sociais com senso crítico. Pois, no novo cenário os professores são obrigados a repensarem na sua prática e metodologias e principalmente não se colocarem como os detentores de uma verdade absoluta e ainda devem considerar a individualidade e singularidade dos alunos. (LESSA, 2011, p. 9).

Conforme Faria (2002) a denominação EaD não se constitui em uma educação distante das relações, mas do espaço físico apenas. O EaD oferece interação social, comunicação, compartilhamento, colaboração e cooperação, facilitando a aprendizagem. Estas ações são mediadas pelo professor, que além de intervir sobre os conceitos pedagógicos, coordena o espaço e as atividades que devem ser desenvolvidas pelo aluno.

Diante do mencionado, o relacionamento é fundamental porque procura estabelecer perspectivas futuras para o avanço pedagógico dos alunos, visto que tende a um desempenho positivo resultado de uma participação ativa. Isso facilita o trabalho do professor que é mediador do processo da aprendizagem. Constantemente há a comunicação dos resultados das discussões, isto é, o professor contextualiza, problematiza para que o mediado encontre novos caminhos.

O que muda então da escola tradicional? Moran, Masetto e Behrens (2000) ressaltam que muda a relação de tempo, espaço e comunicação com os alunos em qualquer dia da semana, pois o processo de comunicação é amplo. O ensino a distância disponibiliza aos alunos: livros, apostilas, guias de estudos, cadernos de exercícios, estudos de casos, além de ferramentas como *chats*. Durante a ocorrência das discussões em *fóruns*, os dados são coletados posteriormente por meio de textos e registros, fóruns, avaliações e trabalhos em sala de aula ou virtualmente, portanto, o espaço virtual passa a ser um local privilegiado como ponto de encontro para acessar o conhecimento, discuti-lo, depurá-lo e transformá-lo. Com todas estas vantagens o professor deve estabelecer relações de confiança e comprometimento, deve romper barreiras criando possibilidades de encontros que levam os alunos a acessar informações.

Pitombeira (2009) ainda afirma que a educação a distância muda a condição do aluno de exercer suas atividades individuais para discussões da mesma atividade só que em grupo. Ela ajuda o mediado a equilibrar suas necessidades e habilidades pessoais com participações em grupos trocando experiências, dúvidas e resultados. Assim, o mediado deve dotar-se de estratégias mentais que possibilitem compreender não somente o objeto do conhecimento, mas como alcançá-lo.

Uma das reclamações generalizadas de escolas e universidades é de que os alunos não agüentam mais nossa forma de dar aula. Os alunos reclamam do tédio de ficar ouvindo um professor falando na frente por horas, da rigidez dos horários, da distância entre o conteúdo das aulas e a vida.

Precisamos repensar todo o processo, reaprender a ensinar, a estar com os alunos, a orientar atividades, a definir o que vale a pena fazer para aprender, juntos ou separados. (MORAN, 2004, p. 2).

É possível, diante dessa afirmação, repensar sobre como mediar e como estabelecer métodos para realizar a mediação entre professor e aluno. Repensando em todo o processo, Moran (2004) ressalta que existem três campos importantes para o desenvolvimento das atividades virtuais: (1) a pesquisa: realizada individualmente em textos, experiências apresentadas como exemplos e os projetos e textos. (2) a comunicação: por meio de debates *online* e *off-line*, sobre os temas e experiências para enriquecer o estudo. (3) a produção: divulgando resultados no formato multimídia, hipertextual, de forma a publicar os resultados para os alunos.

Segundo Moran (2004) o computador trouxe uma série de novos assuntos e formas de pesquisa como ferramenta de apoio para o professor e o aluno. “Precisamos repensar todo o processo, reaprender a ensinar, a estar com os alunos, a orientar atividades, a definir o que vale a pena fazer para aprender, juntos ou separados.” (MORAN, 2004, p. 2).

O professor, em qualquer curso presencial, precisa hoje aprender a gerenciar vários espaços e a integrá-los de forma aberta, equilibrada e inovadora. O primeiro espaço é o de uma nova sala de aula equipada e com atividades diferentes, que se integra com a ida ao laboratório para desenvolver atividades de pesquisa e de domínio técnico-pedagógico. Estas atividades se ampliam e complementam a distância, nos ambientes virtuais de aprendizagem e se complementam com espaços e tempos de experimentação, de conhecimento da realidade, de inserção em ambientes profissionais e informais. (MORAN, 2004, p. 3).

Conforme o autor, antes na sala de aula, a principal preocupação do professor era passar o conteúdo. O espaço era a sala de aula, o quadro negro, o professor na frente em pé e os alunos sentados em suas cadeiras. Agora além do espaço da sala de aula, o professor continua sua mediação no laboratório, organizando as pesquisas na internet com atividades a distância e no acompanhamento das práticas.

Conforme Moran (2004, p. 4) a sala de aula nos tempos atuais e da tecnologia, deve atender a requisitos como: (a) um professor bem preparado, motivado, remunerado e formação pedagógica atualizada; (b) salas confortáveis. Com boa acústica e tecnologias simples à sofisticadas; (c) ter acesso a vídeos, DVD e ponto de internet, um computador e um projetor multimídia com acesso à internet, permitindo ao professor simulações virtuais ao vivo.

A Internet favorece a construção colaborativa, o trabalho conjunto entre professores e alunos, próximos física ou virtualmente. Podemos participar de uma pesquisa em tempo real, de um projeto entre vários grupos, de uma investigação sobre um problema de atualidade. (MORAN, 2004, p. 11).

Moran (2004) ressalta que o intuito, principalmente nas universidades, é colocar o aluno próximo a sua realidade profissional, e esta não deve ser vista somente nos estágios, mas em pesquisas tanto em livros quanto pela

internet, experiências e projetos em sala de aula. Fazendo com o que o aluno reflita sobre o cotidiano de sua área. Com a acessibilidade da internet tanto alunos, quanto professores estão gerenciando novos espaços de ensino de forma a reter mais informações e conhecimentos.

Gadotti (2000, p. 8) ressalta que:

A escola não pode ficar a reboque das inovações tecnológicas. Ela precisa ser um centro de inovação. Temos uma tradição de dar pouca importância à educação tecnológica, a qual deveria começar já na educação infantil.

Na sociedade da informação, a escola deve servir de *bússola* para navegar nesse mar do conhecimento, superando a visão utilitarista de só oferecer informações “úteis” para a competitividade, para obter resultados.

Masetto (2000) por sua vez expõe ideias quanto à mudança de papéis, neste caso o mediador/professor, dentro de uma nova perspectiva da educação, deixa de ser apenas o transmissor da informação, passa a edificar novo relacionamento de cooperação, de coparticipação entre os atores. Neste processo, conseqüentemente há uma mudança no comportamento do aluno, isto é, ele deixa de ser passivo, para ser ativo na busca de suas informações e no método de aprendizagem.

O autor ainda menciona que na EaD, a mediação adquiriu uma importância fundamental devido ao distanciamento físico, de forma a exigir recursos, estratégias, habilidades, competências e atitudes diferentes do ensino convencional. Caracteriza-se por ser um processo que atribui duas mediações: a humana e a tecnológica, uma ligada à outra, oferecendo diversas linguagens que favorecem a aprendizagem como: a oral, escrita, audiovisual e multimídia, tornando assim, o processo mais desafiador. Além destas perspectivas, a EaD impõe desafios que colocam docentes de frente com diversas questões relativas à qualidade do ensino e às iniciativas dos estudantes.

Palloff e Pratt (2004, p. 91-92) relatam que a mediação pedagógica no espaço virtual, não demanda apenas encaminhar ou orientar os alunos. Nem significa um trabalho de “pergunta e resposta”. Mediar não é apenas dizer para o aluno concluir ou não uma determinada atividade, e sim, instigar o aluno, acompanhá-lo em suas dúvidas e, sobretudo, identificar a sua ausência física ou mental no decorrer do processo.

Orofino (2006, p. 64) identifica quatro grupos de mediação neste momento de crescimento tecnológico:

A mediação individual está situada nos atores sociais, a mediação situacional ocorre em vários cenários de interação entre a TV e audiências, a mediação institucional trata dos sistemas e das estruturas oficializadas pelo sistema, como a família e a escola, por último, a mediação vídeo-tecnológica trata das novas ferramentas e dos demais recursos que produzem outras mediações como a TV, a Internet e demais.

Gadotti (2000) ressalta que as tecnologias permitem o surgimento de novos ambientes de conhecimento, assim amplia-se, tanto na escola, na empresa, nos lares os espaços socioeducativos. A informação e a aprendizagem a distância possibilitam a interligação das redes, respondendo as demandas e a agilidade em obter conhecimento. Isso oferece maior democratização da informação, com menos controle e mais liberdade. “Não há tempo e espaço próprios para a aprendizagem. Como o espaço está todo o tempo em todo lugar, o espaço da aprendizagem é aqui – em qualquer lugar – e o tempo de aprender é hoje e sempre.” (GADOTTI, 2000, p.8).

Ainda segundo este autor a escola não pode ficar inerte as inovações tecnológicas, é preciso inovar desde a Educação Infantil. A escola deve servir de “bússola” para o aluno navegar no conhecimento, utilizando de tecnologias para estimular o pensamento e a aprendizagem. A comunicação, a pesquisa, o raciocínio lógico, organização e reorganização de ideias, articulando o conhecimento e compartilhando-o. No ensino a distância, o aluno é o aprendiz autônomo mediado por suas experiências adquirindo novos conhecimentos.

Nos estudos de Ladislau Dowbor (1998 apud GADOTTI, 2000) o autor cita que menciona sua evolução de lecionador para “gestor do conhecimento”, pois a educação oferece oportunidades de estratégica em seu desenvolvimento, mas é preciso, segundo autor, realizar projetos de longa duração nos parâmetros curriculares.

Gadotti (2000) ainda adverte que neste contexto o professor é o mediador do conhecimento e o aluno é também sujeito de sua formação, construindo o conhecimento a partir de suas necessidades de informação.

Conforme Faria (2002) existem muitos professores resistindo aos usos das multimídias e o ensino a distância, ao contrário dos alunos que estão cada vez mais informatizados.

Vale destacar que a utilização de tecnologia não tem a intenção da substituição do professor, pelo contrário propicia mais uma ferramenta e/ou mídia que facilite a mediação pedagógica.

As redes de informação e de comunicação vêm se expandindo rapidamente e o profissional, que quiser manter seu espaço, precisa de constante atualização para acompanhar o mercado de trabalho. A facilidade de atualização de conhecimentos, em tempo real, é uma importante vantagem a ser considerada. (FARIA, 2002, p. 40).

Por fim, Faria (2002) ainda defende a ideia de que a EaD apresenta o acesso facilitado às pessoas que moram longe das escolas e universidades. Também é flexível em seus horários, permitindo aos alunos, que além dos estudos exerçam outras atividades, tanto educacionais quanto profissionais. Em um país de dimensões continentais como o Brasil, a EaD contribui para superar *carências bibliográficas* enfrentadas por diferentes comunidades.

Vidal e Maia (2010) relatam que a EaD é uma modalidade de ensino que ganha mais visibilidade no cenário universitário, e atende a uma diversidade de alunos com diferentes realidades.

Mesmo com suas vantagens como atender o aluno a distância, levar o ensino às várias localidades e atingir um número significativo de alunos, entre outras, é possível notar algumas dificuldades enfrentadas. Apontar aspectos negativos do ensino a distância contribui para um aprimoramento deste modelo de ensino, bem como criar uma reflexão sobre quais pontos devem ser revistos e assim, formular novas estratégias para aprimorar as lacunas existentes.

Conforme Vidal e Maia (2010) o que se pode apontar é a assiduidade de ofertas por parte das instituições sem a preocupação com a velocidade à internet e o desenvolvimento de softwares que trabalham com as interfaces do ensino.

Outro aspecto negativo é o acesso aos equipamentos de comunicação, isto é, uma fatia considerável da população, no Brasil, não dispõe de recursos financeiros para a aquisição de equipamentos, bem como alguns locais geográficos sofrem com a conexão à internet.

A adaptação dos professores com os métodos e as tecnologias, também podem ser considerados fatores de preocupações, citado por Vidal e Maia (2010), pois são desafios para o desenvolvimento da mediação pedagógica, exigindo ao mesmo tempo mudanças na cultura e posturas dos professores e alunos, que eram diferentes no ensino presencial.

Vidal e Maia (2010) destacam que existem problemas como o risco de dispersão, mensagens fora do local correto, superficialidade nos comentários tanto de alunos, quanto dos tutores e professores, perdendo assim, a essência do assunto e do questionamento elaborado. Os autores frisam que dificilmente mensura-se a garantia de qualidade sobre o conhecimento adquirido, sem falar que alguns alunos participam com assiduidade e outros não.

Landim (1997) destaca que o ensino a distância possui falhas na gestão do sistema de acompanhamento do aprendizado dos alunos, na formação dos professores, nas diferenças metodológicas utilizadas, na avaliação e autorização de novos cursos. Este autor também relata sobre o tempo de respostas dos alunos, que deveriam ser imediatas. Fatores como este desmotivam o aluno e esta situação é considerada uma das mais trabalhosas, pois o professor deve dispor de estratégias que interaja e estimule o aluno sobre a importância do assunto. É preciso que o aluno perceba que suas contribuições e participações durante a aula é de relevância para seu crescimento pessoal.

A sobrecarga do professor sobre um número excessivo de questionamentos e considerações a respeito, causando o desconforto de não conseguir responder a todos, além de causar uma demora no tempo de respostas aos alunos. Outro fator também citado por Landim (1997) é a sistematização das questões, pois as questões devem ter um envolvimento com o tema estudado, questões evasivas são menos compreendidas e não geram discussões.

O EaD é visto como um ensino destinado as massas, a populações marginalizadas, com a tentativa de compensar atrasos educativos provocados pelo modelo capitalista de desenvolvimento.

As bases teóricas da Educação a distância ainda são frágeis, porque, realmente, não é fácil estabelecer fundamentos neste campo, o que se explica, em parte, certamente, pela falta de um estudo de conjuntos das variadas experiências, raramente mal sucedidas, aliás, que se espalham em dezenas de países, cada qual com suas peculiaridades, interesses, conveniências e objetivos, não se tendo

chegado, ainda, a envidar esforços nacionais ou internacionais para embasamento teórico das experiências realizadas separadamente. A trajetória histórica da educação a distância no Brasil revela um crescimento lento e sinuoso desta modalidade de ensino. Também deixa clara a existência de problemas que dificultaram e ainda continuam dificultando a criação de um sistema sólido de educação a distância, capaz de atender as expectativas do país e corrigir a dívida social com a educação. (LANDIM, 1997, p. 9).

Landim (1997) relata que no início do século XXI aumentaram os debates a respeito do ensino a distância, mesmo quando uma parte da comunidade educacional acredita que esta modalidade de ensino não tem a qualidade do ensino presencial. A distância física que o ensino oferece entre professor e aluno ainda é um tabu para a mediação pedagógica, pois a presença física é considerada por muitos o ponto forte no ensino presencial. Outro tabu é que a distância acaba sendo vista como uma camuflagem para as deficiências pedagógicas e preparação das aulas. (LANDIM, 1997).

Romero (2010) destaca que a interação na EaD não deve ser vista somente como um *déficit* sobre a distância, mas sim, como uma atuação pedagógica que oferece técnicas diferenciadas de ensino, mas a essência de ensinar e se fazer compreender permanece.

Para Sanchez (2008) a EaD deve apoiar-se numa filosofia de aprendizagem que proporcione a interação, o desenvolvimento de projetos compartilhados, o reconhecimento e o respeito as diferenças culturais visando a construção do conhecimento. Sanchez (2008) frisa que as questões relacionadas ao EaD ultrapassam em muito as especificidades dos meios de comunicação, porque trata: da aprendizagem, convivência, cognição, linguagem, ética, sociabilidade, meio ambiente, entre outros processos educacionais a distância.

Souza (2008, p. 2) ressalta “[...] que a opção pela EaD no lugar da educação presencial não pode basear-se apenas na praticidade ou comodidade com relação a tempo e espaço.”

O que os alunos devem ter em mente é que o método de estudo a distância requer um amadurecimento, porque as atividades são mediadas pelo professor, mas o aluno deve contribuir muito com suas leituras e experiências a respeito do tema discorrido. Estes preceitos devem ser seguidos também por professores e tutores, ambos devem ter uma postura adequada para o ensino a distância, ou seja, não se apoiar apenas em suas experiências profissionais, mas

trabalhar com base nas opiniões, questionamentos e discussões dos alunos. O sistema a distância também deve apresentar uma estrutura organizada integrada a outros subsistemas, oferecendo condições de acesso ágil.

Souza (2008, p. 4) relata que o meio virtual ganha espaços no ensino porque o mundo evoluiu, é preciso que a educação evolua no mesmo sentido e de forma positiva. “Não podemos fechar os olhos à modernidade, ela está aí para ser usufruída e se não nos propusermos pelo menos a conhecê-la, correremos o risco de nos tornarmos obsoletos sem nem ao menos ter tido a chance de fazer essa escolha.”

Romani e Rocha (2001) ressaltam que qualquer ambiente virtual permite diferentes estratégias, não somente para se adequar há um número considerável de alunos, mas também porque suas estratégias procuram apresentar aprendizagens colaborativas, com um volume considerável de interação, criatividade e autonomia.

2.2.1 Midiatização e Aprendizagem

A rapidez com que as transformações estão ocorrendo no mundo, tanto na tecnologia, quanto no mundo do trabalho, nos trouxe modificações na cultura educacional e na aprendizagem. As formas de ensino apresentadas até então, não podem ser consideradas suficientes para entender as transformações que estamos passando, isto é, o conceito de aprendizagem tornou-se mais dinâmico e as principais exigências são: **autonomia, seletividade, planejamento, interação social, coletividade, flexibilidade, criatividade e compartilhamento**. Ainda mais na EaD, onde os avanços, a disseminação do uso da tecnologia de informação e a comunicação trabalham de forma muito rápida nas novas perspectivas de ensino. Nela o aluno necessita de autonomia, flexibilidade e compartilhamento de seus estudos. Necessita planejar quais os métodos, formas de estudo, a interação que é fundamental para promover a influência e a disseminação do conhecimento.

Explanando a respeito de cada um dos significados mencionado e sobre as principais exigências no desenvolvimento do conhecimento, a **autonomia** é a relação de independência liberdade ou autossuficiência. A **seletividade** é o ato ou efeito de separar criteriosamente as informações disponíveis. O **planejamento** é o ato ou efeito de criar uma estratégia para chegar a um objetivo. A **interação social** é

o processo de relacionamento entre as pessoas em um determinado contexto social, apoiando-se a reciprocidade da ação ou o comportamento do outro. A **coletividade** constitui-se em um conjunto de pessoas a um único corpo coletivo, uma comunidade. A **flexibilidade** na qualidade humana está em ser respeitoso e ético. A **criatividade** é a capacidade de criar, produzir ou inventar coisas.

Por último devemos destacar o foco desta dissertação, o **compartilhamento**, que é o caminho das pessoas ao partilhar seus conhecimentos, e tem como origem a socialização. No ensino, o compartilhamento, serve de base para que o professor e/ou pesquisador desenvolva assuntos e estimule o aluno a pesquisar sobre o que está sendo discutido.

Ipe (2003 apud ALCARÁ et al., 2009) cita ao relatar que compartilhar é considerado um ato de tornar o conhecimento disponível para todos. Compartilhar permite que a pessoa transforme seu conhecimento de forma que possa ser entendido, absorvido e utilizado por outros.

Lévy (1999) menciona que as práticas de compartilhamento e de construção do conhecimento se pautam em uma inteligência coletiva, distribuída por toda parte, em tempo real, em prol da coletividade e este caminho é facilitado pela comunicação virtual.

A internet tornou-se mais flexível, segundo as necessidades de quem a utiliza, isto é, são ambientes virtuais de compartilhamento. Acerca disso, Santos (2008) afirma que os processos de aprendizagem e os serviços de colaboração e cooperação implicam no envolvimento e no comprometimento de se fortalecer uma inteligência coletiva.

O conceito da inteligência coletiva é abordado por Pierre Lévy (1998) relacionado às tecnologias da inteligência. Caracteriza-se pela nova forma de pensamento sustentável por meio de conexões sociais que se tornam viáveis pela utilização das redes abertas de computação na internet. Este autor ainda afirma que esta inteligência coletiva não se restringe a poucos privilegiados, tudo e todos são fontes de informação, pois:

[...] independente da colocação social, cultural e opções religiosas, todos os indivíduos podem oferecer conhecimento, não há ninguém que seja nulo nesse contexto, não há ninguém que saiba tanto que não possa aprender com o outro, nem quem não tenha nada para compartilhar o que sabe. (LÉVY, 1998, p. 30).

Notamos então, pelas palavras de Lévy, que o ambiente virtual não está somente atrelado as tecnologias, instrumentos e infraestrutura, mas sim no ato de partilhar coletivamente os conhecimentos, isto é, deixando-os acessível nos ambientes virtuais.

Lévy (1998) afirma ainda em seus estudos que não existe no mundo ninguém sábio o suficiente para guardar para si todo o conhecimento. Também não há um conhecimento pronto, completo e perfeito na memória. O que realmente existe são pessoas por todas as partes do mundo que se dedicam a um tipo de saber mais do que outras, e que precisam compartilhar para diversificar suas teorias a respeito de um determinado assunto.

Sendo assim, cada pessoa tem seu acervo de conhecimento e tem uma forma diferente de perceber o conhecimento adquirido. Cada um tem sua bagagem pessoal de experiências vividas, traçando diversos caminhos, realizando leituras de textos e obtendo entendimentos plurais sobre os assuntos de seu interesse, assim, vive-se e convive-se de maneiras diferentes. Essas diferenças é que tornam o compartilhamento interessante, pois vendo muitas vezes “pelos olhos” de outras pessoas, aprendemos a olhar de maneira diversificada.

Le Coadic (2004) também menciona o compartilhamento da informação. O autor aborda as mudanças que implicaram em alterações no ciclo da informação, que interferem de forma direta no tempo da produção, uso e comunicação. Primeiramente a forma de se comunicar era de indivíduo para indivíduo e de forma oral, só posteriormente surge a escrita. Nesta forma, o gerenciamento da informação é tratado coletivamente, permitindo assim, o desenvolvimento em redes utilizando como meio a internet e o computador.

Desenvolvimento este que é coletivo, podendo ser considerado adequado para os conteúdos acadêmicos na EaD, pois, além do material didático disponível, os professores têm a flexibilidade de compartilhar artigos e vídeos para todos seus alunos de uma única vez. Cabendo ao aluno, utilizar a informação da melhor maneira de forma a ampliar o seu conhecimento. Ao professor, cabe o papel de orientador da aprendizagem, em vez de transmissor de conhecimentos.

Conforme Santos (2008, p. 2, grifo do autor) a verdadeira aprendizagem acontece quando o professor e o aluno constroem e (re)constroem seus conhecimentos. Reconstrução que o autor compreende em sete passos.

