

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ
ESCOLA DE EDUCAÇÃO E DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TEOLOGIA – PPGT PUCPR**

ROBSON MAURÍCIO GHEDINI

**O ESPAÇO DE DIVULGAÇÃO E FORMAÇÃO CONTINUADA PARA
O ENSINO RELIGIOSO NAS REDES SOCIAIS:
ANÁLISE DE UMA EXPERIÊNCIA**

CURITIBA

2014

ROBSON MAURÍCIO GHEDINI

**O ESPAÇO DE DIVULGAÇÃO E FORMAÇÃO CONTINUADA PARA
O ENSINO RELIGIOSO NAS REDES SOCIAIS:
ANÁLISE DE UMA EXPERIÊNCIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Teologia - Mestrado, da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

Orientador: Prof. Dr. Sérgio Rogério Azevedo Junqueira

CURITIBA

2014

Dados da Catalogação na Publicação
Pontifícia Universidade Católica do Paraná
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBI/PUCPR
Biblioteca Central

G411e
2014 Ghedini, Robson Maurício
O espaço de divulgação e formação continuada para o ensino religioso nas
redes sociais : análise de uma experiência / Robson Maurício Ghedini ;
orientador, Sérgio Rogério Azevedo Junqueira. -- 2014.
159 f. : il. ; 30 cm

Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná,
Curitiba, 2014
Bibliografia: f. 137-147

1. Ensino religioso. 2. Educação permanente. 3. Redes sociais on-line.
4. Facebook (Recurso eletrônico). 5. Teologia. I. Junqueira, Sérgio. II. Pontifícia
Universidade Católica do Paraná. Programa de Pós-Graduação em Teologia.
III. Título.

CDD 20. ed. – 200



Pontifícia Universidade Católica do Paraná
Centro de Teologia e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Teologia

ATA DA SESSÃO PÚBLICA DE EXAME DE DISSERTAÇÃO Nº. 079
DEFESA PÚBLICA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE

ROBSON MAURICIO GHEDINI

Aos vinte e seis dias, do mês de maio de dois mil e catorze, às quinze horas, reuniu-se na Sala de Defesa – Segundo Andar da Escola de Educação e Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, a Banca Examinadora constituída pelos professores: Sérgio Rogério Azevedo Junqueira, Márcio Luiz Fernandes, Patricia Lupion Torres e Uipirangi Franklin da Silva Câmara para examinar a Dissertação do candidato, **Robson Mauricio Ghedini** ingressante no Programa de Pós-Graduação em Teologia – Mestrado, no primeiro semestre de dois mil e treze. Linha de Pesquisa: Teologia e Sociedade. O mestrando apresentou a dissertação intitulada: **“O ESPAÇO DE DIVULGAÇÃO E FORMAÇÃO CONTINUADA PARA O ENSINO RELIGIOSO NAS REDES SOCIAIS: ANÁLISE DE UMA EXPERIÊNCIA”**. O candidato fez uma exposição sumária da Dissertação, em seguida procedeu-se à arguição pelos membros da banca e, após a defesa, o candidato foi aprovado pela Banca Examinadora. A sessão encerrou-se às 16 h 00 min. Para constar, lavrou-se a presente ata, que vai assinada pelos membros da Banca Examinadora.

Prof. Dr. Sérgio Rogério Azevedo Junqueira _____
Presidente/ Orientador PUCPR

Prof. Dr. Márcio Luiz Fernandes _____
Convidado Interno-PUCPR

Prof.^a Dr.^a Patricia Lupion Torres _____
Convidada Interna - PUCPR

Prof. Dr. Uipirangi Franklin da Silva Câmara _____
Convidado Externo - Faculdade Teológica Batista do Parana

CIENTE

Prof. Dr. Agenor Brighenti

Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Teologia- *Stricto Sensu*
PPGT - PUCPR



AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter me dado a vida e a força para conquistar meus sonhos. Obrigado, Senhor.