1. **O sentir** – toda aprendizagem parte de um significado contextual e emocional.
2. **O perceber** – após contextualizar o educando precisa ser levado a perceber características específicas do que está sendo estudado.
3. **O compreender** – é quando se dá a construção do conceito, o que garante a possibilidade de utilização do conhecimento em diversos conceitos.
4. **O definir** – significa esclarecer um conceito. O aluno deve definir com suas palavras, de forma que o conceito lhe seja claro.
5. **O argumentar** – após definir, o aluno precisa relacionar logicamente vários conceitos e isso ocorre através do texto falado, escrito, verbal e não verbal.
6. **O discutir** – o aluno deve formular uma cadeia de raciocínio através da argumentação.
7. **O transformar** – o sétimo e último passo da (re) construção do conhecimento é a transformação. O fim último da aprendizagem significativa é a intervenção da realidade. Sem esse propósito, qualquer aprendizagem é inócua.

Almeida (2003) salienta que no ambiente virtual EaD existe uma abordagem educacional implícita dirigida a componentes como: o material disponibilizado fornecido por meios hipermidiáticos, chegando até mesmo a dispensar a presença do professor, mas o professor é considerado o centro do processo educacional, pois ele é o que medeia a proposta pedagógica. O aluno que aprende a ser autônomo na busca de seus conhecimentos, determina o tempo e espaço de sua dedicação à isto. E as relações que acontecem no ambiente, estabelecidas por todos os participantes, que compartilham conhecimentos e discutirem a proposta de ensino. (ALMEIDA, 2003, p. 333).

Cada etapa do processo citado por Almeida possui características estruturais específicas, e tem como consequência, a busca pessoal informações, transformando-as em novos conhecimentos.

O meio pelo qual a comunicação transcende na educação a distância é a mídia, dispositivo que se torna cada vez mais complexo e ao mesmo tempo intensamente presente no ensino. A internet é considerada um vetor de exposições simultâneas, que traz possibilidades de interações em tempo real.

A midiatização está atrelada ao desenvolvimento tecnológico, às intervenções humanas e, principalmente, a circulação da informação. Fausto Neto (2006 apud BORTOLI, 2009) afirma que a midiatização é uma forma de ambiente da informação e da comunicação que mediante tecnologia, dispositivos e linguagens produz outro conceito de comunicação. O autor relata ainda que a midiatização é uma nova forma de compartilhar a informação desejada e que este meio veio

agregar linguagens, conceitos e novas abrangências na comunicação. Enfim, é uma ferramenta que facilita o acesso coletivo.

Ferreira (1998, p. 8) ressalta que midiatização é um dispositivo no processo da comunicação que se configura a partir de três matrizes: o *social*, o *tecnológico* e a *linguagem*.

Lembrando o pensamento de Ferreira (1998), podemos deixar evidente a diferença entre ambos, a mediação e midiatização. É fato que a mediação é um meio entre a linguagem e o social, e a midiatização é o meio tecnológico. “A midiatização seria um processo de longa duração que inclui a mediação e que é formado pela contínua ação dos mídias.” (BASTOS; MAZZARDO, 2004, p. 69).

“Um campus virtual é certamente um dispositivo de comunicação e formação midiatizados, articulando as características de cada um dos seus dois componentes: comunicação e formação.” (PERAYA, 2002, p. 160). Peraya (2002) ainda menciona que é a midiatização que medeia a comunicação entre os interlocutores, no caso do ensino a distância, o professor e o aluno, trata-se, portanto de representações materiais, pelo computador ou hipermídias.

Pereira, Schmitt e Dias (2007, p. 4) destacam que as mídias:

[...] utilizam o ciberespaço para veicular conteúdos e permitir interação entre os atores do processo educativo. A qualidade do processo educativo depende do envolvimento do aprendiz, da proposta pedagógica, dos materiais veiculados, da estrutura e qualidade de professores, tutores, monitores e equipe técnica, assim como das ferramentas e recursos tecnológicos utilizados no ambiente.

A partir desta posição, as escolas devem enfrentar o desafio da educação para o uso das tecnologias, isto é, fazê-las parte do cotidiano e do desenvolvimento pessoal. Neste sentido, Sampaio e Leite (1999, p. 16) afirmam que: “A alfabetização tecnológica não pode ser compreendida apenas como o uso mecânico dos recursos tecnológicos, mas deve abranger também o domínio crítico da linguagem tecnológica.”

Conhecer bem todos os recursos disponíveis e saber o momento propício para utilizá-lo é, segundo Sampaio e Leite (1999), uma estratégia positiva para a aprendizagem. Em relação à internet devemos destacar que ela propicia a

disseminação da informação, o que determina enriquecimento no cenário pedagógico do ensino a distância. O processo de comunicação nesse contexto é a mediatização.

No ensino a distância há espaços de troca de informações e interações, entre eles: o Moodle e o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), que serão discutidos nas próximas subseções.

2.2.1.1 Moodle

A educação envolvida pelas tecnologias da informação e comunicação dissociada a interação do homem-máquina propicia uma direção do ensinar e aprender, que são fortemente fundamentadas nas relações professor-aluno e no ambiente de aprendizagem, seja na modalidade presencial ou a distância.

Conforme Sabbatini (2007) o Moodle é um sistema de gerenciamento de cursos que possui uma variedade de ferramentas com objetivos pedagógicos. Sua nomenclatura *Modular Object Oriented Dynamic Learning (Moodle)* enfatiza seu potencial para o intercâmbio, o diálogo e a interatividade de recursos educacionais. Ele é considerado um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) porque associa o ensino às ações de aprendizagem.

Okada (2003) ressalta que o Moodle surgiu como experiências em 1999, com o pesquisador Martin Dougiamas, com o intuito de fomentar um espaço de colaboração onde os usuários podiam compartilhar conhecimentos em uma comunidade aberta. A plataforma além de envolver uma linguagem simples, o ambiente mobilizou educadores, estudantes e pesquisadores, construindo significados para o desenvolvimento pedagógico.

O Moodle potencializa o conhecimento, permitindo a prática de autonomia entre professores e alunos, portanto estes não se constituem apenas como usuários ou consumidores de tecnologia. O Moodle possibilita uma integração entre princípios construtivistas e a aprendizagem *online*, ambas centradas no aluno.

Segundo Sabbatini (2007) o Moodle é um sistema importante, porque possui uma das maiores bases de usuários do mundo, utilizada em mais de 155 países, seus utilizadores estão em universidades na EaD. Sua aplicação baseia-se na *Web*, contando com dois componentes, o servidor central e o IP, que abriga os

scripts, *softwares*, diretórios, bancos de dados e clientes de acesso a um ambiente virtual (que é visualizado por meio de qualquer navegador da Web, como Internet Explorer).

O Moodle se constitui, em um ambiente rico de possibilidades pedagógicas que a cada ano, a comunidade acadêmica, a principal contribuinte e também usuária, é responsável, pelo desenvolvimento do ambiente criando novas formas e mecanismos para promover diferentes possibilidades de aprendizagem. O importante é explorar as descobertas, identificando aquelas que mais se adaptam aos objetivos do professor e aluno na busca de garantir a aprendizagem. Rostas e Rostas (2009, p. 1) ao analisar a modalidade EaD afirmam:

Acreditamos que a relação entre professor e aluno deva ser próxima e que a competência comunicativa consiga ser desenvolvida, uma vez que ambos dominam não só códigos de linguagem semelhantes, mas compreendem, fazem uso, discutem dados originados da vivência mútua de um universo que se transforma, constroem universos e os desconstroem também.

Retornamos ao pensamento de Sabbatini (2007) quando afirma que além da disponibilidade de acesso livre entre a interatividade professor e aluno, o Moodle faz o acompanhamento das avaliações de aprendizagem com o AVA, pois ele codifica suas avaliações por números de acessos, isto é, quantifica quais as ferramentas foram utilizadas e os materiais disponibilizados para o estudo do conteúdo, inclusive a data correta e por quanto tempo.

O Moodle também possibilita, segundo o autor, todas as intervenções de perguntas e respostas, de atividades que colaborou com suas argumentações. Para os professores o Moodle permite diálogos nos fóruns, disponibiliza materiais pedagógicos como apostilas, artigos, livros e avaliações, tendo assim como no ensino presencial, uma avaliação sobre o conteúdo ofertado e o desenvolvido pelo aluno.

Silva e Figueiredo (2012) mencionam que o AVA é um ambiente utilizado pelo Moodle que apresenta uma sala de aula *online*, com interfaces e ferramentas para a interatividade de conhecimentos, seja de forma colaborativa, bidirecional e dialógica, pressupondo o auxílio de textos e linguagem (sons e imagens). O tema AVA será mais detalhado na próxima seção.

2.2.1.2 AVA

O AVA consiste em uma mídia que auxilia e permite a interação nos processos de aprendizagem, mas é preciso, segundo Ferreira (1998), que haja um envolvimento maior do aprendiz na proposta pedagógica, aos materiais ofertados, estrutura e ferramentas tecnológicas e a qualidade dos professores.

Deste modo, a utilização de salas virtuais ou Ambiente Virtual de Aprendizagem é um recurso tecnológico interativo com o objetivo de promover o diálogo entre professores e alunos, bem como fomentar a transmissão do conhecimento por meio de ferramentas apropriadas. (SILVA; FIGUEIREDO, 2012, p. 4).

As salas virtuais oferecem possibilidade de discussões sobre o conteúdo programático estabelecido, mais o acréscimo de novos textos relacionados e até mesmo o compartilhamento de opiniões e experiências profissionais.

Outra argumentação positiva do Ambiente Virtual de Aprendizagem é a de Pereira, Schmitt e Dias (2007, p. 8). Para eles;

É um ambiente que facilita o raciocínio lógico e a evolução do pensamento para a solução de problemas reais do cotidiano para crianças e jovens podendo ser um meio para entender a relação ensino/aprendizagem sob outro prisma. Especialmente porque o ambiente virtual permite a expansão da comunicação aos alunos levando-os a outros espaços de interação.

Anjos (2013) ressalta que o AVA consiste em uma ou mais soluções para a comunicação e o aprendizado, pois auxilia no desenvolvimento, integração e utilização de estratégias de aprendizagem, apoiado pelas experiências pessoais adaptadas aos propósitos educacionais.

O AVA oferece a interação da comunicação entre os participantes, possibilitando partilhar novas formas de obter fontes de informação, artigos e livros, por exemplo, sobre um determinado assunto.

Ausubel, Novak e Hanesian (1980) mencionam que é preciso que haja primeiro: uma interação e questionamento entre os integrantes, pois todos concretizam o ensino. Segundo: não centraliza apenas no livro, há uma diversidade de artigos, materiais didáticos e experiências relatadas; isto pode ser considerado um facilitador da aprendizagem significativa. Terceiro: aprender de maneira

expressiva a linguagem, não somente em palavras, pois a nova aprendizagem é mediada nos intercâmbios de significados. Quarto: aprender com os erros, que nada é estático. Quinto: aprender a desaprender, pois o conhecimento está em constante transformação.

Bazzo (2000) ainda reforça que a discussão sobre os erros e acertos promove a participação dos alunos, tão importante para a visão construtivista.

Ao ser produzido, o conhecimento supera outro que antes foi novo e se fez velho e “se dispõe” a ser ultrapassado por outro amanhã. Daí que seja tão fundamental conhecer o conhecimento existente quanto saber que estamos abertos e aptos a produção do conhecimento. (FREIRE; GUIMARÃES, 1984, p. 28).

Portanto, segundo as teorias mencionadas há uma constante necessidade da busca de estratégias para o desenvolvimento da aprendizagem. É preciso utilizar-se de ferramentas para colaborar com as atividades, como: seminários, projetos, bate-papos, *chats*, *fóruns*, apostilas, livros e, além disso, o principal, que é a mediação do professor para auxiliar o aluno neste processo.

Doré e Basque (1998) afirmam que os primeiros projetos de construção do AVA iniciaram nos anos 90, depois de uma expressiva mudança da internet. As universidades e empresas investiram neste meio de comunicação, tornando a *web* um espaço cada vez mais comum nos cursos a distância. No entanto, estes autores frisam que os ambientes eram mais do que cópias da estrutura pedagógica, porque possuíam características próprias.

O AVA é uma ferramenta com dimensão pedagógica, onde o professor trabalha com vários recursos, portanto, há uma disponibilidade de troca imensurável.

Para Valentim (2005, p. 196) o AVA é:

[...] um espaço social, constituído de interações cognitivo-sociais sobre ou em torno de um objeto de conhecimento: um lugar na *web*, cenários onde as pessoas interagem, mediadas pela linguagem da hipermídia, cujo os fluxos de comunicação entre os interagentes são possibilitados pela interface gráfica. O fundamental é o que os interagentes fazem com esta interface.

Haugenauer, Lima e Cordeiro Filho (2010) ressaltam que o essencial para o ambiente do AVA é torná-lo atrativo para os participantes, tanto no campo

ilustrativo, quanto na agilidade de suas ferramentas, mas é preciso que haja uma variedade de informação constantemente, subsidiando os alunos de forma a lhe dar confiança e motivação sobre o conteúdo explanado.

Ferreira (1998) afirma que as vantagens de utilizar o AVA estão na disponibilidade de diversos caminhos para aprender, o aumento da interatividade entre os participantes, de forma a estimulá-los e desafiá-lo. Há uma diversidade de meios, mas também uma autonomia para as descobertas pessoais e, por fim, este espaço serve tanto como suporte para a distribuição de materiais didáticos como também para complementação da aprendizagem presencial.

O processo do AVA sugere transformação e nova experiência, tanto no presencial, quanto no virtual e possibilita transpor tais conhecimentos para novas situações inovadoras, por exemplo, no AVA, segundo Ferreira (1998), professores e alunos, ao apresentar uma postura dialógica, aberta, acabam por viabilizar essa relação com a ocorrência da aprendizagem significativa, pois no AVA cada pessoa procura contextualizar as informações encontradas de acordo com seus interesses, apropriando-se delas e transformando-as em novas representações e/ou conhecimentos.

Segundo Almeida (2003, p. 334-335):

Ensinar em ambientes digitais e interativos de aprendizagem significa: organizar situações de aprendizagem, planejar e propor atividades; disponibilizar materiais de apoio com o uso de múltiplas mídias e linguagens; ter um professor que atue como mediador e orientador do aluno, procurando identificar suas representações de pensamento; fornecer informações relevantes, incentivar a busca de distintas fontes de informações e a realização de experimentações; provocar a reflexão sobre processos e produtos; favorecer a formalização de conceitos; propiciar a interaprendizagem e a aprendizagem significativa do aluno.

Aprender é planejar; desenvolver ações; receber, selecionar e enviar informações; estabelecer conexões; refletir sobre o processo em desenvolvimento em conjunto com os pares; desenvolver a interaprendizagem, a competência de resolver problemas em grupo e a autonomia em relação à busca, ao fazer e compreender.

Para os pesquisadores Ribeiro, Mendonça e Mendonça (2007, p. 4) as tecnologias de comunicação, em especial o AVA, detém a função de mediação do conhecimento e gestão pedagógica. Para eles AVA “[...] são softwares educacionais via internet, destinados a apoiar as atividades de educação a distância.

Estes [...] permitem desenvolver as atividades no tempo, espaço e ritmo de cada participante.”

A educação a distância na perspectiva de Fainholc (1999) enfatiza a mediação pedagógica para apoiar a autoaprendizagem do estudante, convertendo-se em educação, com professores e alunos separados no tempo e no espaço.

O papel do professor, conforme Almeida (2003), é ser companheiro de seus alunos e mentor de suas ideias e estratégias para a aprendizagem, deve navegar junto com os alunos e apresentar novos caminhos para o estudo. Deve incentivar o trabalho e despertar o prazer da escrita e da comunicação compartilhada. “[...] à medida que interagem, transformam a forma de representar o próprio pensamento e se transformam mutuamente na dinâmica das inter-relações que estabelecem entre si, ao mesmo tempo em que alteram o próprio ambiente.” (ALMEIDA, 2003, p. 335).

Voltando a Fainholc (1999) o AVA é uma estrutura que se espelha no modelo piagetiano porque caracteriza-se na transformação, possui autorregulação e uma autoconstrução constante, dependendo da interação com o meio.

Behar, Leite e Santos (2005, p. 288) mencionam que o AVA possui três pilares fundamentais: “[...] epistemológicos (como o usuário constrói seu conhecimento), tecnológicos (suporte computacional – infra-estrutura) e metodológicos (prática didático-pedagógica).” No entendimento dessa pesquisadora, os fatores epistemológicos são relacionados nas formas como os alunos desenvolvem o conhecimento, como eles administram o tempo em busca do conhecimento e a flexibilidade dos diálogos entre professores e alunos; os fatores tecnológicos: é referente a estrutura tecnológica, isto é, apropria-se da funcionalidade física do AVA e seus recursos disponíveis com o intuito de favorecer o compartilhamento do estudo e os fatores metodológicos: relacionados as práticas pedagógicas desenvolvidas durante o processo de ensino.

Os esforços concentram-se em um ambiente virtual que favoreça a construção do conhecimento, e que tenha como base uma sólida estrutura pedagógica, que abarque as seguintes interações: aluno-aluno, aluno-professor, aluno-conteúdo e aluno-tecnologia.

Almeida (2003) salienta que o impacto digital provoca uma lenta mudança na cultura, principalmente em países em desenvolvimento como o Brasil,

devido às limitações de acesso à informação. Estas barreiras apresentam-se desde o seu descobrimento, onde a comunicação tinha seu potencial de forma totalmente oral. No entanto, participar de um curso a distância, requer mudanças, pois neste ambiente a escrita é essencial. Nele o

[...] professor provoca o aluno a descobrir novos significados para si mesmo ao incentivar o trabalho com problemáticas que fazem sentido naquele contexto e que possam despertar o prazer da escrita para expressar o pensamento, da leitura para compreender o pensamento do outro, da comunicação para compartilhar idéias e sonhos, da realização conjunta de produções e do desenvolvimento de projetos colaborativos. Desenvolve-se a consciência de que se é lido para compartilhar idéias, saberes e sentimentos e não apenas para ser corrigido. (ALMEIDA, 2003, p. 335).

Todos os participantes têm seu tempo, podendo se apropriar da informação nas várias fontes existentes, resultando em um leitor, escritor, comunicador. As formas de interação a este formato de ensino dependem prioritariamente do interesse do mediador-professor, em se dispor a participar do ambiente, contribuindo com suas experiências em relação ao que está sendo estudado, mas, sobretudo ao aluno, o principal interessado.

Por fim, os cursos de educação a distância estão cada vez mais populares no Brasil, é um espaço que oferece maior autonomia aos estudantes, principalmente para encontrar novas fontes de conhecimento, construindo seu próprio método de aprendizagem.

Esta investigação analisou os textos do curso de *Biblioteca Inclusiva* oferecida pela Universidade Estadual de Londrina, com o objetivo de discutir com professores e bibliotecários diferentes questões étnico-raciais, por meio de um curso a distância na plataforma Moodle. A seguir apresentamos os procedimentos metodológicos para o desenvolvimento desta pesquisa.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 CARACTERIZAÇÃO DO NEAB E DO CURSO DE BIBLIOTECA INCLUSIVA

A pesquisadora construiu argumentos a partir dos dados levantados com a amostra, a importância de estudos na área da Ciência da Informação voltada a questões de aprendizagens. Servindo de diálogos das transformações sociais e culturais, pois os meios de circulação, produção e trocas culturais têm se desenvolvido, principalmente com o avanço das tecnologias da informação e da comunicação. Uma vez que, dependendo do que foi discutido, a informação adquire novos significados, principalmente em situações de exclusão.

Aquino et al. (2005, p. 4) menciona que temos um elevado percentual de afrodescendentes infoexcluídos no Brasil e que a distribuição da informação que gera conhecimento é assimétrica, “[...] reforçando cada vez mais as desigualdades sociais/raciais.”

Relatando historicamente, os afrodescendentes têm sido impedidos de ter visibilidade nos diversos setores, enfrentando barreiras diárias para conseguir seu espaço, e, por consequência informações.

Começamos abordando os primeiros conceitos direcionados ao afrobrasileiro, Guimarães (2003) relata que a palavra “raça” tem dois sentidos analíticos: um reivindicado pela biologia genética e outro pela sociologia. Ela não desapareceu totalmente do discurso científico, tanto em âmbito do discurso da biologia, quanto da sociologia.

Todos sabemos que o que chamamos de racismo não existiria sem essa idéia que divide os seres humanos em raças, em subespécies, cada qual com suas qualidades. Foi ela que hierarquizou as sociedades e populações humanas e fundamentou um certo racismo doutrinário. Essa doutrina sobreviveu à criação das ciências sociais, das ciências da cultura e dos significados, respaldando posturas políticas insanas, de efeitos desastrosos, como genocídios e holocaustos. (GUIMARÃES, 2003, p. 95).

Munanga (2004) ressalta que diversas foram as tentativas de distinguir a diferença entre os homens. Primeiro a cor, que teve sua descoberta científica na substância melanina, ou seja, o negro tinha uma quantidade maior, conforme a quantidade diminuía, tinha-se a cor branca. Após esta descoberta,

acharam mais um critério para instituir as diferenças, a forma do nariz, dos lábios, do queixo, do crânio, o ângulo facial, entre outras. Séculos mais tarde, com o progresso da genética humana, descobriram no sangue critérios químicos mais determinantes para definir a divisão humana por raças. A chamada raça branca tem menos concentração de melanina, o que define a sua cor branca, cabelos e olhos mais claros que a negra que concentra mais melanina e por isso tem pele, cabelos e olhos mais escuros.

Após a segunda guerra mundial, Guimarães (2003), ressalta que alguns cientistas naturais e biólogos tentaram impedir o uso do conceito “raça”, independentemente de sua funcionalidade, propuseram que seria “população”, referindo-se a grupos razoavelmente isolados, concentrados em traços genéticos, evitando assim, em implicações psicológicas, morais e intelectuais. Guimarães (2003, p. 96) destaca que:

As raças são, cientificamente, uma construção social e devem ser estudadas por um ramo próprio da sociologia ou das ciências sociais, que trata das identidades sociais. [...] certos discursos falam de essências que são basicamente traços fisionômicos e qualidades morais e intelectuais [...].

Este autor afirma também que existem vários tipos de discursos geográficos, por exemplo: as “etnias” que passam a reivindicar um destino político em comum, formando uma comunidade ou até mais, uma nação. Outro discurso é a “cor”.

“Cor” nunca é um conceito analítico, a não ser talvez na pintura, na estética, na fotografia; certamente na arte ele é um conceito analítico, mas nas ciências sociais ele é sempre nativo, usado para classificar pessoas nas mais diversas sociedades.” (GUIMARÃES, 2003, p. 98).

Nos séculos XVI e XVII, Munanga (2004) cita que na Península Ibérica constituíram-se debates sobre a classificada humanidade dos “outros”, pois era preciso provar que também eram descendentes de Adão, prova parcialmente fornecida pela história dos três reis magos, cuja imagem representava o negro em Baltazar.

Munanga (2004) relata que o conceito de raça, conforme o autor, em seu tempo, no latim medieval, passou a designar descendência, a linguagem, um

grupo de pessoas com ancestrais em comum, o que eventualmente possui características físicas iguais.

A diversidade genética é absolutamente indispensável à sobrevivência da espécie humana. Cada indivíduo humano é único e se distingue de todos os indivíduos passados, presentes e futuros, não apenas no plano morfológico, imunológico e fisiológico, mas também no plano dos comportamentos. É absurdo pensar que os caracteres adaptativos sejam absolutamente “melhores” ou “menos bons”, “superiores” ou “inferiores” que outros. Uma sociedade que deseja maximizar as vantagens da diversidade genética de seus membros deve ser igualitária, isto é, oferecer aos diferentes indivíduos a possibilidade de escolher entre caminhos meios e modos de vida diversos, de acordo com as disposições naturais de cada um. A igualdade supõe também o respeito do indivíduo àquilo que tem de único, como a diversidade étnica e cultural e o reconhecimento do direito que tem toda pessoa e toda cultura de cultivar sua especificidade, pois, fazendo isso, elas contribuem para enriquecer a diversidade cultural geral da humanidade. (NETO SOBRINHO, 2002, p. 12).

Munanga (2004, p. 27) afirma que a entrada no terceiro milênio não mudou em nada o conceito do racismo, “estamos também entrando no novo milênio com a nova forma de racismo: o racismo construído com base nas diferenças culturais e identitárias.”

O Brasil, em sua história, se formou com escravos e índios e nesta etapa, a raça era muito importante para dar sentido à vida social porque estabelecia as posições, sejam elas vinculadas a ideia de cultura, civilização, ideia religiosa e descendência, ou seja, a distinção entre a “senzala” e a “casa grande”. Sabe-se que o tráfico de escravos era intenso, mas com o tempo os negros foram conquistando seu espaço. E mesmo com todas as conquistas, em 1950, segundo Guimarães (2003, p. 101):

[...] a palavra de ordem que encontramos ainda era a seguinte: a cor era considerada como apenas um acidente. Somos todos brasileiros e por um acidente temos diferentes cores; cor não é uma coisa importante; “raça”, então, nem se fala, esta não existe, quem fala em raça é racista.

Ribeiro (2008) ressalta que no Brasil mudou ao longo de décadas, a definição de sua identidade nacional, pois passou por uma longa data discursiva e

política, que predestinava o Brasil à superação do racismo. Munanga (2004, p. 32), afirma que:

Olhando a distribuição geográfica do Brasil e sua realidade etnográfica, percebe-se que não existe uma única cultura branca e uma única cultura negra e que regionalmente podemos distinguir diversas culturas no Brasil. [...] Assim, como a identidade cultural se constrói com base na tomada de consciência das diferenças provenientes das particularidades históricas, culturais, religiosas, sociais, regionais etc., se delineiam no Brasil diversos processos de identidade cultural revelando um certo pluralismo tanto em negros, quanto em brancos e entre amarelos, todos tomados como sujeitos históricos e culturais e não como sujeitos biológico ou raciais.

Guimarães também fala sobre a democracia negra, que remetia a uma estrutura social do processo de mutação, deslançando o fenômeno do preconceito racial, transformado com o tempo.

O insulto racial constitui um dos rituais mais perversos do nosso cotidiano, representando uma dimensão essencial das relações entre os grupos sociais no Brasil e revela uma dimensão privada nem sempre bem trabalhada pelas ciências sociais: o sofrimento individual como esfera decisiva na criação de subjetividades e na reprodução de jogos sociais. (RIBEIRO, 2008, p. 172).

Guimarães (2003) alerta em seus estudos a respeito do que realmente é a democracia racial negra brasileira, porque com o tempo, destacado mais em 1980, a democracia foi transformada e vira alvo de ataques, classificada como uma ideologia racista, tendo como resultado sua investigação mais sistêmica das ciências sociais e de historiadores.

Guimarães (2003) menciona que após a democratização do país em 1945, novas organizações negras foram incorporadas, no sentido de estabelecer além da influência da vida cultural, a ideologia e a política nacional. Uma das principais organizações de destaque foi o Teatro Experimental do Negro (TEN), que concretizou o negro à nação brasileira. Nesse período o movimento concentrou-se na luta contra o preconceito racial, mediante uma política eminentemente universalista de integração social à sociedade moderna, que tinha a democracia racial brasileira como um ideal a ser atingido.

Segundo o autor tanto o movimento da frente Negra Brasileira na década de 30, quanto o TEN na década de 50, não foram completos, pois não representavam a integração econômica e social, isto é, a nova ordem capitalista.

Guimarães (2003) destaca ainda que o movimento social negro que estabeleceu uma concretização dos valores na cena política brasileira em 1978 foi o Movimento Negro Unificado (MNU) contra a Discriminação Racial. Em 1980, este movimento traçou uma trajetória de rupturas sobre o amadurecimento do pensamento negro, dando espaço para outros movimentos como: o *Centro de Estudos Afro-Orientais da Universidade Federal da Bahia*, que permitiu a implementação de currículos multiculturais. Em 1982, houve mais conquistas, a Prefeitura de Salvador, incorpora ao patrimônio histórico o *Terreiro Casa Branca*, primeiro terreiro de candomblé brasileiro. No ano seguinte a Secretaria de Educação do Estado da Bahia inclui a disciplina *Introdução aos Estudos Africanos*. Em 1984, o governo de São Paulo cria o Conselho de Participação e de Desenvolvimento da Comunidade Negra. De 1985 até 1995, houve a construção de uma nova institucionalidade política, chamada *Nova República*, os negros passaram a ocupar cargos nos recém-criados Conselhos e Secretarias Estaduais da Comunidade Negra, na Fundação Palmares (1988), no Ministério da Cultura. Além de outras importantes manifestações como: em 1988 foi fundado o *Geledés* (Instituto da Mulher Negra), 1989 o Centro de Articulação de Populações Marginalizadas (Ceap), 1990 o Centro de Estudos das Relações do Trabalho e Desigualdades (Ceert) e em 1993 o *Fala Preta* (Organização de Mulheres Negras).

Desses acontecimentos Guimarães (2003) menciona que a reação acadêmica se reinterpreta no Brasil, os estudos sobre desigualdades raciais, elaborados inicialmente na Sociologia, ganham outras disciplinas sociais, como a Economia.

Cardoso (2005, p. 9-10) adverte que a educação no Brasil é um direito de todos, mas é preciso que ela seja de qualidade. Um dos aspectos que se deve cuidar é a linguagem usada na escola.

A linguagem é uma das manifestações mais próprias de uma cultura. Longe de ser apenas um veículo de comunicação objetiva, ela dá testemunho das experiências acumuladas por um povo, de sua memória coletiva, seus valores. A linguagem não é só denotação, é também conotação. Nos meandros das palavras, das formas usuais de expressão, até mesmo nas figuras de linguagem, freqüentemente

alojam-se, insidiosos, o preconceito e a atitude discriminatória. Há palavras que fazem sofrer, porque se transformaram em códigos do ódio e da intolerância.

Segundo o autor, a sociedade brasileira tem que se preocupar com o problema do preconceito racial, pois a formação nacional tem características peculiares a diversas etnias e diferenças culturais. A escravidão, por exemplo, deixou várias marcas na história, e ignorar essas contribuições é considerado uma discriminação.

Moura (1988) relata que a escravidão fabricou uma imagem em que os africanos eram considerados atípicos, exóticos, pertenciam a uma raça inferior, favorecendo as formações imaginárias ou representações que legitimam e justificam o desrespeito e os abusos à dignidade humana.

Tendo como base a história do Brasil, vale destacar que os europeus, convencidos de suas superioridades, tanto econômica, tecnológica, moral e até mesmo genética, em relação aos demais grupos sociais, acreditavam que era possível levar a civilidade aos povos primitivos, usurpando em troca as riquezas da terra. Como consequência do desbravamento, dominaram, colonizaram e escravizaram os povos, um dos casos foi a África, que no decorrer das explorações seus cidadãos foram traficados e escravizados.

Enquanto o racismo continuar permeando a ideologia nacional, obrigará, segundo Aquino et al. (2005), o afrodescendente a negação de si mesmo, pela cor da pele, do cabelo, da religião e da linguagem.

O afrodescendente enfrenta a discriminação no conhecimento de sua própria história, além da negação de sua participação na constituição de outras culturas, porque a linguagem pedagógica também fornece o vocabulário para as auto definições, as representações e as imagens, permitindo produzir entendimentos particulares sobre uma realidade e distorcê-las quando é necessário. (AQUINO et al., 2005, p. 6).

Como mudar este quadro? Souza (2008) menciona que o Ministério da Educação procura superar o vazio da informação e da desinformação na escola, espaço propício para o desenvolvimento de ideias, discussões e conceitos. As transformações devem ser regidas de modo planejado e realizado coletivamente por todos os envolvidos, de modo consciente. As discussões a serem tomadas na

escola, devem ajudar o professor e os alunos a compreender a diferença entre as pessoas, povos e nações e, respeitá-las.

As chances de a escola ser um núcleo de resistência e de abrigo contra a violência racial dependem de uma completa virada de jogo. A violência racial na escola ainda não é computada como exercício de violência real.

Na verdade, uma obra sobre a superação do racismo na escola será sempre um libelo contra uma das mais perversas formas de violência perpetradas cotidianamente na sociedade brasileira. A violência racial escolar atenta contra o presente, deforma o passado e corrói o futuro. (HENRIQUES; CAVALLEIRO, 2005, p. 13)

Dessa maneira é possível considerar a educação como um exercício para a construção de conhecimentos, formando cidadãos críticos perante o sistema, com suas relações sociais estabelecidas contra a exclusão.

Os mediadores da informação na escola são os professores e bibliotecários, sendo a biblioteca escolar o lugar de disseminação do saber. Nela há meios para o aprendizado e autonomia dos indivíduos, possibilitando o crescimento social e cultural. Côrte e Bandeira (2011) ressaltam que a biblioteca escolar serve de respaldo para programas educacionais, atuando dentro de um dinamismo, isto é, é um espaço de aprendizagem integrada.

Por ser um espaço dinâmico e de interação social, poderá fazer a diferença na aplicação da Lei 10.639/03 no cotidiano de suas atividades. Esta Lei, sancionada em 09 de janeiro de 2003 (Anexo A), representa uma conquista do movimento social negro, que há décadas luta contra a discriminação vivida pelos afrodescendentes aqui no Brasil. Em seu texto legal, altera a última Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394 de 1996, trazendo à educação brasileira a inclusão do estudo de *História e Cultura Afro-Brasileira*, no currículo escolar, a ser ministrado em todas as disciplinas nas escolas de Ensino Fundamental e Médio da rede pública e privada. Segundo a Lei, os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial, nas áreas de Educação Artística, Literatura e História do Brasil. Entretanto, todas as disciplinas da matriz curricular, estão aptas a contê-la em seus programas. (BRASIL, 2003).

A inclusão, por Lei, dessa temática é fundamental, pois anteriormente era disponibilizado aos alunos na escola pequenos textos e que

tratavam apenas de assuntos relacionados à escravidão e inferioridade dos negros. Gerando dessa forma, um pensamento distorcido quando se refere à História do Brasil e também o ensino superior. Assim, recorda-se apenas o período de escravidão e servidão, como se, em especial, os africanos, nada tivessem contribuído intelectualmente para o desenvolvimento da história e cultura do país.

Vale mencionar que a Lei em questão não deve ser aplicada somente a sala de aula, mas na biblioteca e nos arredores da escola. É uma motivação para o professor junto ao bibliotecário desenvolver um planejamento pedagógico adequado, estabelecendo a comunicação entre os setores integrantes da escola.

Portanto, a participação da biblioteca escolar nesse processo, oferece aos professores o acesso aos materiais sobre o ensino da História da África e as relações étnico-raciais, promovendo ações, discussões e debates.

Questões estas discutidas no curso *Biblioteca Inclusiva*, ofertado pela Universidade Estadual de Londrina, mais especificamente pelo atual Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros, tinha por objetivo, segundo ao ato normativo n. 043/13, desenvolver estudos afro-brasileiros, africanos. Este curso foi realizado em um intercâmbio entre instituições educacionais, visando contribuir para a produção do conhecimento e para políticas públicas contra o racismo e a discriminação racial.

Este Núcleo se dispõe a realizar pesquisas, cursos, conferências, encontros e publicações. O curso referido foi realizado de 02 de abril a 04 de junho de 2012. Coordenado pela professora Dra. Rosane da Silva Borges, com carga horária de 50 horas. A estrutura do curso foi a distância e ficou disponível no site - www.uel.br/eventos/historiadaafricabib, apoiado pelo Laboratório de Tecnologia Educacional (LABTED) da UEL.

O número de vagas disponibilizado foi de sessenta, sendo o público-alvo: bibliotecários, estudantes de Biblioteconomia e profissionais que atuavam em bibliotecas escolares, públicas, universitárias e especializadas. Ele teve como objetivo, promover o desenvolvimento profissional dos(as) bibliotecários(as) nas questões que envolvem temática africana e afro-brasileira, sensibilizando-os quanto a importância da inclusão da literatura no acervo, tornando-os multiplicadora de valores antirracistas, para que possibilitem aos alunos negros uma melhor autoimagem, desvinculando-se dos preceitos instituídos desde o tempo da escravidão.

O curso foi realizado na plataforma Moodle. Seu programa foi composto dos seguintes conteúdos: *Sociedade da Informação, Produção do Conhecimento Étnico-racial (Bibliografia), Biblioteca Inclusiva, Experiências a serem construídas como; Biblioteca InfantoJuvenil, Biblioteca Escolar* na temática afro-brasileira.

Por fim, a avaliação e conclusão do curso contemplou a carga horária realizada presencialmente e virtualmente pelos alunos, acrescido de questionários eletrônicos a respeito do tema e que foram respondidos. Após a conclusão do curso os alunos receberam o certificado.

3.2 DECISÕES METODOLÓGICAS

A pesquisa em questão está em um ambiente onde existem questionamentos ainda não resolvidos. É fato que há necessidade de averiguações, visto que a sociedade humana está situada no tempo e no espaço e que grupos sociais são vulneráveis às constantes transformações. Neste sentido, Minayo (1998 apud OLIVEIRA, 2010), ressalta que a Ciência da Informação é vista como uma área de conhecimento das Ciências Sociais Aplicadas, instigada por questões no sentido de reafirmar a identidade do sujeito e o objeto de sua análise.

Valentim (2005) abordando o conhecimento destaca quatro situações: racionalismo (trata do conhecimento baseado na razão, na lógica e validade universal), empirismo (contrário ao racionalismo, afirma que o conhecimento deriva-se da experiência), intelectualismo (medeia e estabelece uma relação entre o racionalismo e empirismo, enfatizando a importância de cada um em seu contexto) e apriorismo (estabelece esta mediação, tendo como foco importante tanto o pensamento e experiências como fontes de conhecimento).

Portanto, é correto mencionar, devido ao questionamento desta pesquisa, que o apriorismo faz-se necessário, utilizando-se de técnicas que possibilitem uma resposta para indagações. Respostas estas, como o tipo de pesquisa utilizado, neste caso a qualitativa porque fornece uma compreensão maior da relevância dos aspectos a serem analisados.

Flick (2004) afirma que a mudança social acelerada e a diversificação fazem com que os pesquisadores se deparem com novos contextos e perspectivas, conseqüentemente a pesquisa tem seu papel importante nas

estratégias indutivas ao invés de embasar-se apenas em teorias. O autor também relata que a pesquisa qualitativa consiste na escolha correta dos métodos em uma análise com diferentes perspectivas para as reflexões do pesquisador, pois se apropria de teorias e análises dos participantes em suas diversidades.

Moreira (2004) ressalta as características básicas da metodologia qualitativa, apresentando seis itens como; (1) a interpretação, vista como foco, esclarecendo a situação sob o olhar dos próprios participantes; (2) a perspectiva dos informantes; (3) a flexibilidade na conduta do estudo; (4) o interesse no processo e não no resultado; (5) o contexto intimamente ligado ao comportamento das pessoas na formação da experiência; e, por último, (6) o reconhecimento sobre a influência da pesquisa na situação.

Pelo fato de o objeto de estudo ser as representações dos sujeitos e seus pensamentos explicitados na forma de discursos, a melhor maneira de compreender suas nuances foi fazer uso de procedimentos e estratégias metodológicas que suscitem a apresentação dos pensamentos dos sujeitos.

A Análise do Discurso (AD), segundo Orlandi (2009), trabalha sobre o reflexo na linguagem materializada e sob sua ideologia. A autora acredita que poder-se mensurar os efeitos as intencionalidades no discurso, e que cada reflexão em AD é singular, pois mobilizam diferentes conceitos, categorias de análise e têm um profundo efeito no resultado final do trabalho do analista. Neste projeto a proposta é trazer à tona as ambiguidades, contradições e palavras ditas nos textos produzidos no período da pesquisa, por meio dos instrumentos de coleta de dados, como também os textos disponibilizados durante o curso de extensão de Biblioteca Inclusiva, modalidade EaD e o discurso dos alunos, com intenção de analisar a mediação estabelecida entre professores/aluno e aluno e textos. O autor também destaca que o discurso trabalha a política da linguagem que se materializa no corpo do texto, ou seja, na formulação, por interpretações que tomam sua forma. Pêcheux (2005) acrescenta que na Análise do Discurso o que foi dito torna-se possível todo o dizer, onde as pessoas são filiadas a um saber que não se aprende, mas produzem efeitos por meio da ideologia e do inconsciente. Junto a este pensamento Bakhtin (1992 apud PRADO, 2007, p. 4) destaca o pensamento de que toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém, constituindo a interação do locutor e do ouvinte.

Prado (2007) cita o discurso como uma compreensão do enunciado e a materialização do discurso, é o modo como ele produz efeitos de sentido, seu funcionamento discursivo. Enfim, o que interessa são suas correlações com os outros enunciados a quem podem estar ligadas.

Gondim e Fisher (2009, p.10) definem o discurso “[...] como um encadeamento de palavras e de frases que obedecem a regras gramaticais e lógicas de coerência, para comunicar (ou significar) alguma coisa aos demais.” Vale destacar que compreendemos “os demais”, como todos aqueles que se encontram no processo de troca, por meio da fala (oralizada ou escrita).

É perceptível que Orlandi (2009) valoriza o discurso como um processo comunicacional abstraído por experiências históricas, ideológicas e sociais, tendo como base a discussão móvel, passível de transformações e construções coletivas. É uma proposta que organiza os dados qualitativos, podendo ser obtidos por meio de depoimentos, artigos de jornal, matérias de revistas semanais, cartas, *papers* entre outros. Depoimentos estes, atrelados a fenômenos sociais considerados fontes na produção do discurso, assimilados de forma fragmentada sob o pensamento social ou do grupo de interesse.

Para a Análise do Discurso, optamos em retomarmos alguns conceitos de pesquisadores desta metodologia.

Segundo Brandão (2009) a palavra discurso oferece diferentes significados; o sentido comum, ou seja, a linguagem cotidiana, a fala e a exposição oral. Conforme a autora

Para definir o que é discurso vejamos primeiro o que entendemos por linguagem. A linguagem é uma atividade exercida entre falantes: entre aquele que fala e aquele que ouve, entre aquele que escreve e aquele que lê. A linguagem é um trabalho desenvolvido pelo homem – só o homem tem a capacidade de se expressar pela linguagem verbal. (BRANDÃO, 2009, p. 2).

O trabalho desenvolvido pelo homem, segundo relatos de Brandão, se estabelece nas relações do dia a dia, na conversa entre os amigos, família, no trabalho, entrevistas de emprego, palestras ou até mesmo em sala de aula.

É uma atividade trabalhosa, pois exige o esforço de expressar e ser compreendido. Brandão (2009) afirma que ao utilizar a linguagem, produz-se o discurso, atividade esta que resulta na interação entre os falantes. Estes por sua

vez, estão situados em um tempo histórico, geográfico, pertencente a uma comunidade específica que carregam seus valores culturais.

Segundo Brandão (2009, p. 3):

[...] não há discurso neutro, todo discurso produz sentidos que expressam as posições sociais, culturais, ideológicas dos sujeitos da linguagem. Às vezes, esses sentidos são produzidos de forma explícita, mas na maioria das vezes não. Nem sempre digo tudo que penso, deixo nas entrelinhas significados que não quero tornar claros ou porque a situação não permite que eu o faça ou porque não quero me responsabilizar por eles, deixando por conta do interlocutor o trabalho de construir, buscar os sentidos implícitos, subentendidos.

Conforme a autora, a interpretação do discurso parte do ouvinte, ou do leitor e que as interpretações dependem do grau de envolvimento com as questões tratadas no texto. Mesmo com o envolvimento ou não, Brandão (2009) ressalta que não existe diferença entre discurso e texto, ou seja, o discurso se manifesta fisicamente por meio do texto, é uma materialização, uma interligação entre a fala e a escrita.

Orlandi (1995, p. 111) defende que quando “[...] uma palavra significa é porque ela tem textualidade, ou seja, porque a sua interpretação deriva de um discurso que a sustenta, que a provê de realidade significativa.” A autora ressalta ainda que um texto em sua estrutura - tem começo, meio e fim, mas se considerado em perspectiva de discurso, toma uma dimensão aberta, isto é, não se fecha e não tem fim. Embora considerado como uma unidade inteira tem relações com outros textos “[...] (existentes, possíveis ou imaginários)”. (ORLANDI, 1995, p. 112).

Brandão (2009) afirma que é preciso dar importância para compreensão do texto e/ou do discurso, as condições de produção de quem fala, a quem o texto é dirigido, quando e onde o texto foi produzido. Também é importante compreender valores e crenças dos interlocutores, ou seja, os aspectos culturais, a linguagem gramatical. Todos estes componentes, segundo a autora, relatam a formação ideológica e discursiva, o diálogo e o texto se encontram. “Quando falamos ou escrevemos, lemos ou ouvimos, nós o fazemos dentro de gêneros de discurso adequados à situação de comunicação.” (BRANDÃO, 2009, p. 17).

Orlandi (1995) ressalta que não importa a organização do texto, o que importa é seu discurso em relação a ordem da linguagem. Portanto, não é sobre o texto que abordaremos, mas sobre o discurso que o texto apresenta.

As análises dos textos a seguir tiveram como base a categoria condições de produção que segundo Brandão (2009, p.105) “[...] constituem-se a instância verbal de produção do discurso: o contexto histórico-social, os interlocutores, o lugar de onde falam e a imagem que fazem de si, do outro e do referente.” Enfim, o que Brandão (2009) ressalta é que é preciso que se avalie no momento da Análise do Discurso o enfoque que articule a linguagem do texto e o social. Portanto,

A linguagem enquanto discurso não constitui um universo de signos que serve apenas como instrumento de comunicação ou suporte de pensamentos; a linguagem enquanto discurso é interação, e um modo de produção social [...]. (BRANDÃO, 2009, p. 11).

Brandão (2009) ainda adverte que a linguagem é resultado de uma mediação necessária ao homem, levando-o a sua própria realidade social, mas que muitas vezes gera conflitos, porque sofre interferências de ideologias.

Nesta perspectiva, o indivíduo é visto como um sujeito que reelabora e representa a sociedade em que está inserido, rediscutindo suas impressões sobre os temas, respondendo e reestruturando-se em sua representação social e na adequação entre as ações.