À minha amada Anitra, o apoio e incentivo constantes dispensados durante todo este tempo e a paciência em estar ao meu lado nesta árdua caminhada. Obrigado por todo o companheirismo.

Ao meu orientador Prof. Dr. Sérgio R. A. Junqueira que, com empenho, incentivo e orientação acompanhou esta tarefa de construção de conhecimento e fez com que este trabalho se tornasse realidade. Obrigado por acreditar em mim.

Aos meus amigos, Prof. Dr. Jaziel Guerreiro Martins e Prof. Dr. Uipirangi Câmara das Faculdades Batista do Paraná que me deram todo o apoio necessário para que este sonho fosse concretizado. Obrigado por terem investido em mim.

A todas as pessoas que direta ou indiretamente colaboraram com este trabalho.

“Uma resposta nunca merece uma reverência.
Mesmo que for inteligente e correta,
nem assim você deve se curvar para ela.”

(Jostein Gaarder)

RESUMO

Na atualidade, uma das maneiras de se compreender o ser humano é observar o uso que ele faz das redes sociais. Presentes nas mais diversas formas, elas produzem novos modelos de interação, dando ao homem contemporâneo novas oportunidades e espaços relacionais. Nessa dinâmica, os profissionais são desafiados a se qualificar de modo a desenvolver um olhar que se desloque habilmente por muitos ambientes e saberes sob diferentes perspectivas, ou seja, em estado de constante atualização, compreensão, absorção e antecipação dos movimentos contínuos que o ritmo do mercado globalizado impõe ao mundo. Com o objetivo de analisar a presença do Ensino Religioso na Internet e sua contribuição para a formação continuada de docentes, buscou-se compreender a visão que se tem sobre o mesmo e sua relação com as redes sociais, buscando-se a identificação dos objetos digitais existentes na internet com conteúdo de Ensino Religioso. Analisou-se o curso de Formação Via *Facebook* e sua validade como instrumento de EaD. Como método de trabalho, este estudo se orientou pela pesquisa quanti-qualitativa, do tipo explorativo-descritiva, com a técnica de análise documental e bibliográfica. A abordagem qualitativa buscou analisar os objetos digitais na rede mundial denominados blogs, redes sociais e *sítes* institucionais. Com a finalidade de se entender a dinâmica da rede social, foi feita a análise documental e bibliográfica das respostas de 68 participantes do Projeto de Formação Continuada Via *Facebook*, avaliando a possibilidade de uso dessa rede social como uma proposta de formação de professores a distância. A intenção desta pesquisa foi observar como o Ensino Religioso tem estado amplamente presente na internet, utilizando desse meio como divulgação e constatar que, na realidade, esse uso não tem sido feito de maneira didática. Para isso, é necessário rever toda estrutura pedagógica, levando em consideração as propostas dos cursos a distância e do *Facebook* como plataforma de ensino avaliada. Faz-se necessária a adaptação à linguagem das redes sociais para que possa contribuir efetivamente para a formação continuada de professores.

Palavras-chave: Ensino Religioso; Formação Continuada; Redes Sociais; *Facebook*.

ABSTRACT

Nowadays one of the ways to comprehend human beings is to observe one's use of social networks. Present in various forms it produces new interaction models, opening new opportunities and relational spaces for the contemporary man. In this new dynamic, professionals are challenged to get qualification in order to develop a look able to move deftly through many environments and knowledges on different perspectives, i. e, in a constant state of updating, understanding, absorption and anticipation of the continuous movements that the global marketplace pace imposes on the world. Aiming to analyze the presence of religious education on the internet and its contribution to the continuing education of professors, it was sought to understand the vision and relationship one has with social networks, seeking to identify digital objects on the internet with religious education content. The training course via facebook and its validity as a Long Distant Education instrument was also analyzed. This study was guided by quantitative and qualitative research in an explorative-descriptive fashion, with documentary and bibliographic analysis technique as a working method. The qualitative approach sought to analyze the digital objects in the global network, the so called blogs, social networks and institutional websites. Through documentary and bibliographic analysis the answers of 68 participants of the Continuing Education Project via facebook were analyzed, evaluating the possibility of use of this social network as a Long Distant Professor's Training instrument. This research also aimed to observe how religious education has been largely present on the internet, using it as divulgation medium and found out that, in fact, this use has not been done in a didactic fashion. For this it's necessary a review of all its pedagogical structures in light of the long distance course proposals and the learning platform evaluation. It also turns out necessary the adaptation to the social network language in order to contribute effectively to the continued formation of professors.