Os dados da pesquisa foram extraídos dos textos e entregues aos alunos no referido curso eles continham informações claras, objetivas e explícitas sobre o assunto em pauta. Na segunda etapa foi realizada a entrevista com alunos do curso em questão, momento em que foram analisados os seus discursos.

Taylor (1994), menciona que a melhor maneira de ter um ensino EaD de qualidade é aprimorar o *design* e materiais didáticos, receber contribuições da ciência cognitiva e inteligência artificial, obter tarefas estruturadas e experiências significativas.

Um material pedagógico adequado, segundo Gutierrez e Pietro (1994, p. 76) deve ser desenvolvido pelo professor para a educação a distância com base em quatro propriedades: (1) Antes de escrever é preciso ter um grau de conhecimento sobre as histórias, relações, expectativas e sonhos do “interlocutor”, como chamam os alunos, resultando em um texto que chame a atenção do leitor. (2) Ter uma estrutura global do texto e de cada unidade. (3) Selecionar e processar toda a bibliografia de apoio. (4) Ter pronto um banco de informações mínimas, acrescidas

de exemplos, experiências, exercícios relacionados, de forma a enriquecer o texto e torná-lo mais leve, claro e organizado.

Gutierrez e Pietro (1994, p. 66) também mencionam que o tratamento do conteúdo estabelece três estratégias: (1) a entrada: recorre a posições como entrada de experiências, fragmentos literários, perguntas, referência a um acontecimento importante, projeção do futuro, recuperação da própria memória, experiências de laboratórios e imagens. Enfim, sempre será vista de forma a provocar o leitor a dar o passo inicial na leitura. (2) o desenvolvimento: trata-se de um tratamento recorrente, considerando o horizonte do assunto. Deve motivar a participação efetiva do participante para que a aprendizagem seja moldada, isto é, nunca ficar em uma única visão ou estática. (3) e o encerramento: o principal intuito é envolver o aluno num processo de forma a dirigir-se a um enlace final capaz de abrir caminhos para demais pensamentos. As estratégias para o encerramento podem desenvolver-se por recapitulação, estas mencionadas na primeira estratégia.

Apresentando assim, perante estas afirmações, as oportunidades para estabelecer circunstâncias necessárias na investigação da informação, construindo a identidade do grupo, aproximando-os uns dos outros.

Conforme Gil (2008) a amostra é um subconjunto de todo o universo da população (neste caso de documentos e alunos), por meio do qual se estabelece ou estima características. A partir desta têm-se a última etapa, análise dos resultados e relatório da pesquisa. Flick (2004) ressalta que esta é a fase da análise dos resultados coletados para o desenvolvimento de teorias futuras, não sendo considerada independentemente de sua coleta, mas uma comparação constante de fenômenos, casos e conceitos, é o ponto de ancoragem para tomada de decisões sobre os fatos.

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

4.1 DISCURSO DOS TEXTOS ESTUDADOS PELOS ALUNOS: CURSO BIBLIOTECA INCLUSIVA – MODALIDADE EAD

O *corpus* desta dissertação são cinco artigos disponibilizados aos alunos do curso Biblioteca Inclusiva modalidade EaD da Universidade Estadual de Londrina. Vale destacar que não foram os únicos oferecidos aos participantes do referido curso, mas em virtude das dificuldades apresentadas na UEL com a exclusão dos arquivos deste curso, estes foram os que conseguimos confirmar que efetivamente fizeram parte do material didático ligado à temática étnico-racial. A seguir listamos os documentos obedecendo a ordem de data de sua publicação.

Quadro 2 - Artigos e seus autores

	Título	Autor	Data publicação
A	O negro na literatura infantil: apontamentos para uma interpretação da construção adjetiva e da representação imagética de personagens negros	Valdinei José Arboleya	2008
B	O mercado editorial brasileiro e a literatura de temática africana e afro-brasileira: análise comparativa dos catálogos de 2005 e 2008	Eliane Santana Dias Debus	2009
C	A linguagem literária e a pluralidade cultural: contribuições para uma reflexão étnico-racial na escola	Eliane Santana Dias Debus Margarida Cristina Vasques	2009
D	Memória, Informação e Identidade Negra na biblioteca pública	Francilene do Carmo Cardoso	2010
E	A temática étnico-racial nos livros infantis da Pallas Editora	Eliane Santana Dias Debus	2010

Fonte: Da autora.

Diante dessas argumentações, iniciaremos a partir daqui a Análise dos Discursos existentes nos textos que compõe o *corpus* desta dissertação.

Vale destacar que possivelmente os alunos encontraram outros textos dos autores (Apêndice A, B, C e D), visto que os textos selecionados para o *corpus* não foram os únicos produzidos por eles, mas, como dito, foram estes que os alunos tiveram acesso por meio da mediação pedagógica dos coordenadores e tutores do curso EaD, foco desta dissertação.

Antes disso, apresentamos alguns dados biográficos, retirados do Currículo Lattes de cada autor dos textos analisados:

4.1.1 Currículos dos Autores

Valdinei José Arboleya (Apêndice A) realizou seu mestrado em Letras, Linguagem e Sociedade na Universidade do Oeste do Paraná (Unioeste), especialização em História e Cultura Afro-brasileira e Africana na UNIPAN/FACIAP (2009), especialização em Arte Educação e Metodologias de Ensino na CEPPEB (2007). Fez as seguintes graduações: Ciências Sociais (2004), Licenciatura Plena em Ciências Sociais (2006), Letras/Inglês (2014), todas na Unioeste. Atualmente ele ministra cursos de formação docente nas áreas de arte, língua portuguesa, educação infantil, cultura e Ensino (2007 CEPPEB), Atualmente ele ministra cursos de formação docente nas áreas de arte, língua portuguesa, educação infantil, cultura e sociedade, estética, literatura infantil, narrativa oral, educação para as relações étnico-raciais. Segundo o Currículo Lattes o autor conta com quatro trabalhos sobre a temática, abordando temas como: o negro na literatura infantil e suas interpretações imagéticas, o poder de ação do personagem negro nas áreas de decisão de narrativa, arte africana e simbolismos a apontamentos da imagem. Docente na rede municipal de ensino de Toledo com atuação na Educação Infantil e Ensino Fundamental. Atuou na gestão da educação infantil no município de Toledo PR e ministra cursos de formação docente nas áreas de arte, língua portuguesa, educação infantil, cultura e sociedade, estética, literatura infantil, narrativa oral, educação para as relações étnico-raciais.

Eliane Santana Dias Debus (Apêndice B) é doutora em Linguística e Letras pela PUCRS (2001), mestre em Literatura na UFSC (1996), graduada em Letras Licenciatura Português e Inglês pela Fundação Educacional de Criciúma

(1991). Publicou a respeito dessa temática, trinta documentos que relatam vários aspectos como: educação literária, a escravidão, questões raciais na literatura infantil, cultura africana e afro-brasileira, a recepção infantil, a imagem da criança negra e o mercado editorial brasileiro na literatura infantil. Com uma variedade considerável de publicações, a autora trabalha com a temática desde 2006. Atualmente é professora da Universidade Federal de Santa Catarina, atuando no Departamento de Metodologia de Ensino e no Programa de pós-Graduação em educação. É líder do Grupo de Pesquisas LITERALISE (nos temas literatura Infantil e juvenil e práticas de mediação literária) da Universidade Federal de Santa Catarina.

Margarida Cristina Vasques (Apêndice C) é graduada em Pedagogia pela Universidade do Sul de Santa Catarina (2011). Na área político-social, dedicou-se à análise e implementação de estudos sobre a cultura africana e afro-brasileira na Educação Básica. Publicou a respeito da temática, três trabalhos, um deles em parceria com Eliane Santana Dias Debus. Eles apresentam assuntos sobre: a linguagem e pluralidade cultural nas reflexões étnico-raciais, a literatura infantil ligada, a cultura africana e afro-brasileira. Segundo seu Currículo Lattes os anos de publicações de seus trabalhos nesta temática datam de 2009 a 2011, não consta no currículo sua atuação profissional vigente.

Francilene do Carmo Cardoso (Apêndice D) está desenvolvendo o doutorado em Serviço Social na Universidade Federal do Rio de Janeiro, fez o mestrado em Ciência da Informação na Universidade Federal Fluminense (2011) e Biblioteconomia na Universidade Federal do Maranhão (2008). Possui cinco trabalhos sobre a temática, relata temas como: memória e luta política do movimento negro, a biblioteca pública na (re)construção da identidade negra, o lugar da cultura negra na biblioteca, o papel do bibliotecário sobre a temática e a identidade étnica do afrodescendente refletida no contexto da biblioteca pública. Seu currículo foi atualizado em 2013 e a autora escreve sobre a temática desde 2006. Atualmente é professora substituta do Curso de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação da UFRJ.

4.1.2 Resultado do Discurso dos Textos

4.1.2.1 Texto A

ARBOLEYA, Valdinei José. **O negro na literatura infantil**: apontamentos para uma interpretação da construção adjetiva e da representação imagética de personagens negros.

O foco desse artigo é a representação imagética de personagens negros, sendo elaborado por um professor com formação em Ciências Sociais, ele busca refletir a respeito de aspectos que interferem na construção de identidade do indivíduo. Para ele:

[...] a representação da beleza esteve e ainda está atrelada às imagens postergadas pelas obras literárias infantis que não se constituem necessariamente pela representação iconográfica autônoma, mas pelos indicativos deixados pelo texto escrito para que se construam essas imagens a partir de uma realidade social e cultural expressa ou implicitamente narrada (ARBOLEYA, 2015).

Para o autor a visão que a criança possui dos personagens negros ainda se limitam as lembranças de narrativas das histórias contadas (na escola e fora dela) da escravidão, da submissão dos negros e até mesmo das diferenças raciais.

O gênero infantil [literatura], não obstante disto, sempre oportunizou a partir de sua narrativa, influências na concepção estética e no sentido de beleza da criança, não apenas a partir da representação iconográfica, mas a partir da identidade étnica e cultural e da própria imagem que se constrói de cada personagem a partir de sua experiência no enredo da história. (ARBOLEYA, 2015).

Rosemberg já denunciava isto em seu artigo intitulado *Racismo em livros didáticos brasileiros e seu combate: uma revisão da literatura*. Neste, a autora analisa as pesquisas sobre a representação de negros em livros didáticos brasileiros e defende que as: “[...] relações raciais brasileiras das últimas décadas - quando o mito da democracia racial convive com o “novo” racismo contemporâneo -, enunciar o discurso racista já constitui uma primeira ação para seu combate [...]” (ROSEMBERG, 2003, p. 126).

Nesse discurso é perceptível uma “bandeira a ser permanentemente levantada”, isto é, os textos e as ilustrações devem ser cuidadosamente escritos e desenhados por construir significados e conceitos e preconceitos. Na fase infantil isto é fundamental, pois

Todo texto literário escrito ou narrado permite a construção de personagens a partir de sua descrição adjetiva e do conflito onde eles se encontram inseridos e, sobretudo, de sua posição e suas atitudes nesse conflito, atuando assim, na construção ideológica de cada sujeito. (ARBOLEYA, 2015).

Percebemos que o autor procurou frisar que o conteúdo para a criança refletirá nas atitudes do público infantil no sentido de reforçar ou rechaçar preconceitos, podendo facilitar ou dificultar os relacionamentos sociais.

O autor ressalta que os contos devem seguir os fatos do cotidiano vivido, porém sem reforçar estereótipos em questões raciais, de gênero, de orientação sexual, religioso... Buscando uma coerência com outros escritos do autor, incluímos os títulos de artigos publicados por ele na *Revista África e Africanidades*³ em 2009: a) *O negro na literatura infantil: apontamentos para uma interpretação da construção adjetiva e da representação imagética de personagens*; b) *Questões de literatura infantil e afrodescendência: o poder de ação do personagem negro nas áreas de decisão de narrativa*; c) *Arte Africana ou Artes Africanas* e d) *Uma imagem: uma arte, seu simbolismo e alguns apontamentos*.

Além disso, o texto analisado confirma que os contos influenciam, em especial, o público infantil, porque a criança fantasia cada uma das situações que o personagem vivencia.

Arboleya também destaca o aspecto do significado de beleza, da seguinte forma:

[...] a apresentação da ideia de beleza como clássica e universal através da descrição física e psicológica de Branca de Neve, ressaltando os aspectos físicos e culturais da raça ariana. Nessa construção estereotípica o negro é normalmente tornado “coadjuvante na ação e, por consequência, na vida” [...]. (ARBOLEYA, 2015).

³ Revista África e Africanidades - periódico brasileiro dedicado a temática afro-brasileira e afro-latino.

Para amenizar a alocação construída numa relação de poder, exigem atos que podem contribuir com os sujeitos não-brancos na construção de significados e de identidade. Da mesma forma há uma concepção maniqueísta, do bem e do mal, sendo que os feios são maus e nas histórias infantis o papel do negro, em geral, é sempre de coadjuvante, de sofrimento, de escravidão e de redenção.

Visando enriquecer este trabalho nos apropriamos das palavras de Abramovich (1989, p. 41) que ressalta:

[...] preconceitos não se passam apenas através de palavras, mas também - e muito !! - através de imagens. E se vêem tanto esses estereótipos estéticos europeus, definindo as personagens boas e más, as simpáticas e as terrificantes, às confiáveis e as condenadas à deslealdade eterna...As que estão e estarão no centro da ação e as que nunca deixarão de ser meras coadjuvantes, simplesmente passando - e bem a distância [...]. Enfim, o lugar que os bonitos (e, portanto, bons) ocupam neste mundo e no futuro e aqueles que os feios (e, portanto, maus) possuem agora provavelmente é para sempre...Quem é bonito ou quem é feio (segundo qualquer padrão estético vigente) obviamente não tem nenhuma relação com quem é bom ou mau (segundo qualquer moral em vigor). Mesmo porque se podem estabelecer relações entre feio/ boa gente - bonito/ mau-caráter - jovem/sábio - velho/ingênuo e muitas outras, fácil, fácil... É só olhar para o lado e vemos que somos um pouco de tudo, como pessoas contraditórias que somos, conforme a visão que tenhamos de nós mesmos, do outro e do mundo, a cada etapa de nosso crescimento pessoal, a cada contato humano, a cada situação vivida ou evitada.

Estamos acostumados com a cultura europeia nas obras literárias infantis, conforme Abramovich o difícil são as quebras destes estereótipos e enxergarmos que todos somos feitos da mesma matéria, e que nossas diferenças são apresentadas somente pela cor, pelos olhos puxados, pelos costumes.

No discurso de Arboleya, o autor expõe que os contos infantis remetem a visão cultural única, ou como adverte a romancista Chimamanda Adichie “As nossas vidas, as nossas culturas, são compostas por muitas histórias sobrepostas [...] se ouvirmos apenas uma história sobre outra pessoa ou país, arriscamos um desentendimento crítico.” (ADICHIE, 2009, não paginado).

Ainda abordando a literatura infantil o autor lembra que é necessário (e evidenciamos, em especial, na escola) “[...] entender de que forma se colocam os marcos de diferença [...] em parte tradicional, com ênfase no círculo familiar em

oposição aos valores e à representatividade de personagens de outras etnias.” A diversidade existente no espaço escolar deve ser aproveitada cotidianamente, visando “[...] capturar o espelhamento de valores sociais [...]” e a alteração dos mesmos, quando estes estiverem criando diferenças sociais, psicológicas e culturais. (ARBOLEYA, 2015).

Para o autor, nos livros infantis, e podemos expandir para os filmes e demais objetos culturais, a beleza não deveria estar apenas nos sujeitos brancos, mas com outras *colorações*.

Um personagem etnicamente distinto daqueles que nos acostumamos [...] descrever e visualizar a partir das obras literárias infantis constitui através de sua apreciação adjetiva uma nova idéia de beleza que cria a partir do enredo, formas de representatividade social e identidade cultural que atuam na ruptura de padrões estéticos. (ARBOLEYA, 2015).

São perceptíveis, desde os tempos remotos, padrões estabelecidos como rico/pobre, feio/bonito, inteligente/burro, todos banalizados no conceito de certo e errado, bom e mau. Assim, a atenção do mediador na escola tem que ser redobrada, pois

Muitos aspectos que, no contexto da obra, parecem soar como inocentes recursos textuais e estilísticos podem atuar no sentido de reforçar preconceitos a partir da forma como cada personagem é descrito, isto é, a forma como sua construção adjetiva se torna um valor positivo ou negativo na construção da identidade do personagem e da própria construção da identidade do leitor. A descrição pode endossar ideologias de branqueamento, de superioridade de uma raça ou cultura e da própria negação de uma identidade étnica em função da construção de outra, considerada superior, neste caso, o discurso do elemento branco, europeu e cristão. (ARBOLEYA, 2015).

Estas ideias, que em geral, permeiam o cotidiano escolar são nocivas e possivelmente, podem ser reproduzidas pelas crianças; isto porque estamos acostumados a ver sempre personagens, brancos, princesas, príncipes, com graça e beleza, dispendo de riqueza.

O negro é sempre visto como o coadjuvante, o trabalhador braçal, o escravo e certos paradigmas são difíceis de serem quebrados, pois estes conceitos preestabelecidos têm um peso social e servem de influência nas relações sociais.

Exemplificando: dificilmente uma criança deixa de acreditar no que os pais contam sobre determinados acontecimentos, esta é a realidade dos negros.

Conceitos e preconceitos são passados, por exemplo, nos livros de História do Brasil, neles há relatos de que o negro é o escravo, o povo sofrido; esquecendo-se de apresentar a influência e importância do mesmo em outros aspectos da nossa história. O autor retoma os contos para crianças e afirma:

A representação social que o negro foi ocupando ao longo da história na literatura infantil, como personagem subserviente ou conivente com os saberes dos brancos, gerou um reforço negativo desta etnia como uma classe inferiorizada e marginalizada cujos personagens obedecem estes parâmetros. (ARBOLEYA, 2015).

Assim é possível inferir que determinados textos tem um “[...] poder simbólico, um poder que denota a capacidade que determinado elemento de produção ideológica [...]” tem na vida dos diferentes grupos de sujeitos. Por outro lado, ou usando outras palavras, na contramão desse percurso histórico a saída para a diminuição das desigualdades sociais, está na

[...] educação para as relações étnico-raciais, [e] a literatura infantil apresenta-se como uma perspectiva instigante junto à necessidade de reformulação dos padrões ideológicos. A prática pedagógica do trabalho com literatura infantil e contação de história deve embasar-se em outros aspectos dos contos clássicos, possibilitando um contato crítico com a obra e ao mesmo tempo, utilizar obras em que se verifique o negro desempenhando papel principal ou em atividades socioeconômicas valorizadas. (ARBOLEYA, 2015).

O que o autor propõe é a posse da palavra pelo indivíduo negro. Isto nos remete ao educador Paulo Freire quando diz:

[...] não é possível o diálogo entre os que querem a pronúncia do mundo e os que não a querem; entre os que negam aos demais o direito de dizer a palavra e os que se acham negados deste direito. É preciso primeiro que, os que assim se encontram negados no direito primordial de dizer a palavra, reconquistem esse direito, proibindo que este assalto desumanizante continue. (FREIRE, 1987, p. 79).

O discurso de Freire é que não se podem silenciar vidas, independentemente de sua condição, porque onde existe apenas uma fala não há diálogo, não há discussões e não existem mudanças. O silenciamento dos negros

reforça o foco nos senhores de terras e pouco se sabe das vivências dos negros, sua cultura e o lado da história produzida pelos negros.

[...] Um educador deve considerar efetivamente a existência de literaturas com abordagens diversificadas que contribuam para a preservação de mecanismos ideológicos que possibilitem a afirmação da identidade cultural assim como a resignificação em torno do simbolismo criado a cerca da palavra negro e africano. (ARBOLEYA, 2015).

O papel do educador, na concepção do autor é que não deve engessar suas histórias, porque se pode por meio de diversificadas literaturas, provocar discussões e surgir novas opiniões.

A construção de um novo imaginário coletivo deve considerar o imaginário infantil como mundo de possibilidades para renovação das relações étnico-raciais e de uma arte-educação aberta à diferença onde a produção textual que desenha personagens e o desenho que espelha a produção textual à convivência e à diferença étnico-racial. (ARBOLEYA, 2015).

O autor ressalta que a literatura infantil é um campo fértil possibilitando resignificações dos padrões culturais. Cabe ao educador desempenhar um papel de mediador de valores, contribuindo para a reformulação da diversidade cultural, garantindo um comportamento antirracismo, perante as diferenças.

Portanto, não custa ficar atento como já destacava Fúlvia Rosemberg no seu livro *Literatura infantil e ideologia*:

A discriminação contra grupos não-brancos aparece na literatura infanto-juvenil brasileira constantemente, tanto de forma aberta, quanto latente, sem porém, que se valorize um discurso declaradamente preconceituoso. Na verdade, o que se observa com maior frequência é a associação entre um discurso igualitário (por exemplo, o narrador condena o preconceito) e a veiculação de discriminações mais ou menos latentes (por exemplo, a cor negra estigmatizada). Por exemplo, no livro *As aventuras de Robertinho* a autora se preocupa em expor uma tese anti-racista em episódio relativo a injúrias recebidas por um judeu. (ROSEMBERG, 1984, p. 80).

Porém, tanto quem escreve, quanto quem ilustra até mesmo quem ensina deve mostrar para a criança que a diversidade é possível e não deve ser

vista de forma discriminatória. Que a criança pode se relacionar com negros, japoneses, índios de maneira livre, observando sim as diferenças, mas sem exageros e sem preconceitos. Os temas étnico-raciais ainda necessitam de muitas reflexões e discussões e não apenas no âmbito escolar, devemos nos desvencilhar da história única.

4.1.2.2 Texto B

DEBUS, Eliane Santana Dias. **O mercado editorial brasileiro e a literatura de temática africana e afro-brasileira: análise comparativa dos catálogos de 2005 e 2008.**

Debus é uma autora com muitas publicações a respeito da temática étnico racial. Neste artigo as ideias estão envoltas na inquietação da autora pelo respeito à diversidade e a busca de conceitos da visão a respeito do negro. A mesma faz relatos de autores que se interessam pelo tema afro e detalha sobre a desenvoltura da linguagem de tais literaturas.

Primeiramente a autora apresenta a importância da correção das distorções relacionadas ao negro e o respaldo do MEC perante esta situação.

A importância das correções e distorções relacionadas ao negro e o respaldo do MEC perante esta situação. O incentivo do órgão aqui mencionado, traz outra visão de importância a demanda de novos conceitos e discursos relacionados a temática. Vale reproduzir as obras

[...] que incluam a real participação de personagens negras, costumes afro-brasileiros e informações culturais produtoras de identificação entre o leitor e a narrativa, contribuindo, assim, com as mudanças atuais na história da educação brasileira. (DEBUS, 2009).

Este artigo relata principalmente o peso que a Lei n.10.639/03 – MEC (Anexo A) tem na produção dos escritores quanto à mudança de paradigmas nas questões étnico-racial. Na preocupação de que o interesse maior só se fez cumprir após a Lei e que muitos ainda não tinham se dado conta que mudanças eram fundamentais e deveriam ser revistas há muito tempo.

A Lei n. 10.639/03 – MEC, instituída no dia 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, obrigatório o

ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, resgatando temas como a luta dos negros no Brasil, a cultura negra na formação da sociedade nacional, resgatando contribuições do povo negro às áreas sociais, econômicas e políticas. Incluindo também ao calendário o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra”.

A Lei altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional denominada “LDB”, para incluir obrigatoriamente no currículo oficial da Rede de Ensino a temática "História e Cultura Afro-Brasileira". (BRASIL, 1996).

Ao se referir a pesquisa Debus, utilizando o método investigativo, afirma:

[...] mapeamos dez casas editoriais (Ática, Companhia das Letrinhas, DCL, FTD, Paulinas, Salamandra, Scipione, Mazza, Pallas e SM), tendo como referência os catálogos comerciais para 2008/2009. Num primeiro momento, o trabalho está delimitado a identificar o material bibliográfico-alvo para, então, elaborar uma posterior análise textual [...]. (DEBUS, 2009).

No trecho que descreve as condições de produção a autora relata fatos de sua pesquisa, onde os envolvidos nesse processo mencionam conflitos sobre as literaturas e os métodos de linguagem utilizados pelos autores. Ainda demonstra o desapontamento pela inexistência de autores brasileiros se dedicando ao trabalho de contar histórias com conceitos diferentes dos comumente publicados.

A escritora Georgina Martins [...] em seus livros revela a importância de se viver em sociedade com valores de solidariedade e respeito ao outro. Nas propostas de sua obra, encontramos espaços para reflexão sobre a pluralidade cultural e a alteridade diante do outro [...].

Em seu livro *Minha Família é colorida* [...] o texto explora as diferentes estéticas herdadas pela união de pessoas de nações distintas e lugares distantes. A mãe conta a história de forma simples, comparando a cor da pele negra com a noite; os olhos pretinhos como duas jabuticabas; os olhos azuis como o céu; a pele branca como o copo de leite. Por fim, o menino Ângelo identifica as diferenças e particularidades suas e da família com sua caixa de lápis de cor, afinal ambos são coloridos. (DEBUS, 2009).

Debus destaca em uma das obras de Martins, que a presença da família é importante para determinar preceitos sobre o convívio social. Tanto que

destaca fatos da obra sobre a pluralidade étnico-racial. Também ressalta em seu discurso que a criança possui uma forte imaginação e que as diferenças podem ser comparadas a objetos e formas já atribuídas a suas memórias.

[...] a miscigenação das diferenças étnicas, porém embora a nossa formação histórica seja caracterizada pela miscigenação étnica, racial e cultural, faz-se necessário um olhar cuidadoso e atento ao nos aproximarmos dessa questão. O contexto histórico que envolve essa característica nacional origina-se da dominação e da exploração do trabalho escravo. A idéia de nação mestiça, no Brasil, é resultado de um processo colonizador violento, e não apenas da relação amistosa entre as raças [...]. (DEBUS, 2009).

Estamos acostumados a naturalizar a diferença que existe entre as culturas, e que o negro deve ocupar funções subalternas e assim não se misturar com outras raças. A mudança desta visão, na fala da autora deve ser escrita, mas de uma forma muito cuidadosa, para não ser, sem a intenção, preconceituoso. Expressões estas citadas pela autora como:

[...] a narrativa por meio de uma visão ingênua e romântica, pode remeter o leitor (mesmo o pequeno leitor), a um falso conhecimento acerca da historicidade sobre o processo e mestiçagem no nosso país.

[...] característica de um vocábulo permeado pelo preconceito, traz, mesmo que de forma ingênua, marcas de discriminação, pois ao dominar o personagem dessa forma, compactua-se com o imaginário coletivo de que essa palavra seria socialmente mais aceitável [...]. (DEBUS, 2009).

Vê-se que há uma inquietação em seu discurso, porque mesmo tendo boa intenção podemos ser interpretados de forma errônea, portanto a linguagem para a literatura deve ser bem analisada.

[...]. Trabalhos de vertente psicanalítica, sociológica, pedagógica têm mostrado que a literatura para criança não é tão inócua assim, e que há algo de sério no reino encantado nas histórias infantis.

A principal questão relativa à literatura infantil diz respeito ao adjetivo que determina o público a que se destina. A literatura, enquanto só substantivo, não predetermina seu público. (CADERMATORI, 1986, p. 8).

Cadernatori (1986) ainda ressalta que quem escreve a literatura infantil não são crianças, por isso pode haver visões tão distorcidas sobre

determinados assuntos. Palavras estas inseridas também no texto de Debus sobre a preocupação com as palavras.

No discurso da autora, Rogério Barbosa e a ilustradora Luciana Justiniani Hees, demonstram a preocupação em exemplificar a diversidade cultural do povo negro dentro de situações vivenciadas pela criança na escola, ou seja, com a utilização do alfabeto pôde-se, em conjunto com a ilustradora obter-se a visão da desmistificação de que o negro é sempre o sofredor, o triste. Debus frisa a importância de modificar os parâmetros que estamos acostumados a ver nas literaturas (infantil e adulta), mostrando a realidade vivida pelo negro, incluindo as suas contradições.

Rogério Andrade Barbosa [...], diferentemente dos seus livros anteriores, em ABC do continente africano, ele não bebe na tradição oral africana, mas desvela, com a mesma força, ao leitor, através das letras do alfabeto (AZ), as singularidades de um continente plural: de AZ o autor apresenta a diversidade da flora e da fauna, os instrumentos musicais, a tradição das histórias contadas ao redor da fogueira pelo Griô, o “mestre errante da palavra”.

[...] diálogo estético-literário do escritor com o leitor fixa raízes e penetra no chão da memória e nos faz desejosos de querer mais.

O trabalho de ilustração de Luciana Justiniani Hees é empolgante. [...] dá cor ao ABC do continente africano e propõe, entre desenhos alegres, tristes, misteriosos e permeados de detalhes, exercer influência sobre o que se lê. (DEBUS, 2009).

Carolina Cunha também fez parte dos estudos de Debus. Em seu discurso percebe-se a satisfação quanto a apresentação de detalhes e quão rica foi sua contribuição para a literatura, pois frisou trechos do conhecimento sobre a cultura afro e a preocupação em narrar a história por um outro ângulo, um outro discurso. Para destacar trouxemos um trecho que demonstra isto: “[...] podemos observar que os livros de Carolina Cunha expressam valores que incluem o auxílio, a hospitalidade, o compartilhamento, o respeito, todos encontrados em personagens religiosos, místicos e lendários que a autora reconta firmando tradições africanas.”

A autora expressa em sua linguagem uma nova visão sobre a forma como antes se contava foi (re)contado, e que este é o caminho para as mudanças.

[...] Carolina Cunha, apresenta [...] um trabalho rico em pesquisas e saberes africanos. [...]. Os livros analisados se destacam pelo discurso, que assume um novo contorno na forma de narrar a história. A particularidade na escrita está no diálogo com elementos linguísticos africanos que são complementados pelo desenvolvimento artístico das ilustrações. As ilustrações que

compõem as narrativas impressionam pela diversidade de cores, formas e simbologias, fazendo com que o leitor se identifique com a leitura e a criatividade dos desenhos dinâmicos e complexos.

[...] expressam valores que incluem o auxílio, a hospitalidade, o compartilhamento, o respeito, todos encontrados em personagens religiosos, místicos e lendários que a autora reconta firmando tradições africanas. Ao leitor, visualizar esses novos horizontes sobre o que representam as religiões afro-brasileira e africana significa quebrar paradigmas idealizadores que demonizam essas histórias mitológicas africanas.

[...] Para entender essa relação, é preciso esquecer as representações estéticas com as quais estamos familiarizados (ou domesticados) e nos permitir adentrar nessa ancestralidade e linhagem que tem a força da palavra empenhada através da oralidade. (DEBUS, 2009).

A autora menciona que a literatura, as relações sociais, a história (re)contada é importante para o desenvolvimento de novas visões, principalmente para a educação infantil. Nota-se a satisfação em suas observações, principalmente com a lembrança de detalhes da cultura africana, o que possibilitaria um enriquecimento maior a respeito da temática. A autora ainda ressalta que é apenas o começo, existem muitos outros recursos, até mesmo no âmbito do cinema, que devem ser mudados.

Crianças e jovens querem saber sobre o mundo e seus significados, construindo o conceito das coisas que os rodeiam e de si mesmos e podem experimentar esses saberes através da leitura literária. Encontramos, nas narrativas analisadas, ludicidade e fantasia, elementos importantes para a formação do leitor; bem como a construção de um repertório em que as diferenças culturais estão presentes.

Reconhecer a plenitude da arte, da religião e das lendas africanas e afro-brasileiras é identificar e se identificar não apenas com a cor da pele, mas com narrativas que se comprometem com a história da África. (DEBUS, 2009).

Cadernatori (1986, p. 18-19) menciona em seu texto a influência da literatura sobre o leitor:

A literatura, por sua vez, propicia uma reorganização das percepções do mundo e, desse modo, possibilita uma nova ordenação das experiências existenciais da criança. A convivência com textos literários provoca a formação de novos padrões e o desenvolvimento do senso crítico.

Debus em seu discurso também ressalta a ideia, quanto a formação do leitor que sofre influência das narrativas. Cada linguagem, ludicidade, oralidade e contexto deve ter seu objetivo, o da diversidade, da inclusão de todos os indivíduos sem racismo.

Para a educação, a elaboração de conhecimentos se dá na interação social entre adultos e crianças que devem buscar fazer dela um espaço no qual o saber histórico e culturalmente elaborado seja, de fato, socialmente distribuído. [...] concluímos que a literatura infanto-juvenil amplia as referências para os desenvolvimentos emocional, cognitivo e social da criança, indo ao encontro da identidade de cada par. [...] a consciência acerca da pluralidade cultural está, também, na apropriação da leitura literária produtora de identidade e inclusão social. (DEBUS, 2009).

Com a intenção de contribuir para a temática, Cadermatori (1986, p.

19) afirma:

[...] adquirindo o hábito da leitura, a criança passa a escrever melhor e a dispor de um repertório mais amplo de informações, a principal função que a literatura cumpre junto ao seu leitor é a apresentação de novas possibilidades existenciais, sociais, políticas e educacionais. É nessa dimensão que ela se constitui em meio emancipatório que a escola e a família, como instituição, não podem oferecer.

[...] a preocupação de formar gerações capazes de pensamento crítico e de superar os limites das experiências já adquiridas.

As palavras de Cadermatori enriqueceram a fala de Debus quanto ao peso que as obras literárias infantis exercem cotidianamente no repertório das crianças. Por isso a importância de saber quais conteúdos devem ser utilizados e que tenham a intenção de não influenciar o leitor, atitudes antes absorvidas na memória do mediador. É preciso superar limites e discursos antes não relatados para ampliar visões e senso crítico.

4.1.2.3 Texto C

DEBUS, Eliane Santana Dias; VASQUES, Margarida Cristina. **A linguagem literária e a pluralidade cultural**: contribuições para uma reflexão étnico-racial na escola.

Debus em seu projeto conta com a colaboração de sua aluna Vasques e questiona se haviam, neste período, livros o suficiente que remetesse novos conceitos da temática. A autora verifica que o número (quantitativo) ainda era desproporcional, mas que havia certa concorrência em publicar e obter uma obra que chamasse atenção de leitores e educadores.

[...] restaria agora indagar: teríamos, no mercado editorial brasileiro, uma produção literária de recepção infantil e juvenil que apresentasse o tema da cultura africana e afro-brasileira?
 [...] A representação do negro na literatura brasileira para crianças e jovens: negação ou construção de uma identidade? [...] outro dado interessante que veio à tona foi a concorrência aos contos africanos. (DEBUS; VASQUES, 2009, p. 134).

Conforme o projeto de Debus se desenvolvia, as autoras ainda afirmavam que eram poucas as mudanças nos discursos sobre a temática. Com as experiências editoriais houve a obrigatoriedade de apresentar novos conceitos que possibilitassem uma melhoria na linguagem, tanto que as autoras criaram categorias para aprimorar suas informações a respeito de cada leitura, como a representação folclórica do negro e a representação do negro no período escravocrata e pós-escravocrata. O que contribuiu para uma visão ainda mais minuciosa em busca do discurso adequado à temática.

[...] nos debruçamos sobre as representações dos papéis sociais e a categorização física das personagens afro-brasileiras que apresentam estereótipos e uma visão preconceituosa ou não; trazendo à tona títulos que instalam, ou não, a discussão da pluralidade cultural brasileira. (DEBUS; VASQUES, 2009, p. 136).

Mesmo com toda criteriosidade, as autoras encontraram títulos e imagens que trazem a linguagem pautada em uma antiga prática preconceituosa. Mesmo que se tente mudar, é muito difícil de achar a linguagem ou vivência correta na quebra de paradigmas porque estamos acostumados a vivenciar o preconceito.

Cadernatori (1986, p. 53) ressalta que:

Através da imagem visual, os livros sem texto estimulam o interesse ativo da mente em relação ao objeto. Recorrendo à percepção visual para chegar ao pensamento, os signos visuais, através de suas propriedades, induzem conceitos. Considere-se que a apreensão das formas é o meio de percepção mais espontâneo, sobre o qual se controem, posteriormente, os conceitos, o procedimento analítico, a reflexividade, enfim. [...].

Cadernatori só veio a confirmar que todos os conteúdos que envolvem um livro devem ser avaliados. Este discurso e também mencionado pelas autoras:

Alguns livros infantis trazem as personagens negras por meio da ilustração, sem que nos textos apareçam registros de aspectos étnico-raciais [...].

Outro dado interessante é que muitos títulos, mesmo que bem intencionados, apresentam um viés preconceituoso – (re) velando preconceitos, seja nas ilustrações, seja na caracterização das personagens; por outro lado encontramos títulos que alcançam a alteridade na representação do Outro – desvelando preconceitos.

Os temas “moreninho(a)”, “mulato(a)”, aparecem com frequência nas narrativas e, em sua grande totalidade, para amenizar os enfrentamentos. (DEBUS; VASQUES, 2009, p. 138).

As autoras perceberam que há uma mudança, mesmo que pequena, sobre a temática, mas entendem que esta mudança foi por estímulos políticos, e, mesmo que seja de forma dominante ainda assim não há garantias de que o discurso será mudado, pois as relações estavam atreladas a costumes antigos.

[...] poderíamos, num primeiro momento, acreditar que o aumento de narrativas que apresentam personagens negras seja uma estratégia política de dominação, concedida pela cultura dominante e a ela atrelada, por isso negá-la deveria ser uma prerrogativa.

A representação de uma personagem negra em um livro para crianças não garante que o discurso trará noções de pertencimento (afirmação de uma identidade), principalmente porque ronda, ainda, na produção literária de recepção infantil, um discurso de caráter utilitário, vinculados aos padrões moralizantes e pedagógicos, sem comprometimento com o estético, incapaz de despertar o leitor para o prazer do texto. (DEBUS; VASQUES, 2009, p. 142).

Existe uma confiança de que o novo discurso sobre a temática se reintegrará a sociedade, mesmo que em passos curtos, conforme afirmam as autoras.

Compreendemos que a investigação sobre temas que apontam para a história e cultura afro-brasileira e africana é de grande relevância para toda a sociedade brasileira, uma vez que essa é uma questão política e social que deve fazer parte do processo educativo, trabalhando a favor da formação democrática de cidadãos atuantes no centro de uma sociedade multicultural e pluriétnica. (DEBUS; VASQUES, 2009, p. 134).

As autoras ressaltam ainda que é preciso sempre estar em constante avaliação sobre as publicações da temática, porque mesmo de forma inocente, incidentes e preconceitos podem surgir. As informações, segundo elas citam neste artigo, contribuem tanto para estimular os novos escritores, quanto os mediadores a utilizarem literaturas que diversificam discursos sobre a temática.

4.1.2.4 Texto D

CARDOSO, Franciele do Carmo. **Memória, informação e identidade negra na biblioteca pública.**

Este artigo foi apresentado no Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação (ENANCIB) e traz suas contribuições para a temática étnico-racial porque parte da concepção que as informações anteriores (memória) contribuem para as vivências e atitudes cotidianas. E que por maior que seja a intenção de não sermos preconceituosos, há dificuldades em quebrar paradigmas.

Além disso, esse trabalho não foi o único, procuramos na CI outras publicações a respeito, que remetiam à temática e outras questões contemporâneas, encontramos a dissertação de Lopes (2014, p. 118) quando afirma:

Há em 2010 um trabalho que aborda a imprensa negra do Ceará e que foi aceito para o Grupo de Trabalho (GT) 10 - Informação e Memória. Há também outro trabalho sobre o assunto porém o foco não é a identidade racial, mas sim a arquitetura da informação em um site sobre o assunto chamado “cor da cultura”, apresentado no GT 8 - Informação e tecnologia. Ambos os trabalhos foram produzidos em coautoria com a Professora Miriam Albuquerque Aquino da Universidade Federal da Paraíba.

Outros artigos como da autora Nadya Maria ressaltou “as categorias censitárias na construção da nação brasileira” e, a autora Ariluci G. Elliott e Miriam

de Albuquerque Aquino, que mencionam a “Informação, imagem e memória: uma análise de discurso em jornais da imprensa negra da Biblioteca da Universidade Federal do Ceará”. Estes artigos contribuem para a disseminação de novos discursos sobre o negro na CI.

Para Cardoso a memória se difere da história, pois a memória está em constante movimento, construindo a cada tempo de vida novos conceitos relacionados à temática. Ou seja, todas as interferências, opiniões e experiências servem de base para a concepção da memória. Também é seletiva porque se recorda apenas o que realmente desperta o interesse no usuário. A história conforme a autora é algo contado pelas lembranças e memórias de quem o escreve, sobre seu ponto de vista.

Cardoso em sua linguagem ressalta que a memória se dá por meio das experiências somente o que for relevante, ou seja, é seletiva, e que pode ser construída no dia a dia e armazenada de acordo com as escolhas dos envolvidos. Pode ser esquecida, influenciada e geradora de conflitos.

A autora ressalta, que por ser a memória algo seletivo e contado, ou seja, uma construção da identidade individual tem-se na lembrança e na história dos afro-brasileiros uma versão de povo sofredor, desigual, escravizado. Cardoso acredita que se o povo afro-brasileiro tivesse a participação na construção de suas memórias, relatos de seus convívios, poderia a história ter tomado outras proporções.

Pode-se dizer que a ocultação da contribuição africana na História do Brasil, causa tantas diferenças e racismos. Temos apenas a presença do discurso europeu, que relata conflituosas situações perante o negro.

A construção social da memória dos afrobrasileiros ocorreu marcada por relações de poder e teve na sociedade brasileira, historicamente marcada por relações sociais e raciais desiguais, sérias consequências.

A história oficial brasileira, que ouvimos ainda hoje na escola, é uma história baseada em fontes escritas retratando uma narrativa na qual não nos identificamos, distante de nossa memória [...].

Esta mistificação oculta a história real que revela a já existência de nativos, a chegada posterior dos colonizadores europeus brancos que, por sua vez, trouxeram os africanos na condição de escravos. Toda essa mistura étnico-cultural representa o desejo pela hegemonia por parte dos europeus colonizadores que já demonstravam ações preconceituosas quando em sua carta Pero

Vaz de Caminha retrata os nativos como selvagens. (CARDOSO, 2010).

A autora demonstra que há um descontentamento em relação ao silenciamento, porque muito se perdeu e temos apenas a visão da memória individual da população europeia, vista apenas como os senhores de engenho, a realidade, tendo a perspectiva do negro apenas como o escravo.

[...] As histórias de luta e de resistência do povo negro foram vítimas de uma gama extraordinária de tentativas de silenciamento, o que fez com que a história que se conheça seja apenas uma história que é a versão euro-ocidental, formando uma única visão do negro. Essa história única que definiu a identidade do brasileiro é uma história que compõe os processos de significação do/sobre o negro, o que acarreta numa construção de identidade negra distorcida, estereotipada, reforçando assim uma visão negativa da população negra. (CARDOSO, 2010).

Para a autora é preciso que profissionais que exercem o papel de mediador da informação, revejam os questionamentos a respeito da história. Provoquem discussões, pesquisas sobre novas memórias e (re)conte dados da memória. A proposta é não desvalorizar a história já contada, mas valorizar também novos discursos. Isto não é uma tarefa fácil de realizar, mas também não é impossível. Para a autora o importante é despertar o interesse e respeitar cada memória e/ou história. Isto pode ser confirmado abaixo.

Sendo assim, como os profissionais da informação/bibliotecários no Brasil têm se preocupado com o registro e a preservação da cultura desses povos? O trabalho com a memória afrobrasileira em Unidades de Informação e Centros de Cultura precisa levar em conta os modos de viver e sentir do povo brasileiro, que são reinventados cotidianamente. O profissional da informação/bibliotecário tem uma função fundamental nesse processo. Portanto, necessita compreender como diferentes culturas foram inferiorizadas no contexto etnocêntrico e racista na formação sociocultural brasileira; questionar os conteúdos que dissemina na biblioteca, bem como selecionar e enfatizar as representações positivas que têm sido impulsionadas pelo movimento negro brasileiro ao longo dos tempos [...].

O trabalho informacional em biblioteca necessita de uma nova orientação que permita os usuários, independente de grupo étnico-racial, usufruir de iguais condições para exercer sua cidadania. [...]. (CARDOSO, 2010).

No entanto, é preciso haver profissionais cada vez mais comprometidos com as relações e preocupados em obter mais habilidades para fomentar novas discussões e discursos.

Na atualidade, as práticas para o fortalecimento da memória e da identidade negra compõem diferentes áreas, currículos escolares, conteúdos e metodologias. Sendo assim, pode estar presente nas bibliotecas públicas e nas práticas do profissional da informação/bibliotecário. Através de suas práticas que vão desde a seleção de conteúdos a serem socializados pela biblioteca a ação cultural desenvolvida na biblioteca o profissional pode contribuir para a mudança do entendimento sobre a memória afrobrasileira.

[...] O profissional da informação/bibliotecário tem um grande desafio que é o de trabalhar com seus usuários uma visão crítica da realidade e uma retrospectiva cultural em busca da identidade étnico/racial desses grupos, proporcionando um encontro temporal do usuário negro com seu grupo de origem, e do usuário não negro com a riqueza cultural do país. (CARDOSO, 2010).

A autora relata que deveria haver maior disponibilidade quanto ao aprimoramento de novos conceitos em relação a temática. O papel do profissional da informação é reunir informações e trabalhar para que novos discursos e discussões se fortaleçam, pois cabe ao bibliotecário, ou seja, o mediador discutir novos conceitos.

4.1.2.5 Texto E

DEBUS, Eliane Santana Dias. **A temática étnico-racial nos livros infantis da Pallas Editora.**

A autora em complemento as demais publicações analisadas, persiste em sua pesquisa com o intuito de minuciar ainda mais as publicações infantis. Ela afirma que existe um novo significado nas publicações e que influencia em algumas áreas do conhecimento.

A presente comunicação busca problematizar e refletir sobre a publicação e circulação mercadológica de livros de recepção infantil que trazem a temática da cultura africana e afro-brasileira [...].