Keywords – Religious Education; Continued Formation; Social Networks; Facebook.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Distribuição Da População Brasileira Por Religião	26
Gráfico 2: Utilização Das Redes Sociais Em Aparelhos Celulares.....	37
Gráfico 3: Instituições Formadoras Segundo O Tempo De Atuação.....	54
Gráfico 4: Matrículas Em Cursos Ead Ofertados Em 2012	54
Gráfico 5: Atualização Dos <i>Blogs</i>	76
Gráfico 6: Atualização Dos <i>Twitters</i>	77
Gráfico 7: Atualização Dos <i>Facebooks</i>	78
Gráfico 8: Atualização Dos <i>Sites</i> Intistitucionais.....	78
Gráfico 9: Número De Visitantes Dos <i>Blogs</i>	79
Gráfico 10: Número De Visitantes No <i>Twitter</i>	79
Gráfico 11: Número De Visitantes No <i>Facebook</i>	80
Gráfico 12: Número De Visitantes Em <i>Sites</i>	80
Gráfico 13: Referências Nos <i>Blogs</i>	81
Gráfico 14: Referências Nos <i>Twitters</i>	81
Gráfico 15: Referências Nos <i>Facebooks</i>	82
Gráfico 16: Referências Nos <i>Sites</i>	82
Gráfico 17: Autoria Dos <i>Blogs</i>	83
Gráfico 18: Autoria Dos <i>Twitters</i>	83
Gráfico 19: Autoria Dos <i>Facebooks</i>	84
Gráfico 20: Autoria Dos <i>Sites</i>	84
Gráfico 21: Interação Nos <i>Blogs</i>	85
Gráfico 22: Interação Nos <i>Twitters</i>	85
Gráfico 23: Interação Nos <i>Facebooks</i>	86
Gráfico 24: Interação Nos <i>Sites</i>	86
Gráfico 25: Semana 1 - Critério Coerência	115
Gráfico 26: Semana 1 - Verbos	116
Gráfico 27: Semana 1 - Criatividade	117
Gráfico 28: Semana 2 - Coerência.....	118
Gráfico 29: Semana 2 - Verbos	118
Gráfico 30: Semana 2 - Criatividade	119
Gráfico 31: Semana 3 - Coerência	120
Gráfico 32: Semana 3 - Verbos	120

Gráfico 33: Semana 3 - Criatividade	121
Gráfico 34: Semana 4 - Coerência	122
Gráfico 35: Semana 4 - Verbos	122
Gráfico 36: Semana 4 - Criatividade	123
Gráfico 37: Semana 5 - Criatividade	124
Gráfico 38: Semana 5 - Verbos	124
Gráfico 39: Semana 5 - Criatividade	125