Atualmente, estudos significativos vêm sendo produzidos por pesquisadores de diversos campos do conhecimento, em especial de Letras e Educação, na tentativa de (re)significar o olhar para as narrativas que tematizam a questão étnico-racial. (DEBUS, 2010).

Entre os livros estudados pela autora, cita as publicações de Maria Cristina Gouvêa. A autora frisa temas tabus antigos e ainda não há a quebra de paradigmas, não há destaques para as contribuições históricas realizadas pelos negros. Para ela isto é importante, porque a criança precisa saber que o negro também realizou conquistas e não apenas derrotas para deixar de pensar que:

[...] os personagens negros são: 1) em grande maioria, associados à pobreza, quando não à miserabilidade humana; 2) desamparados, sem família, por conta da carência do pai e/ou da mãe; 3) tutelados pelo branco bom; 4) tecidos de maneira inferiorizada e sujeitos à violência verbal e/ou física; 5) enaltecidos pelos atributos físicos e/ou intelectuais, de modo a sugerir a democracia racial. (DEBUS, 2010).

Percebemos que a autora encontra-se satisfeita em relação à editora Pallas, devido ao número significativo de edições, mas ainda avalia que necessitam de novos títulos sobre a temática, porque o tema precisa ser mais lapidado e dar ênfase a novos contos.

Sonia Rosa e a ilustradora Rosinha Campos foram alvo da análise do projeto de Debus. A autora ressalta que houve certo esforço em acertar, em utilizar linguagens adequadas para relatar a temática. Frisa que o negro era trabalhador, lutador e também era feliz, tinha esperança de melhorias.

[...] Sonia Rosa e Rosinha Campos (ilustradora) [...] têm como mote principal introduzir o leitor no conhecimento dos costumes dos povos africanos, em especial aqueles que foram escravizados e os incorporaram à cultura brasileira: do gingado da Capoeira ao gingado do Jongo - ora luta, ora dança - rodas criadas na esperança da liberdade. Falar aqui sobre aspectos da dança. Da coroação do Maracatu ao sabor da feijoada, um pouquinho de tudo ficou! O texto é construído com poeticidade, acarinhado por palavras que não dão lição de história, mas vivificam a memória do povo afro-brasileiro. (DEBUS, 2010).

Júlio Emílio Braz também fez parte dos estudos de Debus, que demonstra empolgação sobre as obras, porque o autor se remete a um contexto geral dos costumes, religiosidade e cultura dos negros. Percebemos que a autora quis frisar a diversidade de conhecimentos, principalmente porque o autor se reporta as vivências para dar “alma” a suas escritas, ou seja, pode ser classificado com um

dos que atingiram aos critérios positivos do que Debus acredita para falar a respeito da temática.

Júlio Emílio Braz reconta, em Sikulume (Livro infantil) [...] contribuem para conhecermos as crenças e suas matrizes religiosas, tradições, lendas, e para o reconhecimento de uma ancestralidade do povo africano. [...].

Ao transportar estas narrativas do mundo oral para o mundo da escrita, Júlio Emílio Braz exercita seu ofício de escritor, o mais próximo do narrador tradicional, no caso o griot - o contador de histórias da tradição oral africana [...]. (DEBUS, 2010).

A contação de histórias é uma das ferramentas de comunicação, porque como menciona Debus, a oralidade e as crianças vivenciam e formam suas opiniões. Reafirmando tal questão, Cadermatori (1986, p. 22) ressalta:

A obra literária recorta o real, sintetiza-o e interpreta-o através do ponto de vista do narrador ou do poeta. Sendo assim, manifesta, um saber sobre o mundo e oferece ao leitor um padrão para interpretá-lo. [...]

Desse modo, a literatura infantil se configura não só como instrumento de formação conceitual, mas também de emancipação da manipulação da sociedade.

A autora avalia as obras de Rogério Brandão, explicitando uma linguagem voltada a temática. Este autor Brandão relata fatos cotidianos da cultura brasileira, e afirma que os mediadores (professor e o bibliotecário), podem por meio destes relatos introduzir temas étnicos no contexto escolar. Enfim, o que vale é a imaginação e o discurso que geram discussões.

Embora os títulos desenvolvam no leitor uma compreensão das raízes africanas espalhadas na base da cultura brasileira, constata-se uma recorrência a aspectos culturais vinculados a temática da oralidade, em especial a reunião de lendas e fábulas. Acreditamos que as instituições educativas encontrarão neste repertório um caminho possível para driblar a ausência das narrativas de origem africana e afrobrasileira no espaço escolar. (DEBUS, 2010).

Brandão menciona várias vezes o papel do mediador, porque é dele o papel de selecionar obras que fomentem ideias, imaginações, discussões e novos discursos. É fato que é preciso toda uma estrutura editorial adequada para oferecer opções e novos conceitos sociais. Vencer os paradigmas é preciso, o processo de mudança já começou por meio da literatura, mas há muito a que se desenvolver.

Ainda utilizando a análise do discurso, analisamos as respostas dos quatro participantes do curso EaD Biblioteca Inclusiva. Verificamos a influência ou não dos textos recebidos para estudo a respeito da temática étnico-racial, bem como a apropriação dos conteúdos por meio da educação a distância.

4.2 DISCURSO DOS ENTREVISTADOS

Prosseguindo a coleta de dados realizamos as entrevistas no mês de julho de 2015. As entrevistadas trabalham no Sistema de Bibliotecas Públicas de Londrina. Todas apresentam razoável tempo de atuação profissional, com pouca experiência em discussões na temática, motivo este que realizaram o curso Biblioteca Inclusiva. Outro objetivo das bibliotecárias foi buscar subsídios para futuras atividades em seu local de trabalho.

Utilizamos para entrevista o formulário. De início as entrevistadas se sentiram inseguras, pois já havia passado muito tempo, desde 2012, e não se lembraram de detalhes do curso. Porém, no transcorrer da conversa, algumas se sentiram mais à vontade para falar.

Quadro 3 – Síntese das entrevistas

Descrição das questões	Resposta das entrevistadas
Experiência Profissional	Entrevistada A: entre 1 e 10 anos Entrevistada B: 21 a 30 anos Entrevistada C: 21 a 30 anos Entrevistada D: 1 a 10 anos
Experiência com o curso a distância	Entrevistada A: realizou mais 2 cursos Entrevistada B: sim Entrevistada C: sim Entrevistada D: sim
Informações sobre o curso	Entrevistada A: Folheto/ Folder Entrevistada B: Indicação pessoal/ Internet Entrevistada C: Indicação pessoal Entrevistada D: Folheto/ Folder
Interesse pelo curso	Entrevistada A: Aprimoramento profissional Entrevistada B: Conhecimento Pessoal

	Entrevistada C: Aprimoramento profissional Entrevistada D: Aprimoramento profissional
Qualidade dos textos	Entrevistada A: Suficientes Entrevistada B: Contribuiu para o conhecimento Entrevistada C: Contribuiu para o conhecimento Entrevistada D: Contribuiu para o conhecimento
Mediação Pedagógica	Entrevistada A: Precisa melhorar Entrevistada B: Contribuíram pouco Entrevistada C: Contribuíram pouco Entrevistada D: Precisa melhorar
Assuntos étnico-raciais	Entrevistada A: Pouco temas novos Entrevistada B: Pouco temas novos Entrevistada C: Ajudou bastante Entrevistada D: Pouco temas novos
Realizou atividades após o curso	Entrevistada A: Não Entrevistada B: Deixou as publicações em evidência Entrevistada C: Não Entrevistada D: Realizava atividades anteriormente ao curso

Fonte: Da autora.

Entrevistado A:

A primeira entrevistada é funcionária do Sistema de Bibliotecas Públicas de Londrina há quase 10 anos. Em seu discurso mencionou que soube do curso por meio de um folder exposto na biblioteca. O curso Biblioteca Inclusiva não foi o primeiro a distância, mas faz algum tempo que participou de outro, porém não lembra os títulos dos demais que havia realizado. Ela esclareceu que se interessou pelo curso para o aprimoramento profissional e também gosta de cursos a distância e o método utilizado nele. A entrevistada ressalta que o curso trouxe informações para seu desenvolvimento profissional, mas não trouxe as novidades que esperava, isto é, a coordenação deveria ter disponibilizado materiais mais atuais e com maior variedade.

Outro ponto negativo citado pela entrevistada foi a orientação dos tutores nos fóruns, por exemplo, a tutora que ministrava não estava preparada para

gerar discussões das temáticas e até mesmo “podava” alguns assuntos, limitando assim as discussões via fórum.

Conforme a entrevistada:

Acredito na troca de ideias e informações a respeito mas a tutora dizia que estávamos sendo muito didáticos, que nossas discussões deveriam ser apenas com as experiências, mas as que citei foram de meus anos de vivências com a temática...

Enfim, a mediação realizada nos fóruns e discussões, segundo a opinião da entrevistada, não foi positiva. Era necessário a capacitação dos tutores para permitir que os assuntos transcorressem mais livremente, visto que estavam fugindo da temática.

A entrevistada em questão não se mostrou muito contente, pois acredita que o curso não apresentou novidades a respeito da temática como deveria ser. Até mesmo por despreparo dos profissionais envolvidos com os temas em fóruns, a mediação pedagógica não mereceu destaque.

Entrevistado B:

A entrevistada em questão é funcionária do Sistema de Bibliotecas Públicas de Londrina há mais de 20 anos. Mencionou que ficou sabendo do curso por meio de indicação pessoal dentro da biblioteca que trabalha. O curso Biblioteca Inclusiva foi seu primeiro curso a distância. A entrevistada achou muito interessante e diferente do que estava acostumada, segundo ela: *novidade é sempre muito bom porque desperta o interesse*. Ela gostou do curso, mencionou que os textos contribuíram para seu desenvolvimento profissional e a temática era muito interessante. Quanto aos tutores e professores não teve problemas na comunicação e gostou dos fóruns.

A entrevistada não acrescentou muito em seu discurso, frisou que já fazia algum tempo que realizou este curso e não lembrava muito dos detalhes, mas sua avaliação era positiva em relação ao curso e a mediação pedagógica exercida, ficou muito satisfeita, mas ainda não realizou alguma ação na biblioteca em que trabalha relacionada a temática.

Entrevistado C:

A terceira entrevistada também é funcionária do Sistema de Bibliotecas Públicas de Londrina há mais de 20 anos. Mencionou que ficou sabendo do curso por indicação pessoal e pela internet. O curso Biblioteca Inclusiva foi seu primeiro a distância, declara que foi um curso proveitoso e contribuiu para a área profissional.

Me ajudou muito com relação a dar mais importância aos materiais a esta área do conhecimento. Procuramos selecionar livros infantis e folclore relacionados a este assunto para oferecer as crianças.

A bibliotecária foi questionada diante de sua fala, se houve uma preocupação, como a de Debus em avaliar certos aspectos preconceituosos da literatura?

A entrevistada disse que se preocupou com os mais evidentes, mesmo apontando em sua entrevista, que os textos apresentaram exemplos que possibilitaram aplicabilidade e seleção dos textos, para não expor o preconceito, mesmo que sem a percepção do leitor.

Quanto à mediação pedagógica exercida por professores e tutores, ela se mostrou satisfeita em relação aos tutores, ressalta que toda dúvida foi sanada. Até os professores com todo o domínio sobre a temática, não teve grande participação. Acredita a entrevistada que, se os professores tivessem participado mais ativamente, mesmo que por e-mail, ficaria mais confiante na realização das atividades e até mesmo nas discussões, porém conseguiu realizar todo o conteúdo programático exigido.

Entrevistado D:

A quarta entrevistada é funcionária do Sistema de Bibliotecas Públicas de Londrina há menos de 10 anos. Declarou que ficou sabendo do curso por um folder exposto na biblioteca em que trabalha. Já é experiente na área de EaD, citou dois cursos: “Metodologia do Ensino Superior” e “Contação de Histórias”, mas mesmo com experiência em outros cursos, ressalta que encontrou dificuldade em utilizar as ferramentas apresentadas no curso em questão. Interessou-se pelo curso visando o aprimoramento profissional, e menciona que os discursos apresentados pelos textos foram muito técnicos, sem muitos exemplos práticos, o

que resultou em algumas dificuldades de interpretação dos textos mediados durante o curso. Junto as dificuldades encontradas, a entrevistada avalia que não houve uma mediação pedagógica adequada por parte dos tutores, por exemplo, a demora para responder os questionamentos e quando respondiam, no sistema de mensagens, não havia a contribuição adequada. A entrevistada acredita que a presença intensa dos professores poderia amenizar os pontos negativos deixados pelos tutores, pois percebeu que eles possuíam um vasto conhecimento sobre a temática.

Enfim, a entrevistada não se mostrou muito satisfeita em relação ao curso, ressalta que os textos mediados estavam dentro da temática, mas poderiam ser mais discutidos nos fóruns até mesmo para aprimorar o entendimento dos mesmos. Com a dificuldade declarada na mediação pedagógica estabelecida, finalizou o curso, mas ainda não realizou nenhum trabalho relacionado a temática.

4.2.1 Sínteses das Entrevistas

Ao realizar o alinhamento das respostas das entrevistadas, devemos destacar que elas souberam do referido curso por intermédio de folhetos, indicações pessoais e via internet. Quanto à experiência no ensino a distância, meio pelo qual o curso foi desenvolvido, elas relataram algumas dificuldades com o manuseio das ferramentas, mas isso foi encarado como um desafio.

Avaliando a mediação exercida por tutores e professores, a maioria das entrevistadas sentiu-se insatisfeita e percebeu a falta de experiência dos tutores em abordar os assuntos em fóruns e nas respostas dadas por e-mail. Para elas, a mediação pedagógica não supriu as expectativas e sugeriram que a formação dos tutores e professores deva ser melhorada.

Segundo Silva e Figueiredo (2012, p. 4):

[...] a utilização de salas virtuais ou Ambiente Virtual de Aprendizagem é um recurso tecnológico interativo com o objetivo de promover o diálogo entre professores e alunos, bem como fomentar a transmissão do conhecimento por meio de ferramentas apropriadas.

Além disso, as entrevistadas acreditam que os textos não apresentaram novidades sobre a temática, mas também não houve por parte das

mesmas um aprofundamento sobre os textos. Tanto que em um momento da entrevista, uma das participantes relatou que havia realizado uma atividade relacionada a temática e não houve a preocupação e/ou procura minuciosa dos termos preconceituosos que poderiam estar apresentados nas literaturas para tal atividade. Portanto, talvez possamos inferir que numa postura passiva como esta, pode ter acontecido também no momento da leitura dos textos indicados para leitura, ou também uma leitura não aprofundada do mesmo, visto que, por exemplo, em dois textos, a autora Debus ressalta a importância e a preocupação quanto aos termos preconceituosos, citando obras e autores. Para Debus e Vasques (2009, p. 138) a:

[...] característica de um vocábulo permeado pelo preconceito, traz, mesmo que de forma ingênua, marcas de discriminação, pois ao dominar o personagem dessa forma, compactua-se com o imaginário coletivo de que essa palavra seria socialmente mais aceitável [...]. Para a educação, a elaboração de conhecimentos se dá na interação social entre adultos e crianças que devem buscar fazer dela um espaço no qual o saber histórico e culturalmente elaborado seja, de fato, socialmente distribuído. [...] concluímos que a literatura infanto-juvenil amplia as referências para os desenvolvimentos emocionais, cognitivo e social da criança, indo ao encontro da identidade de cada par. [...] a consciência acerca da pluralidade cultural está, também, na apropriação da leitura literária produtora de identidade e inclusão social.

Por fim, pode-se dizer que o alinhamento entre a mediação pedagógica exercida por tutores e professores, junto aos textos e os discursos dos alunos não tiveram um entrosamento qualitativo sobre cada função exercida e as atividades apresentadas durante o curso.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A mediação é um termo utilizado e apropriado em diversas áreas do conhecimento, a exemplo, Pedagogia, Biblioteconomia, Direito, Psicologia, Filosofia, Sociologia e muitas outras. As pesquisas de análises dos textos e dos discursos dos alunos, mostraram uma mediação que deve ser voltada a ações de cunho diversificados, como: o social, político, psicológico e pedagógico. É a relação de duas ou mais pessoas com o intuito de conciliação, disseminação e compartilhamento de ideias. Assim, uma das funções da mediação é favorecer a construção do saber, propiciando autonomia ao sujeito.

Há algum tempo a mediação vem sendo estudada por professores, especialmente com o aumento considerável das tecnologias digitais que abrem fronteiras econômicas, científicas, culturais e políticas. O termo mediação para as TICs é visto também como mediação pedagógica significando práticas educativas de ensino e aprendizagem dialógicas, interativas e dinamizadas. Os processos destas ações são representados pelo uso de ferramentas, recursos, técnicas e estratégias de ensino, tratado com a intenção de ter um planejamento adequado e auxílio a busca de significados.

A mediação pedagógica exercida pelo professor neste ambiente, consiste em ampliar as informações do indivíduo, de maneira que ele possa socializar-se de modo crítico com os assuntos. Este papel de interação social no desenvolvimento humano, mediado pelo professor, é responsável pela formação do pensamento e ao ambiente em que este indivíduo está inserido.

Portanto, a mediação pedagógica é o meio entre o indivíduo, sua bagagem de conhecimento anterior e as informações futuras. Isto é, ao aluno é permitida a interação em sala de aula, o interesse em resolver os desafios de cada nova etapa de seu aprendizado e o aprimoramento cada vez maior do nível cultural. O professor neste processo assume a função de provocar, facilitar e orientar ideias. Afinal, o indivíduo se constitui a partir de suas relações, primeiro ao nascer tendo contato com pais e a família, após a escola, processo educativo, junto a educadores e colegas de sala e o meio social em que se relaciona.

Lembrando Domingues (2005) o mediador é quem enriquece a interação entre o mediado e o ambiente, utilizando-se de meios que preparam a estrutura cognitiva para ir além das incitações recebidas. Portanto, a mediação

estimula tanto o mediador, quanto o mediado, a usar os processos construtivos de retenção da informação e transformar-se em um receptor ativo capaz de gerar, processar, criar conceitos ordenados, selecionar atributos relevantes e transmitir informações.

Atualmente, com a introdução das tecnologias digitais, tais como o computador e a internet, como suporte na esfera da educação e o avanço cada vez maior, destas tecnologias, na vida dos indivíduos, fez-se necessário a especialização do sujeito para atender a competitividade de mercado, a especialização profissional e o conhecimento pessoal. Este é o motivo da procura, em grande escala, por cursos diversificados em EaD, nos últimos anos.

Diante do avanço, a Educação a distância (EaD) tem conquistado, cada vez mais espaço no campo educacional. Utilizando maiores recursos tecnológicos e ferramentas cada vez mais interativas, essa modalidade alcança, por meio de seus cursos, os mais longínquos lugares do mundo, pregando a democratização e a ampliação do acesso ao ensino.

Cerqueira (2003) considera a EaD um processo educacional não presencial dotado de intencionalidades, realizando por meio digital o ensino e a aprendizagem, em que o computador e a internet são os meios, e o professor e alunos o elemento humano.

É fato que ainda existe uma certa resistência sobre o método, mas é necessária uma ruptura educacional, pois a aprendizagem, em especial, a distância, ocorre no tempo e espaço definido pelo educando, portanto, o aluno terá liberdade de fazer planejamento e tarefas em horários de sua escolha.

Um dos principais desafios a ser enfrentado pelo ensino a distância nesse processo de expansão é a busca de um padrão de qualidade cada vez maior. É preciso que este método de estudo atenda às necessidades de seus alunos por meio de ambientes necessários, como o AVA, que estimula a mediação entre professores, tutores e alunos, de forma a instituir situações problema e discussões para resolução dos mesmos, junto também ao material pedagógico. A mediação pedagógica no AVA é extremamente relevante e significativa para o aluno. Ela não se desenvolve em uma ação individualista e isolada, por isso, não pode ser construída apenas no uso de recursos tecnológicos, mas estudos contínuos.

Neste ambiente, o professor deve saber quando e como intervir sobre as discussões, e analisar os discursos dos alunos sobre as dificuldades dos

assuntos apresentados no ambiente. A intervenção do professor e a troca de informações é fundamental no AVA (mídia que auxilia e permite a interação nos processos de aprendizagem, mas é preciso que haja um envolvimento maior do aprendiz na proposta pedagógica, aos materiais ofertados, estrutura e ferramentas tecnológicas e a qualidade dos professores. (FERREIRA, 1998). Se o ambiente propõe atividade para seus alunos, a troca de informações entre eles deve ser entendida como estratégia fundamental para possibilitar o trabalho coletivo, pois acreditamos que cada participante poderá ter algo a contribuir para o desenvolvimento do outro.

Conforme Moran (1988) o fato do aluno compartilhar suas dúvidas, certezas e experiências com seus pares, favorece a criação de vínculos em uma maneira colaborativa de troca de experiências sobre o conteúdo abordado. “Na interação real, os parceiros (professores e alunos) estão abertos e querem trocar idéias, vivências, experiências, das quais ambos saiam enriquecidos”. (MORAN, 1988, p. 36).

A tecnologia educacional foi instituída para disseminar, ilustrar e comunicar as informações por meio de professores, tutores e os próprios alunos, onde o objetivo principal é a aprendizagem, a mediação pedagógica, independente da distância.

Assim, o que queremos apontar é que como precisamos aprender a lidar com a mediação presencial, temos que aprender a lidar com a mediação virtual também.

Sabemos que pesquisar conceitos é um processo que exige esforço de quem o faz, contudo não temos a pretensão de fechar o assunto, mas sim de alcançar o objetivo geral da dissertação que foi: Pesquisar a mediação pedagógica e da informação no discurso dos textos disponibilizados aos alunos do curso de Biblioteca Inclusiva modalidade EaD.

Esta dissertação foi finalizada de forma satisfatória, apesar do pequeno número de amostra (textos e alunos) e com ela conseguimos analisar os discursos dos textos e verificar a preocupação com o preconceito, as palavras a serem utilizadas, evitando a discriminação.

Assim, nas publicações em geral, na temática “afro-brasileira”, o discurso, em sua maioria, se preocupou com as novas informações a serem disseminadas à crianças e adolescentes e até mesmo, na elaboração de novos

discursos realizados na perspectiva dos sujeitos afro-brasileiros, sua cultura, costumes, vivências, seus antepassados, entre outros aspectos.

Da amostra entrevistada distribuída entre o Sistema de Bibliotecas Públicas de Londrina, podemos concluir que a maioria encarou o ensino a distância como um desafio, pois não havia realizado até o momento nenhuma atividade relacionada a temática étnico-racial.

As entrevistadas encontraram dificuldades pela mediação exercida, tanto por parte dos tutores, quanto por professores. Tiveram dificuldades em sanar suas dúvidas, o curso, em geral, foi proveitoso, no entanto, a minoria utilizou as informações para realização de atividades relacionadas a temática. Algumas por ainda não ter surgido a oportunidade e outras por falta de tempo.

Depois de realizada a pesquisa, concluímos que para produzir uma estrutura positiva de curso a distância, é preciso ter domínio do instrumento e noção da linguagem computacional, saber utilizar de forma envolvente os materiais pedagógicos, instigando a leitura, as discussões, saber criar, pela mediação do professor e tutor, uma interação que envolva o usuário em discussões e aprimoramentos de suas informações, instigar o usuário a realizar a independência nos estudos e a capacitação adequada aos envolvidos (tutor, professor e aluno). Constatamos que o ensino a distância uma modernidade para o aprimoramento da educação, não se constituiu de forma adequada no estudo em questão, mesmo sendo uma ferramenta facilitadora em seu desenvolvimento, a falta de capacitação ou inexperiência na época de vigência do curso sobre o método EaD desestimulou o aluno na execução de suas atividades.

As afirmações não estão finalizadas nem definitivas, mas obtidas por meio dos dados coletados junto aos objetos de estudo apresentados. Portanto, novas características podem surgir na medida em que aumentarem novos pesquisadores na temática.

Ainda existem várias possibilidades a serem exploradas a respeito da mediação pedagógica, e não somente no âmbito educacional, esperamos que a pesquisa se amplie e que haja o interesse dos educadores, devido a importância do estudo. Deixamos, portanto, a chamada para a criação de novas ideias e pesquisas sobre o assunto.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, F. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 1989. (Pensamento e ação do Magistério).
- ABREU, L. C. **Mediação e emoção: a arte da aprendizagem**. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 15., 2002, Salvador. **Anais...** Disponível em: <<http://www.portcom.intercom.org.br/pdfs/a567622b8dc217661e9ab1200a3dd997.pdf>>. Acesso em: 3 fev. 2015.
- ADICHIE, C. N. **O perigo da história única**. 2009. Disponível em: <http://www.ted.com/talks/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story?language=pt>. Acesso em: 18 jun. 2015.
- ALCARÁ, A. R. et al. Fatores que influenciam o compartilhamento da informação e do conhecimento. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 14, n. 1, p. 170-191, jan./abr. 2009. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/pci/v14n1/v14n1a12>. Acesso em: 15 jul. 2014.
- ALMEIDA, M. A. de. Mediação cultural e da informação: considerações socioculturais e políticas em torno de um conceito. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 8, 2007, Salvador. **Anais...** Salvador, 2007. Disponível em: <<http://www.enancib.ppgci.ufba.br/artigos/GT3--212.pdf>>. Acesso em: 15 jul. 2015.
- ALMEIDA, M. E. B. de. Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 2, p. 327-340, jul./dez. 2003. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/ep/v29n2/a10v29n2.pdf>. Acesso em: 2 abr. 2014.
- ALMEIDA JÚNIOR, O. F. de. Mediação da informação e múltiplas linguagens. **Pesquisa Brasileira em Ciência da Informação**, Brasília, v. 2, n. 1, p. 89-103, jan./dez. 2009. Disponível em: <<http://inseer.ibict.br/ancib/index.php/tpbci/article/view/17/39>>. Acesso em: 11 jul. 2014.
- ANJOS, A. M. Tecnologias da informação e da comunicação, aprendizado eletrônico e ambientes virtuais de aprendizagem. In: MACIEL, C. (Org.). **Educação a distância: ambientes virtuais de aprendizagem**. Cuiabá: EDUFMT, 2013.
- AQUINO, M. A. et al. Para além dos discursos: imagens de inclusão social/racial na sociedade do conhecimento. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO (ENANCIB), 6, 2005, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis, 2005. p. 2-12. Disponível em: <<http://enancib.ibict.br/index.php/enancib/vienancib/paper/view/1727/861>>. Acesso em: 12 abr. 2014.
- ARBOLEYA, V. **O negro na literatura infantil: apontamentos para uma interpretação da construção adjetiva e da representação imagética de personagens**

negros. Disponível em: <<http://arquivo.geledes.org.br/patrimonio-cultural/literario-cientifico/literatura/18372-o-negro-na-literatura-infantil-apontamentos-para-uma-interpretacao-da-construcao-adjetiva-e-da-representacao-imagetica-de-personagens-negros>>. Acesso em: 12 jul. 2015.

ARETIO, L. G. **La educación a distância**: de la teoría a la práctica. 2002. Disponível em: <[http://www.terras.edu.ar/aula/cursos/3/biblio/GARCIA_ARETIO_Lorenzo-CAP_2_\(fragmento\)-Perspectiva_historica.pdf](http://www.terras.edu.ar/aula/cursos/3/biblio/GARCIA_ARETIO_Lorenzo-CAP_2_(fragmento)-Perspectiva_historica.pdf)>. Acesso em: 14 jan. 2014.

AUSUBEL, D. P.; NOVAK, J. D.; HANESIAN, H. **Psicologia educacional**. 2. ed. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.

BASTOS, F. P.; MAZZARDO, M. D. Investigando as potencialidades dos ambientes virtuais de ensino aprendizagem na formação continuada dos professores.

RENOTE: Revista Novas Tecnologias na Educação, Porto Alegre, v. 2, n. 2, p. 1-5, nov. 2004. Disponível em:

<www.seer.ufrgs.br/renote/article/download/13782/16039>. Acesso em: 7 abr. 2014.

BAZZO, W. A. **Educação tecnológica**: enfoques para o ensino de engenharia. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2000.

BEHAR, P. A.; LEITE, S. M.; SANTOS, L. A. P. A institucionalização do ROODA na UFRGS: em busca de novos espaços pedagógicos. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO, 16, 2005, Juiz de Fora. **Anais...** Juiz de Fora: UFC, 2005. Disponível em:

<http://www.virtual.ufc.br/aires/unoparvirtual/textos/sbie_2005_ROODA.pdf>. Acesso em: 2 ago. 2014.

BELLONI, M. L. **Educação a distância**. Campinas: Autores Associados, 2006.

BORTOLI, J. S. Miatização e o possível indício de prática social. In: ENCONTRO DE PESQUISA EM COMUNICAÇÃO E CIDADANIA, 3, 2009, Goiânia. **Anais...** Goiânia: UFG, 2009. 1-10 p. 2015. Disponível em:

<<https://mestrado.fic.ufg.br/up/76/o/miatizacao.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2015.

BRANDÃO, H. H. N. **Analisando o discurso**. 2009. Disponível em:

<http://www.museudalinguaportuguesa.org.br/files/mlp/texto_1.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2015.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em: 10 ago. 2015.

BRASIL. **Lei Nº. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.**

Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm>. Acesso em: 20 fev. 2015.

CADERMATORI, L. **O que é literatura infantil**. São Paulo: Brasiliense, 1986. (Primeiros passos, v. 163).

CAPURRO, R.; HJORLAND, B. O conceito da informação. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 12, n. 1, p. 148-207, jan./abr. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pci/v12n1/11.pdf>>. Acesso em: 3 nov. 2013.

CARDOSO, A. M. P. Retomando possibilidades conceituais: uma contribuição à sistematização do campo da informação social. **Revista da Escola de Biblioteconomia da UFMG**, Belo Horizonte, v. 23, n. 2, p. 107-114, 1994. Disponível em: <<http://www.brapci.ufpr.br/documento.php?dd0=0000002908&dd1=9392d>>. Acesso em: 22 jan. 2014.

CARDOSO, F. H. Prefácio à segunda impressão. In: MUNANGA, K. (Org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf>. Acesso em: 5 jan. 2015.

CARDOSO, F. C. Memória, informação e identidade negra na biblioteca pública. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO E INCLUSÃO SOCIAL: QUESTÕES CONTEMPORÂNEAS DA INFORMAÇÃO, 11, 2010, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: UFRJ, 2010. Disponível em: <<http://enancib.ibict.br/index.php/enancib/xienancib/paper/viewFile/3628/2752>>. Acesso em: 12 jul. 2014.

CATAPAN, A. H. **Pedagogia e tecnologia**: a comunicação digital no processo pedagógico. 2003. Disponível em: <http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2000/Educacao_e_formacao_de_professores/Mesa_Redonda_-_Trabalho/07_10_51_1M1003.pdf>. Acesso em: 2 fev. 2014.

CERQUEIRA, V. M. M. **Mediação pedagógica e chats educacionais**: a tessitura entre colaborar, intermediar e co-mediador. 2003. Tese (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2003.

CÔRTE, A. R.; BANDEIRA, S. P. **Biblioteca escolar**. Brasília: Briquet de Lemos, 2011.

COSTA, K. S.; FARIA, G. G. EAD: sua origem histórica, evolução e atualidade brasileira face ao paradigma da educação presencial. In: CONGRESSO INTERNACIONAL ABED DE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA, 14, 2008, Santos. **Anais...** Santos, 2008. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2008/tc/552008104927am.pdf>>. Acesso em: 22 ago. 2014.

DAVALLON, J. A mediação: a comunicação em processo? **Revista Prisma.com**, Brasília, n. 4, 2007. Disponível em: <<http://revistas.ua.pt/index.php/prisma.com/article/view/645/pdf>>. Acesso em: 5 jan. 2015.

DAVENPORT, T. H.; PRUSAK, L. **Conhecimento empresarial**: como as organizações gerenciam seu capital intelectual. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

DEBUS, E. S. D. A temática étnico-racial nos livros infantis da Pallas Editora. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE LEITURA E LITERATURA INFANTIL E JUVENIL, 2, 2010, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre, 2010. Disponível em: <<http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/anais/IICILLIJ/4/ElianeDebus.pdf>>. Acesso em: 12 jul. 2014a.

_____. O mercado editorial brasileiro e a literatura de temática africana e afro-brasileira: análise comparativa dos catálogos de 2005 e 2008. In: COLE, 17, 2009, Campinas. **Anais...** Campinas, 2009. Disponível em: <http://alb.com.br/arquivomorto/edicoes_anteriores/anais17/txtcompletos/sem15/cole_98.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2014b.

DEBUS, E. S. D.; VASQUES, M. C. A linguagem literária e a pluralidade cultural: contribuições para uma reflexão étnico-racial na escola. **Conjectura**, Caxias do Sul, v. 14, n. 2, p. 133-144, maio/ago. 2009. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/viewFile/19/18>>. Acesso em: 12 jul. 2014.

DEMO, P. **Educar pela pesquisa**. São Paulo: Autores Associados, 1996.

DOMINGUES, I. Apresentação. In: _____. (Org.). **Conhecimento e transdisciplinaridade: aspectos metodológicos**. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2005. p. 9-14.

DORÉ, S.; BASQUE, J. O conceito de ambiente de aprendizagem. Avaliação da educação a distância. Tradução de Rafaela Cavichioli. **International Journal of E-Learning & Distance Education**, Ottawa, v. 13, n. 1, p. 40-56, 1998. Disponível em: <<http://www.ijede.ca/index.php/jde/article/view/136/426>>. Acesso em: 11 jun. 2014.

FAINHOLC, B. **La interactividad en la educación a distancia**. Buenos Aires: Paidós, 1999.

FARIA, E. T. **Interatividade e mediação pedagógica na educação a distância**. 2002. 214f. Tese (Doutorado de Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002. Disponível em: <<http://meriva.pucrs.br:8080/dspace/bitstream/10923/2914/1/000300658-Texto%2BCompleto-0.pdf>>. Acesso em: 5 mar. 2014.

FERREIRA, L. F. **A evolução dos ambientes de aprendizagem construtivista**. 1998. Disponível em: <<http://penta.ufrgs.br/~luis/Ativ1/AmbApC.html>>. Acesso em: 19 abr. 2014.

FERREIRA, L. F.; ALMEIDA JUNIOR, O. F. A mediação da informação no âmbito da arquivística. **Perspectiva em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 18, n. 1, p. 158-167, jan./mar. 2013. Disponível em: <<http://portaldeperiodicos.eci.ufmg.br/index.php/pci/article/view/1270/1111>>. Acesso em: 15 mar. 2015.

FLICK, U. **Uma introdução a pesquisa qualitativa**. Tradução de Sandra Netz. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. (O mundo, hoje, v. 21).

FREIRE, P.; GUIMARÃES, S. **Sobre educação**: diálogos. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

GADOTTI, M. Perspectivas atuais da educação. **Revista São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 14, n. 2, 2000. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/spp/v14n2/9782.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2014.

GARCIA, S. C. Objetos de aprendizagem: investindo na mediação digital do conhecimento. In: ENCONTRO DO CÍRCULO DE ESTUDOS LINGÜÍSTICOS DO SUL, 7, 2006, Pelotas. **Anais...** Pelotas: PUCRS, 2006. p. 1-11. Disponível em: <www.pucrs.br/famat/viali/tic_literatura/artigos/objetos/objetos.htm>. Acesso em: 1 mar. 2015.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GONDIM, S. M. G; FISHER, T. O discurso, a análise de discurso e a metodologia do discurso do sujeito coletivo na gestão intercultural. **Revista Centro Interdisciplinar de Desenvolvimento e Gestão Social**, Salvador, v. 2, n. 1, 2009. Disponível em: <www.periodicos.adm.ufba.br/index.php/cgs/article/download/75/45>. Acesso em: 5 abr. 2014.

GUIMARÃES, A. S. A. Como trabalhar com “raça” em sociologia. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 3-107, jan./jun. 2003. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/ep/v29n1/a08v29n1>. Acesso em: 25 out. 2014.

GUTIERREZ, F.; PIETRO, D. **A mediação pedagógica**: educação à distância alternativa. Campinas: Papirus, 1994.

HAGUENAUER, C. J.; LIMA, L. G. R.; CORDEIRO FILHO, F. Comunicação e interação em ambientes virtuais de aprendizagem. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 16, 2010, Foz do Iguaçu. **Anais...** Foz do Iguaçu: ABED, 2010. p. 1-11. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2010/cd/252010213152.pdf>>. Acesso em: 1 jul. 2014.

HENRIQUES, R.; CAVALLEIRO, E. Prefácio a segunda edição. In: MUNANGA, K. **Superando o racismo na escola**. Brasília, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf>. Acesso em: 4 maio 2015.

HOFFMAN, J. **Avaliação mediadora**: uma prática em construção da pré-escola à universidade. 20. ed. Porto Alegre: Mediação, 2003.

JULIATTO, C. I. **Parceiros e educadores**: estudantes, professores, colaboradores e dirigentes. Curitiba: Champagnat, 2007.

LANDIM, C. M. M. P. F. **Educação a distância**: algumas considerações. Rio de Janeiro: Ed. do Autor, 1997.

LAZARTE, L. Ecologia cognitiva na sociedade da informação. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 29, n. 2, p. 43-51, maio/ago. 2000. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/ciinf/index.php/ciinf/article/view/251>>. Acesso em: 02 mar. 2015.

LE COADIC, Y. **A ciência da informação**. 2. ed. Brasília: Briquet de Lemos, 2004.

LESSA, L. L. Tecnologias da Informação e comunicação na EAD: qual o papel do professor e do aluno neste contexto?. In: SIMPÓSIO EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO, 2, 2011. Aracajú. **Anais...** Aracajú: UNIT. Disponível em: <http://ww3.unit.br/simposiodeeducacao/files/2011/08/texto_livia-e-alexandre.pdf>. Acesso em: 8 mar. 2015.

LÉVY, P. **O que é virtual**. São Paulo: Ed. 34, 1996.

_____. **A máquina universo**: criação, cognição e cultura informática. Tradução de Bruno Charles Magne, Porto Alegre: ArtMed, 1998.

_____. **A inteligência coletiva**: por uma antropologia do ciberespaço. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1999.

LIMA, A. P. **Mediação**: construção de pontes para uma melhor construção das margens. 2006. Disponível em: <http://www.multiculturas.com/textos/mediacao_construcao_pontes_Ana-Paula-Lima.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2014.

LIMA, G. A. B. O.; PINTO, L. P.; LAIA, M. M.. Tecnologia da informação: impactos na sociedade. **Informação & Informação**, Londrina, v. 7, n. 2, p. 75 - 94, jul./dez. 2002. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/1699/1450>>. Acesso em: 18 fev. 2014.

LOPES, F. **O negro e a mediação**: a ciência da informação como campo de discussão étnico-racial. 2014. 118 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2014.

MALAGUZZI, L. **Ao contrário, as cem existem**. Disponível em: <http://www2.rosasensat.org/files/malaguzzi_100_portug.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2015.

MALHEIRO, A.; RIBEIRO, F. **Paradigmas serviços e mediações em ciência da informação**. Recife: Néctar, 2011.

MARTELETO, R. M; RIBEIRO, L. B. Informação e construção do conhecimento para a cidadania no terceiro setor. **Informação & Sociedade: Estudos**, João Pessoa, v. 11, n. 1, 2001. Disponível em: <<http://www.ies.ufpb.br/ojs2/index.php/ies/article/view/309/232>>. Acesso em: 4 dez. 2013.

MARTINS, A. A. L. **Mediação**: reflexões no campo da ciência da informação. 2010. 253 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010. Disponível em:

<<http://portaldeperiodicos.eci.ufmg.br/index.php/pci/article/viewFile/1328/936>>. Acesso em: 12 fev. 2014.

MASETTO, M. T. Mediação pedagógica e o uso da tecnologia. In: MORAN, J. M.; MASSETTO M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. São Paulo: Papirus, 2000. p. 133-173. Disponível em: <www.adidatica.com.br/arquivos/MORAN.doc>. Acesso em: 21 nov 2014.

MONTOYA, A. O. D. et al. Aquisição da linguagem e pensamento: para além dos reducionismos endógenos e exógenos. In: _____. (Org.). **Jean Piaget no século XXI**: escritos de epistemologia e psicologia genéticas. 2011. Disponível em: <http://www.marilia.unesp.br/Home/Publicacoes/jean_piaget.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2014.

MORAN, J. M. **Mudanças na comunicação pessoal**: gerenciamento integrado da comunicação pessoal, social e tecnológica. São Paulo: Paulinas, 1988.

_____. Os novos espaços de atuação do professor com as tecnologias. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 4, n. 12, p. 13-21, maio/ago. 2004. Disponível em: <<http://www2.pucpr.br/reol/pb/index.php/dialogo?dd1=616&dd99=view&dd98=pb>>. Acesso em: 30 set. 2014.

MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BENRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 12. ed. São Paulo: Papirus, 2000.

MOREIRA, D. A. **O método fenomenológico na pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thomson. 2004. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/prc/v17n3/a16v17n3.pdf>. Acesso em: 31 mar. 2014.

MORIN, E. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro: Berthand Brasil, 2003.

MOURA, C. **A sociologia do negro brasileiro**. São Paulo: Ática, 1988.

MUNANGA, K. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. In: BRANDÃO, A. P. P. **Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira**. Niterói: EDUFF, 2004. p. 15-34. Disponível em: <<http://www.uff.br/penesb/images/publicacoes/Penesb%20%20-%20Texto%20Kabenguele%20Munanga.pdf>>. Acesso em: 1 nov. 2014.

NEGROPONTE, N. **A vida digital**. 2. ed. Tradução de Sérgio Tellaroli. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

NETO SOBRINHO, P. **Racismo em Kardec?** A propaganda antiespírita e a verdade doutrinária. 2002. Disponível em: <www.aeradoespirito.net/Livros1/Racismo_em_Kardec.pdf>. Acesso em: 11 fev. 2015.

OKADA, A. L. **Desafio para EAD: como fazer emergir a colaboração e cooperação em ambientes virtuais de aprendizagem**. In: SILVA, M. (Org.). **Revista Educação Online**: Teorias, Práticas, Legislação e Formação Corporativa, São Paulo, v. 1, p. 273-291, 2003. Disponível em:

<<http://people.kmi.open.ac.uk/ale/chapters/c04loyola2004.pdf>>. Acesso em: 2 dez. 2013.

OLIVEIRA, H. P. C. **Afrodescendência, memória e tecnologia**: uma aplicação do conceito de informação etnicorracial ao projeto “A Cor da Cultura”. 2010. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2010. Disponível em: <<http://rei.biblioteca.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/115/1/HPCO31012013.pdf>>. Acesso em: 3 nov. 2013.

ORLANDI, E. P. **Análise de discurso**: princípios e procedimentos. 8. ed. Campinas: Pontes, 2009.

ORLANDI, E. L. P. Texto e discurso. **Organon**, Porto Alegre, v. 9, n. 23, p. 111-118, 1995. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/organon/article/view/29365/18055>>. Acesso em: 11 dez. 2014.

OROFINO, M. I. **Mídias e mediação escolar**: pedagogia dos meios, participação e visibilidade. São Paulo: Cortez, 2006.

PALLOFF, R. M.; PRATT, K. **O aluno virtual**: um guia para trabalhar com estudantes on-line. Porto Alegre: Artmed, 2004.

PÊCHEUX, M. **Análise do discurso**. Traduzido por Eni Orlandi. 2. ed. Campinas: Pontes, 2005.

PERAYA, D. O ciberespaço: um dispositivo de comunicação e de formação midiaticizada. In: ALAVA, S. **Ciberespaço e formações abertas**: rumo a novas práticas educacionais. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PEREIRA, A. T. C.; SCHMITT, V.; DIAS, M. R. A. C. Ambientes virtuais de aprendizagem. In: PEREIRA, Alice Cybis. (Org.). **AVA em diferentes contextos**. Rio de Janeiro: Ciência Moderna, 2007. p. 2-22.

PISACCO, N. M. T. **A mediação em sala de aula sob a perspectiva de Feuerstein**: uma pesquisa-ação sobre a interação professor-aluno-objeto da aprendizagem. 2006. 227 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2006.

PITOMBEIRA, C. V. A presença de ensino no chat pedagógico. **Múltiplas Leituras**, São Paulo, v. 2, n. 1, p. 131-140, jan./jun. 2009. Disponível em: <http://encipecom.metodista.br/mediawiki/images/7/78/GT9_-_001.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2013.

PRADO, C. H. A aula de leitura e a constituição do sujeito-leitor. **Revista Educação do Curso de Pedagogia do Campus Avançado de Jataí da Universidade Federal de Goiás**, Goiânia, v. 1, n. 3, jan./jul. 2007. Disponível em: <www.revistas.ufg.br/index.php/ritref/article/download/20413/11901>. Acesso em: 14 abr. 2014.

PRETI, O. **Educação a distância**: fundamentos e políticas. Cuiabá: EDUFMT, 2009.

RAMIREZ, R. C. **Reflexiones sobre la educación a distancia**. San Jose: EUNED, 2000.

RIBEIRO, E. N.; MENDONÇA, G. A. A.; MENDONÇA, A. F. A importância dos ambientes virtuais de aprendizagem na busca de novos domínios da EAD. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 13, 2007, Curitiba. **Anais...** Curitiba: ABED, 2007. p. 1-11. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2007/tc/4162007104526AM.pdf>>. Acesso em: 5 ago. 2014.

RIBEIRO, F. **A formação dos profissionais de informação na Universidade do Porto**: um modelo teórico-prático inovador assente numa perspectiva integrada. 2008. Disponível em: <<http://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/14050/2/formacaoup000073241.pdf>>. Acesso em: 30 mar. 2015.

RIBEIRO, S. Da mediação passiva à mediação pós-custodial: o papel da ciência da informação na sociedade em rede. **Informação & Sociedade: Estudos**, João Pessoa, v. 20, n. 1, 2010. Disponível em: <www.ies.ufpb.br/ojs/index.php/ies/article/view/4440>. Acesso em: 10 fev. 2015.