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Distribuição Geográfica Das IES Participantes Do Censo EaD.....	55
Tabela 2: Lista De <i>Sites</i> De Ensino Religioso	62
Tabela 3: Uso Pedagógico Do <i>Blog</i>	62
Tabela 4: Lista De <i>Blogs</i> De Ensino Religioso	65
Tabela 5: Uso Do <i>Twitter</i>	67
Tabela 6: <i>Twitters</i> De Ensino Religioso.....	68
Tabela 7: <i>Facebooks</i> Com Ensino Religioso.....	69
Tabela 8: Análise De Objetos Digitais	76
Tabela 9: Matriz De Di - Semana 1	97
Tabela 10: Matriz De Di - Semana 2	97
Tabela 11: Matriz De Di - Semana 3	98
Tabela 12: Matriz De Di - Semana 4	98
Tabela 13: Matriz De Di - Semana 5	99
Tabela 14: Matriz De Di - Semana 6	99
Tabela 15: Matriz De Di - Semana 7	100
Tabela 16: Matriz De Di - Semana 8	100
Tabela 17: Matriz De Di - Semana 9	101
Tabela 18: Matriz De Di - Semana 10	101
Tabela 19: Panorama Histórico Da Formação De Professores.....	104
Tabela 20: Taxonomia De Bloom Resumida	114
Tabela 21: Análise Geral.....	126
Tabela 22: Critério Coerência.....	126
Tabela 23: Critério Verbos.....	126
Tabela 24: Critério Criatividade	127
Tabela 25: Análise De Avaliação.....	129
Tabela 26: Pontos Positivos Do Curso	130
Tabela 27: Pontos Negativos Do Curso	130
Tabela 28: Sugestão De Melhorias	131
Tabela 29: Duração Do Curso.....	132
Tabela 30: Conteúdo Do Curso.....	132
Tabela 31: Participará De Novos Cursos	133

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AVA	- Ambientes Virtuais de Aprendizagem
DI	- <i>Design</i> Instrucional
EaD	- Educação a Distância
EOL	- Educação <i>On-line</i>
GPER	- Grupo de Pesquisa Educação e Religião
IES	- Instituição de Ensino Superior
IPPUC	- Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba
MAPER	- Mapa de Produção Científica do Ensino Religioso
PCNER	- Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso
LDB	- Lei de Diretrizes e Bases
FONAPER	- Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso
TIC	- Tecnologias da Informação e da Comunicação

SUMÁRIO

Introdução.....	15
1 O Ensino Religioso e a Educação a Distância.....	20
1.1. A religião na Sociedade.....	22
1.2. O Contexto Religioso No Brasil	24
1.3. A Educação na Sociedade	26
1.4. O Contexto do Ensino Religioso	29
1.5. As Redes Sociais e sua Proposta.....	33
1.6. A Tecnologia e a Religião.....	36
1.7. A Tecnologia Em Rede	37
1.7.1. Os <i>blogs</i>	38
1.7.2. O <i>Blogger</i>	38
1.7.3. O <i>Wordpress</i>	39
1.7.4. O <i>Tumblr</i>	39
1.7.5. <i>My space</i>	39
1.7.6. O <i>Zip.net</i>	40
1.7.7. O <i>Twitter</i>	40
1.7.8. O <i>Facebook</i>	40
1.7.9. Os <i>Sites</i> Institucionais.....	42
1.8. O EaD por meio Das Redes Sociais.....	42
1.9. O Cenário atual do EaD	43
1.10. Elementos da Educação a Distância	45
1.10.1. O aluno	46
1.10.2. O Tutor.....	46
1.10.3. O Professor	48
1.10.4. Modelos pedagógicos.....	49
1.10.5. Interação e a interatividade	50
1.10.6. Colaboração.....	51
1.10.7. Planejamento	52
1.11. A Educação a Distância no Brasil	52
2 A presença do Ensino Religioso nas Redes Sociais	56
2.1. As Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs) e a Educação	56