RODRIGUES, N. C. Tecnologias de informação e comunicação na educação: um desafio na prática docente. **Fórum Linguístico**, Florianópolis, v. 6, n. 1 p. 1-22, jan./jun. 2009. Disponível em: <https://www.faecpr.edu.br/universidadevirtual/artigos/artigo_tecnologia_da_informacao_e_comunicacao_na_educacao.pdf>. Acesso em: 5 ago. 2014.

ROMANI, L. A. S.; ROCHA, H. V. A complexa tarefa de educar a distância: uma reflexão sobre o processo educacional baseado na web. **Revista Brasileira de Informática na Educação**, Florianópolis, n. 8, p. 71-81, 2001. Disponível em: <<http://www.br-ie.org/pub/index.php/rbie/article/view/2247>>. Acesso em: 5 mar. 2015.

ROMERO, T. **Educação sem distância**: as tecnologias interativas na redução de distâncias em ensino e aprendizagem. São Paulo: SENAC, 2010.

ROSEMBERG, F. **Literatura infantil e ideologia**. São Paulo: Global, 1984.

_____. Racismo em livros didáticos brasileiros e seu combate: uma revisão da literatura. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 125-146, jan./jun. 2003.

ROSTAS, M. H. S. G; ROSTAS, G. R. O ambiente virtual de aprendizagem (moodle) como ferramenta auxiliar no processo ensino-aprendizagem uma questão de comunicação. In: SOTO, U., MAYRINK, M. F. GREGOLIN, I. V., (Org.). **Linguagem, educação e virtualidade**. São Paulo: EUNESP, 2009. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/px29p/pdf/soto-9788579830174-08.pdf>>. Acesso em: 1 ago. 2014.

RUSS, J. **Dicionário de filosofia**. São Paulo: Scipione, 1994.

SABBAG, P. Y. **Espirais do conhecimento**: ativando indivíduos, grupos e organizações. São Paulo: Saraiva, 2007.

SABBATINI, R. M. E. **Ambiente de ensino e aprendizagem via internet: a plataforma moodle**. 2007. Disponível em: <www.ead.edumed.org.br/file.php/1/PlataformaMoodle.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2014.

SAMPAIO, M. N.; LEITE, L. S. **Alfabetização tecnológica do professor**. Petrópolis: Vozes, 1999.

SANCHEZ, F. (Coord.). **Anuário brasileiro estatístico de educação aberta e a distância (AbraEAD)**. 4. ed. São Paulo: Instituto Monitor, 2008.

SANTOS, H.; REZENDE, F. Formação de orientadores para a educação continuada de professores a distância: contribuições dos recursos de comunicação síncrona e assíncrona. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 7, 2001, Brasília. **Anais...** Brasília, 2001. Disponível em: <<http://nutes2.nutes.ufrj.br/coordenacao/textosapoio/ArtigoABT2002.pdf>>. Acesso em: 15 abr. 2014.

SANTOS, J. C. F. **Aprendizagem significativa: modalidades de aprendizagem e o papel do professor**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2008. Disponível em: <<https://www.famema.br/ensino/capacdoc/docs/papelprofessorpromocaoaprendizagemsignificativa.pdf>>. Acesso em: 13 mar. 2014.

SARACEVIC, T. Ciência da informação: origem, evolução e relações. **Perspectivas Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 41-62, jan./jun. 1996. Disponível em: <<http://portaldeperiodicos.eci.ufmg.br/index.php/pci/article/view/235/22>>. Acesso em: 5 set. 2014.

SILVA, A. M. P. Processos de ensino-aprendizagem na era digital. **O Professor: Portugal**, Alfragide, n. 93. maio/ago. 2006. Disponível em: <<http://www.bocc.ubi.pt/pag/silva-adelina-processos-ensino-aprendizagem.pdf>>. Acesso em: 21 ago. 2014.

SILVA, C. G.; FIGUEIREDO, V. F. Ambiente virtual de aprendizagem: comunicação, interação e afetividade na EAD. **Revista Aprendizagem em EAD**, Belo Horizonte, v. 1, out. 2012. Disponível em: <<http://portalrevistas.ucb.br/index.php/raead/article/view/3254/2229>>. Acesso em: 4 abr. 2014.

SILVA, J. L. C; SILVA, A. S. R. A mediação da informação como prática pedagógica no contexto da biblioteca escolar: algumas considerações. **Revista Biblioteca Escolar**, Ribeirão Preto, v. 1, n. 2, p. 1-30, 2012. Disponível em: <<http://revistas.ffclrp.usp.br/BEREV/article/view/128>>. Acesso em: 15 mar. 2015.

SOUTO, L. F. **Informação seletiva, mediação e tecnologia: a evolução dos serviços de disseminação seletiva da informação**. Rio de Janeiro: Interciência, 2010.

SOUZA, A. M. M; DEPRESBITERIS, L; MACHADO, O. T. M. **A mediação como princípio educacional: bases teóricas das abordagens de Reuven Feuerstein**: São Paulo: SENAC, 2004.

SOUZA, F. L. **Reflexões sobre a avaliação e a educação a distância**. 2008. Disponível em: <<http://tecnologiasnaeducacao.pro.br/revista/a1n1/art12.pdf>>. Acesso em: 12 abr. 2014.

SPONHOLZ, S. O professor mediador. **Revista Ciência Jurídica e Sociedade da Unipar**, Umuarama, v. 6, p. 205 -219. jul./dez. 2003. Disponível em: <<http://revistas.unipar.br/juridica/article/view/1310/1162>>. Acesso em: 22 jul. 2014.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TAYLOR, J. C. Tecnologia, educação à distância e da tirania de proximidade. *Gestão do Ensino Superior*. Tradução de Rafaela Cavichioli. **Higher Education Management**, Victoria, v. 6, n. 2, p. 179-190, 1994.

THIESEN, J. S. Mediação tecnológica/pedagógica: diferentes perspectivas sobre um mesmo conceito. In: CONGRESSO IBEROAMERICANO DE EDUCACIÓN, 2010, Buenos Aires. **Anais...** Buenos Aires, 2010. 1-11. Disponível em: <http://www.adeepra.org.ar/congresos/Congreso%20iberoamericano/ticeduacion/rle3211_thiesen.pdf>. Acesso em: 6 fev. 2015.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA. **Ato Executivo Nº 043/14**. Londrina: UEL, 2014.

VALENTIM, M. L. P. Construção do conhecimento científico. In: _____. (Org.). **Métodos qualitativos de pesquisa em ciência da informação**. São Paulo: Polis, 2005.

VARELA, A. **Informação e autonomia: a mediação segundo Feuerstein**. São Paulo: SENAC, 2007.

VARELA, A. V; BARBOSA, M. A. A. Multirreferencialidade de saberes nos atos de mediação do conhecimento: o aporte das ciências cognitivas à ação pedagógica das bibliotecas. **Perspectiva em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v.14, n. 2, p. 187-203, maio/ago. 2009. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/pci/v14n2/v14n2a13>. Acesso em: 21 ago. 2014.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento: projeto de ensino aprendizagem e projeto político-pedagógico**. 9. ed. São Paulo: Libertad, 2000.

VIDAL, E. M.; MAIA, J. E. B. Educação a distância: rompendo fronteiras. In: _____. **Introdução à educação a distância**. Fortaleza: Ed. RDS, 2010. p. 9-24.

VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

_____. **Psicologia pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

APÊNDICES

APÊNDICE A

Publicações de Valdinei José Arboleya

Autor	Publicações
<p>VALDINEI JOSÉ ARBOLEYA</p> <p>Currículo Lattes Atualizado em: janeiro 2015</p>	<p>ARBOLEYA, V. J. O negro na literatura infantil: apontamentos para uma interpretação da construção adjetiva e da representação imagética de personagens. Revista África e Africanidades, v. 1, n.3, Não paginada, nov. 2008. Disponível em: <http://www.africaeaficanidades.com.br/documentos/O_negro_na_literatura_infantil_apontamentos.pdf>.</p> <p>ARBOLEYA, V. J. Questões de literatura infantil e afrodescendência: o poder de ação do personagem negro nas áreas de decisão de narrativa. Revista África e Africanidades, v. 1, n.4, Não paginado, fev. 2009. Disponível em: <http://www.africaeaficanidades.com.br/documentos/Questoes_de_literatura_infantil_e_afrodescendencia.pdf>.</p> <p>ARBOLEYA, V. J. Arte Africana ou Artes Africanas? Revista África e Africanidades, v. 1, n.3, Não paginado, nov. 2008. Disponível em: <http://www.africaeaficanidades.com.br/documentos/Arte_africana_ou_Artes_Africanas.pdf>.</p> <p>ARBOLEYA, V. J. Uma imagem: uma arte, seu simbolismo e alguns apontamentos. Revista África e Africanidades, v. 1, n.3, Não paginado, nov. 2008. Disponível em: <http://www.africaeaficanidades.com.br/documentos/Uma_imagem_uma_arte_seu_simbolismo_e_alguns_apontamentos1.pdf>.</p>

APÊNDICE B

Publicações de Eliane Santana Dias Debus

Autor	Publicações
<p>ELIANE SANTANA DIAS DEBUS</p> <p>Currículo Lattes Atualizado em: Maio 2015</p>	<p>DEBUS, E. S. D. A literatura angolana para infância. Educação e Realidade, Porto Alegre, v. 38, p. 1129-1145, 2013.</p> <p>MOREIRA, M. A. R.; NACCARI, D.; DEBUS, E. S. D. Educação literária e educação para as relações étnico-raciais: uma experiência de educação a distância. Revista de Letras, Curitiba, v. 2, Não paginado, 2013. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/rl/article/view/2380/1540>.</p> <p>DEBUS, E. S. D. A Escravização africana na literatura infanto-juvenil: lendo dois títulos. Currículo sem Fronteiras, Rio de Janeiro, v. 12, n.1, p. 141-156, jan./abr.2012. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1articles/debus.pdf>.</p> <p>DEBUS, E. S. D. <i>et al.</i> A troca de cartas entre crianças de Cuamba e de Florianópolis: histórias de lá e de cá. Revista Querubim, Niterói, ano 8, v. 1, n.18, p. 72-77, 2012. Disponível em: <http://www.uff.br/feuffrevistaquerubim/images/arquivos/zquerubim_18.pdf>.</p> <p>DEBUS, E. S. D. Meninos e meninas negras na literatura infantil brasileira: (des)velando preconceitos. Perspectiva, Florianópolis, v. 28, n.1, p. 191-210, jan./jun. 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2010v28n1p191/17846>.</p> <p>DEBUS, E. S. D. A cultura africana e afro-brasileira na literatura para crianças e jovens: negação ou construção de uma identidade? Leitura: teoria & prática, Campinas, v. 26, n.51, p. 38-43, 2008.</p> <p>DEBUS, E. S. D. A temática da cultura africana e afro-brasileira na literatura infantil de Julio Emilio Braz. In: COELHO, N. N.; CUNHA, M. Z. da; BASEIO, M. A. F. (Org.). Tecendo Literatura: entre vozes e olhares. São Paulo, 2013, p. 103-113. Disponível em: <200144.182.130/estudoscomp/imagem/TecendoLiteratura-</p>

Livro.pdf>.

DEBUS, E. S. D. A literatura de recepção infantil e a imagem da criança negra. In: ARAÚJO, R. da C.; OLIVEIRA, W. (Org.). **Literatura infantojuvenil**: diabruras, imaginação e deleite. Vila Velha: Opção, 2012. p. 27-40.

DEBUS, E. S. D. Literatura, patrimônio cultural e relações étnico-raciais. In: NOGUEIRA, J. C.; TOMÁZIA, T. (Org.). **Patrimônio Cultural**. Florianópolis: Atindelê, 2012. p. 1-12.

DEBUS, E. S. D. A cultura africana e afro-brasileira na literatura de Joel Rufino dos Santos, Júlio Emílio Braz e Rogério Andrade Barbosa: interações possíveis. In: NOGUEIRA, J. C.; PASSOS, J. C. dos; SILVA, V. B. M. da S. (Org.). **Negro no Brasil**: política, cultura e pedagogias. Florianópolis: Atilênde, 2010. p. 137-147.

DEBUS, E. S. D. As histórias de lá para leitores daqui: os (re)contos africanos pelas mãos de Rogério Andrade Barbosa. In: SPONCHIADO, J.I.; SILVA, V. B. M. da. (Org.). **Contribuições para a educação das relações étnico-raciais**. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2008. p. 25-35.

DEBUS, E. S. D. A representação do negro na literatura para crianças e jovens: negação ou construção de uma identidade?. In: AZEVEDO, F. *et al.* (Org.). **Imaginário, identidades e margens**: estudos em torno da literatura infanto-juvenil. Vila Nova de Gaia: Gailivro, 2007. p. 262-269.

VASQUES, M. C.; DEBUS, E. S. D. A cultura africana e afro-brasileira na literatura de recepção infantil e juvenil: um diálogo singular em pluralidades. In: SEMINÁRIO DE LITERATURA INFANTIL E JUVENIL DE SANTA CATARINA, 4., 2009. Palhoça: Unisul, 2009. p. 413-426.

SILVA, E.; DEBUS, E. S. D. A leitura literária promovendo reflexões sobre a temática africana e afro-brasileira: a voz das crianças no "Projeto Malungo". In: SEMINÁRIO DE LITERATURA INFANTIL E JUVENIL DE SANTA CATARINA, 4., 2009. Palhoça: Unisul, 2009. p. 427-440.

DEBUS, E. S. D. A literatura infantil contemporânea e a temática étnico-racial: mapeando a produção. In: COLE, 16., 2008, Campinas. **Anais...** Campinas: ALB, 2008. Não paginado.

DEBUS, E. S. D. A cultura africana e afro-brasileira na literatura infantil de Júlio Emílio Braz. In: LITERAFRO, Belo

Horizonte, [S.l.: s.n.]. Não paginado.

DEBUS, E. S. D. A cultura africana e afro-brasileira na literatura de Joel Rufino dos Santos, Júlio Emílio Braz e Rogério Andrade Barbosa: interações possíveis. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE LITERATURA COMPARADA, 11., 2008, São Paulo. **Anais...** São Paulo, 2008. E-book.

SILVA, E. ; DEBUS, E. S. D. A literatura infantil com a temática africana e afro-brasileira em uma escola pública de Florianópolis: Projeto Malungo. In: SIMPÓSIO SOBRE FORMAÇÃO DE PROFESSORES: Infâncias e linguagens em debate, 1., 2008, Palhoça. **Anais...** Palhoça: Editora Unisul, 2008. p. 221-228.

DEBUS, E. S. D. A representação do negro na literatura infantil e juvenil: negação ou construção de uma identidade. In: CONGRESSO INTERNACIONAL CRIANÇA, LÍNGUA, IMAGINÁRIO E TEXTO LITERÁRIO, 2., 2006, Minho. **Anais...** Minho: Uminho, 2006.

DEBUS, E. S. D. Os re(contos) africanos pelas mãos de Celso Sisto: de medos e quebrantos. As arquiteturas do medo e o insólito ficcional. In: PAINEL REFLEXÕES SOBRE O INSÓLITO NA NARRATIVA FICCIONAL, 4. e FÓRUM ESTUDOS EM LÍNGUA E LITERATURA INGLESA, 6., 2013, Rio de Janeiro. **Caderno de Resumos...** Rio de Janeiro: Dialogarts, 2013.

DEBUS, E. S. D. A temática étnico-racial na literatura infantil brasileira e portuguesa: dois olhares sobre o mesmo tema. In: SIGET, 6., 2011, Natal. **Anais...** Natal: UFRN, 2011.

DEBUS, E. S. D. O mercado editorial brasileiro para a infância e a temática da cultura africana e afro-brasileira. In: COLÓQUIO DE ESTUDOS LINGUÍSTICOS E LITERÁRIOS, 1., 2010, Maringá, **Anais...** Maringá: UEM, 2010.

VASQUES, M. C.; DEBUS, E. S. D. Cultura africana e afro-brasileira na literatura de recepção infantil e juvenil: um diálogo singular imerso em pluralidades. In: SIMFOP, 3. 2009, Tubarão. **Anais...** Palhoça: Editora Unisul, 2009.

DEBUS, E. S. D. O mercado editorial brasileiro e a literatura de temática africana e afro-brasileira: análise comparativa dos catálogos de 2005 e 2008. In: COLE, 17., 2009, Campinas. **Anais...** Campinas: Unicamp/ALB, 2009.

DEBUS, E. S. D. As meninas negras na literatura brasileira

	<p>de recepção infantil e juvenil. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO, 8., 2008. Florianópolis. Anais... Florianópolis: Editora Mulheres, 2008.</p> <p>SILVA, E.; DEBUS, E. S. D. A literatura infantil com a temática África e afro-brasileira em uma escola pública de Florianópolis (SC): Projeto Malungo. In: UNISUL CONTEXTO, 2008, 3., Tubarão. Anais... Tubarão: Editora Unisul, 2008.</p> <p>DEBUS, E. S. D. A literatura infantil contemporânea e a temática étnico-racial: mapeando a produção. In: COLE, 16., 2007, Campinas. Anais... Campinas: Unicamp/ALB, 2007.</p> <p>DEBUS, E. S. D. A vozes das meninas e mulheres africanas e afrodescendentes na literatura de Rogério Andrade Barbosa e Joel Rufino dos Santos. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO, 7., 2006, Florianópolis. Anais... Florianópolis: Editora Mulheres, 2006.</p>
--	---

APÊNDICE C

Publicações de Francilene do Carmo Cardoso

Autor	Publicações
<p>FRANCILENE DO CARMO CARDOSO</p> <p>Currículo Lattes Atualizado em: janeiro 2015</p>	<p>CARDOSO, F. C. Memória e luta política do movimento negro no Brasil. Libertas (UFJF. Online), v. 13, p. 1-22, 2013.</p> <p>CARDOSO, F. C.; NOBREGA, N. G. A biblioteca pública na (re)construção da Identidade Negra. Tendências da Pesquisa Brasileira em Ciência da Informação, v. 4, 2011. Não paginado.</p> <p>CARDOSO, F. C. Memória, esquecimento e silêncio: o lugar da cultura negra na biblioteca. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISADORES NEGROS, 6., 2010, Rio de Janeiro. Anais... Rio de Janeiro: UERJ, 2010.</p> <p>CARDOSO, F. C. O Bibliotecário e suas práticas na construção da Identidade Negra. In: SEMINÁRIO EDUCAÇÃO E POPULAÇÃO NEGRA: fundamentos para as relações étnico-raciais, 5., 2008, Niterói. Anais... Niterói: UFF, 2008.</p> <p>CARDOSO, F. C.; FERREIRA, G. C.; FERREIRA, M. M. Identidade étnica afrodescendente refletida no contexto da Biblioteca Pública. In: SEMINÁRIO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA, 18., 2006, São Luís. Anais... São Luís: [UFMA], 2006.</p>

APÊNDICE D

Publicações de Margarida Cristina Vasques

Autor	Publicações
<p>MARGARIDA CRISTINA VASQUES</p> <p>Currículo Lattes Atualizado em: janeiro 2012</p>	<p>DEBUS, E. S. D.; VASQUES, M. C. A linguagem literária e a pluralidade cultural: contribuições para uma reflexão étnico-racial na escola. Conjectura: filosofia e educação (UCB), v. 14, p. 133-144, 2009.</p> <p>VASQUES, M. C. A literatura infantil e a temática africana e afro-brasileira. In: SIMPÓSIO SOBRE FORMAÇÃO DE PROFESSORES: TECNOLOGIAS E INOVAÇÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA, 3., 2011, Tubarão. Anais... Tubarão: Editora da Unisul, 2011. p.1-12.</p> <p>VASQUES, M. C.; DEBUS, E. S. D. A cultura africana e afro-brasileira na literatura de recepção infantil e juvenil: um diálogo singular. In: JORNADA DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA, 4., e SEMINÁRIO DE PESQUISA, 4., 2009, Palhoça. Anais... Palhoça: Editora da Unisul, 2009, p.413-426.</p>

ANEXOS

ANEXO A

Lei n.10.639/03 – MEC



Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos

LEI Nº 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003.Mensagem de veto

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

"Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

§ 3º (VETADO)"

"Art. 79-A. (VETADO)"

"Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'."

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 9 de janeiro de 2003; 182º da Independência e 115º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA
Cristovam Ricardo Cavalcanti Buarque

Este texto não substitui o publicado no D.O.U. de 10.1.2003

ANEXO B
Formulário apresentado a amostra de pesquisa

Estou realizando uma pesquisa intitulada - “Mediação Pedagógica e Mediação da Informação no curso de Biblioteca Inclusiva, modalidade EaD”, preciso de sua colaboração no sentido de responder este questionário visto que participou do curso à distância, promovido pelo NEAA no ano de 2013.

Patrícia Célia de Santana

Informações Pessoais

Idade

- de 20 a 30 anos
 de 31 a 40 anos
 de 41 a 50 anos
 acima de 51 anos

Tempo de Profissão

- de 1 a 10 anos
 de 11 a 20 anos
 21 a 30 anos
 mais de 30 anos

É sua primeira experiência com curso à distância?

- não
 sim

Cite: _____

Informações do curso

Como ficou sabendo deste curso?

- indicação pessoal
 internet
 jornal
 folheto/folder
 outros _____

Qual foi seu interesse neste curso?

- aprimoramento profissional
 conhecimento pessoal
 outros _____

Qual sua opinião a respeito de um curso ofertado à distância?

- interessante, pois nunca havia participado.

bom, apesar das dificuldades na utilização das ferramentas tecnológicas.

gostei muito.

não gostei, prefiro o curso pelo método presencial.

Quanto à quantidade de textos ofertados

foram suficientes

não foram suficientes

contribuiu para o conhecimento

Os conteúdos étnicos-raciais abordados nos textos e discussões em fóruns, atendeu suas expectativas perante o curso ofertado?

sim

não

Porque? Quais os temas que deveriam ser abordados e não foram?

Em que medida o seu conhecimento em relação às questões étnico-raciais mudou a partir da leitura dos textos disponibilizados no curso?

Mudou muito

Mudou pouco

Mudou muito pouco

Por favor, comente sobre essa questão:

Quanto à qualidade dos textos ofertados

atendeu suas expectativas

não atendeu suas expectativas

apresentaram coerência com o tema do curso

linguagem adequada

atualidade

apresentou exemplos que possibilitaram aplicabilidade

não ofereceu nada de novo

contribuiu para o conhecimento

não contribuiu em nada

Comente quanto à orientação dos professores:

Comente quanto à orientação dos tutores:

Tendo como base a definição de **mediação pedagógica** de Masetto (2000) que: “[...] é a atitude ou comportamento do professor que se coloca como facilitador, incentivando a aprendizagem.” Por favor, responda:

Houve mediação pedagógica no referido curso?

sim

não

Por favor, cite um exemplo:

Na sua opinião a mediação é importante para as atividades relativas às questões étnico-raciais?

Das mediações ofertadas no curso sobre a temática, contribuiu para seus conhecimentos? Você realizou alguma atividade após a interferência dos conhecimentos ofertados no curso Biblioteca Inclusiva?

Obrigada!