2.2.	Os Sites e seu Uso Educacional.....	59
2.3.	Os Blogs Educacionais e sua Utilização.....	62
2.4.	Twitter – Ferramenta Prática de Comunicação Usada na Educação ..	66
2.5.	O Facebook e o seu Uso na Educação.....	68
2.6.	Mapeamento de sites, blogs e redes sociais com a presença do ensino religioso.	70
2.6.1.	O objeto digital é atualizado periodicamente?	72
2.6.2.	No objeto digital existe informação sobre criador(es) ?	72
2.6.3.	O objeto digital cita fontes?	73
2.6.4.	O objeto digital mostra o número de visitantes?	73
2.6.5.	No objeto digital existe interação?.....	74
2.7.	Análise dos Dados.....	75
2.7.1.	Quanto à atualização dos <i>blogs</i>	76
2.7.2.	Quanto à atualização dos <i>Twitters</i>	77
2.7.3.	Quanto à atualização dos <i>Facebooks</i>	78
2.7.4.	Quanto à atualização os <i>sites</i> institucionais	78
2.7.5.	Quanto ao número de visitantes os <i>blogs</i>	79
2.7.6.	Quanto ao número de visitantes nos <i>Twitters</i>	79
2.7.7.	Quanto ao número de visitantes nos <i>Facebooks</i>	80
2.7.8.	Quanto ao número de visitantes nos <i>sites</i>	80
2.7.9.	Quanto às referências no material utilizado nos <i>blogs</i>	81
2.7.10.	Quanto às referências no material analisado nos <i>twitters</i>	81
2.7.11.	Quanto às referências no material utilizado no <i>facebook</i>	82
2.7.12.	Quanto às referências do material utilizado nos <i>sites</i> intitucionais.....	82
2.7.13.	Quanto à autoria dos materiais analisados nos <i>blogs</i>	83
2.7.14.	Quanto à autoria dos materiais analisados nos <i>twitters</i>	83
2.7.15.	Quanto à autoria dos materiais analisados nos <i>Facebooks</i>	84
2.7.16.	Quanto à autoria do material utilizado nos <i>sites</i> intitucionais.....	84
2.7.17.	Quanto à interação dos <i>blogs</i> analisados	85
2.7.18.	Quanto à interação dos <i>Twitters</i> analisados	85
2.7.19.	Quanto à interação dos <i>Facebooks</i> analisados	86
2.7.20.	Quanto à interação dos <i>Sites</i> institucionais analisados	86
2.8.	Considerações acerca dos Objetos Digitais que Contêm Propostas de Ensino Religioso.....	87
2.9.	Proposta de Curso em EaD para Formação de Professores de Ensino Religioso	89

2.9.1. Definição do projeto	89
2.9.2. Definição dos valores.....	89
2.9.3. Definição da missão.....	89
2.9.4. Análise do ambiente externo.....	89
2.9.5. Elaboração das estratégias de atuação:	90
2.9.6. Definição de objetivos e metas	90
2.9.7. Seleção das estratégias.....	91
2.9.8. Formulação das ações.....	91
2.9.9. Definição dos indicadores de avaliação	92
2.9.10. Questão de Mérito:.....	92
2.9.11. Execução	93
2.9.12. Tecnologia.....	93
2.9.13. Tutoria.....	94
2.9.14. Avaliação.....	94
2.9.15. Proposta Resumida.....	95

3 FORMAÇÃO CONTINUADA: Análise de uma Experiência em EaD para

o Ensino religioso	103
3.1. A Formação De Professores No Brasil.....	103
3.2. O Valor Da Formação Continuada	105
3.3. A Formação Continuada Para Professores De Ensino Religioso.....	106
3.4. A Formação Continuada A Distância	107
3.5. Análise do Projeto Formação Continuada Via <i>Facebook</i>	109
3.6. Metodologia.....	109
3.6.1. Critérios para a Análise das Respostas.....	112
3.7. Análise E Interpretação Das Respostas.....	115
3.7.1. Semana 1 - Organize um breve texto de 10 linhas sobre a identidade pedagógica do ensino religioso.	115
3.7.2. Semana 2 - A partir dos materiais disponibilizados, escreva um texto explicando a relação entre o Ensino Religioso e as Ciências da Religião	117
3.7.3. Semana 3 - A partir da reportagem disponibilizada, elabore um bilhete de até 10 linhas explicando o que é o ensino religioso?.....	119
3.7.4. Semana 4 - A partir dos textos, defina um conceito do Ensino Religioso	121
3.7.5. Semana 5 - A partir dos textos, proponha uma atividade para professores sobre a identidade do ensino religioso.....	123
3.8. Análise Geral.....	125

3.8.1. Critério 1 – Coerência	126
3.8.2. Critério 2 – Verbos de ação solicitados	126
3.8.3. Critério 3 – Criatividade nas respostas.....	127
3.9. Critérios De Análise Da Avaliação Do Curso	127
3.9.1. Análise Da Avaliação Do Curso	129
4 Considerações Finais	134
Referências	137
Anexo	151

INTRODUÇÃO

Com o advento da internet e da constante utilização das mais diversas formas de mídias, a educação passou por grandes transformações. A integração com a tecnologia tem possibilitado novas maneiras de se ensinar, modificando a forma como professores e alunos se relacionam, sendo possível tornar essa relação a distância. Perguntar se esse relacionamento a distância é um mero advento da pós-modernidade faz-se necessário para compreender como se desenvolve a comunicação e o aprendizado atualmente. Em resposta a isso, destaca-se que, desde a Antiguidade Clássica, encontra-se a utilização das cartas como elemento de comunicação e aproximação para o ensino. Diante disso, lembrar-se das cartas de Paulo dirigidas às comunidades cristãs recém-formadas como forma de ensino faz-se extremamente pertinente. Uma prática de ensino a distância que impactou a sociedade de sua época. Segundo Torres (2004, p. 8), “pode-se encontrar aí uma das primeiras sementes da educação por correspondência.” O início do Ensino da Religião estava ali começando. E das cartas de Paulo a todas às possibilidades tecnológicas existentes converge-se a proposta de se romper quaisquer barreiras e distâncias para se ensinar. Da utilização do papiro para as cartas à comunicação eletrônica mediante *e-mails* e redes sociais muita coisa mudou.

Dessas mudanças surgem novos espaços e, com isso, novas formas de interação através do meio virtual: as redes sociais. Como proposta de socialização, as redes sociais procuram agregar indivíduos a uma forma de relação síncrona e assíncrona, ou seja, em tempo real ou não, permitindo a cada indivíduo ter um representante virtual na internet e que este interaja por ele.

A palavra que marca o tempo atual é a interação. As redes promovem uma intensa troca de informações, e um compartilhar imenso de novos conhecimentos são produzidos. Diante disso, os setores envolvidos com a educação começam a utilizar este novo espaço como forma de se permitir a socialização e, democraticamente, permitir que todos os indivíduos tenham acesso a uma formação.

A sociedade em rede opera de forma diferente. Coisas que antigamente eram feitas de maneira artesanal hoje são produzidas de forma automatizada, robotizada e não passam mais pelo fazer humano, mas por sistemas computadorizados.

Em meio a essas mudanças, o processo educativo do ser humano foi impactado. A presença de computadores, *tablets*, vídeoaulas, *blogs* educacionais, quadros inteligentes e demais recursos tecnológicos dentro das salas de aula trouxeram à educação uma nova perspectiva. As novas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) passaram a fazer parte da rotina escolar e, com isso, a vida acadêmica de professores e alunos foi modificada pela sua utilização.

Como objeto de investigação, a questão da visão existente quanto ao Ensino Religioso e sua carência foram levantadas como problema. O objetivo principal será analisar a proposta do Ensino Religioso disponível na internet. Para tanto, a investigação partiu do seguinte questionamento de se entender qual a proposta dos *Blogs*, *Twitters*, *Facebooks* e *Sites* que contêm o assunto Ensino Religioso ofertado na internet. Diante dessa contextualização, onde se observou a presença do Ensino Religioso questionou-se então:

É possível estabelecer uma proposta de Formação Continuada de professores de Ensino Religioso nas Redes Sociais? Qual a validade da proposta do curso de Formação Continuada Via Facebook, contrapondo-se à proposta de Ensino a Distância atual?

Discutem-se na atualidade questões voltadas à cibercultura e suas implicações no cotidiano do homem. Segundo Lemos

as novas tecnologias não só estão presentes em todas as atividades práticas contemporâneas (da medicina à economia), como também tornam-se vetores de experiências estéticas, tanto no sentido da arte, do belo, como no sentido da comunhão, de emoções compartilhadas. (2013, p. 18)

Essas tecnologias estão atreladas a diversas práticas diárias e, aos poucos, são precursoras de novos modelos comportamentais. Surge assim um novo homem e com ele novas possibilidades de aprendizado. Ainda Lemos afirma que

a cibercultura será uma configuração sociotécnica onde haverá modelos tribais associados às tecnologias digitais, opondo-se ao individualismo da cultura do impresso, moderna e tecnocrática. Com a cibercultura, estamos diante de um processo de aceleração, realizando a abolição do espaço homogêneo e delimitado por fronteiras geopolíticas e do tempo cronológico e linear, dois pilares da modernidade ocidental. (2013, p.73)

A possibilidade de se promover uma nova forma de educar ganha mais ferramentas, e a Educação a Distância ganha novos meios de alcançar os

indivíduos. A proposta da EaD não é nova. Historicamente, comprova-se que a mesma tem suas bases na antiguidade, nas primeiras cartas escritas e enviadas. Com o surgimento da internet e da integração da EaD à rede mundial, torna-se possível agora atingir grandes grupos e construir uma rede interminável de novas possibilidades e conhecimentos. O poder de gerar mudanças a níveis globais é colocado nas mãos do homem e ao acesso de um clique.

Perceber as novas maneiras de interação e as possibilidades de trocas e informações em meio a constantes mudanças paradigmáticas que envolvem o presencial e o virtual é um grande desafio. Esta caminhada se propõe com este trabalho, procurando observar-se como a área do conhecimento denominada por Ensino Religioso se faz presente nas Redes Sociais e como tem-se utilizado da mesma para difundir suas práticas e ideias.

O ciberativismo tem gerado um capital social de grande valia. O capital social constitui-se um conjunto de recursos de um determinado grupo obtido pela utilização dos recursos individuais, que pode ser usufruído por todos os membros do grupo, ainda que individualmente, e que está baseado na reciprocidade defendida por Recuero (2005).

A interação virtual tem direcionado o foco de muitos grupos, sendo possível estudá-los para compreendê-los. Compreender este capital gerado pela reflexão virtual sobre o Ensino Religioso é contemplar a linguagem de nosso tempo, decodificá-la e interagindo com ela, tornar possível a reflexão sobre novos conhecimentos. Esta noção é defendida por Bourdieu, que explica que

o capital social é o agregado dos recursos atuais e potenciais que estão conectados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de conhecimento e reconhecimento - em outras palavras, da associação a um grupo - que provê a cada um dos membros o suporte do capital coletivamente dividido. (1983, p. 248-249)

Compreender o ciberativismo permite ter a noção desse capital e se entender que o foco não está no indivíduo em si, mas naquilo que produz coletivamente. E uma forma de produção coletiva é a troca de experiências geradas pelos acessos às redes sociais e o compartilhamento de expressões, pensamentos e posturas ideológicas. Diante de todos esses aspectos citados, a presente dissertação procurou explorar um percurso entre a fundamentação teórica e a análise prática da

produção coletiva de um grupo de professores de Ensino Religioso. Para isso, no primeiro momento, são levantadas questões quanto à fundamentação do Ensino Religioso. Adotam-se as contribuições de Caron (2007), Sena (2006), Moreira (1991), Junqueira (2011) e Figueiredo (1995) para compreender a proposta de Formação em Ensino Religioso.

Na continuação, é debatida a questão da formação continuada e como ela é parte integral da formação do docente. São estudadas as contribuições de Candau (1987), Nóvoa (1995), Falsarella (2004), Serbino (1998), Pimenta e Gonçalves (1999) e Granville (2007).

Para se compreender a questão das redes sociais, buscou-se compreender a visão de Levy (1999), Recuero (2005) e Castells (1999). Com essa base, passa-se a analisar a proposta da EaD na atualidade. Como referencial teórico, adotam-se as contribuições de Masetto (2000), Peters (2003) e Behar (2009) quanto à concepção de EaD na atualidade.

Procurando-se observar a presença do Ensino Religioso na internet, foi realizada pesquisa que se fundamentou em Mattar (2012), Kalinke (2003), Castilho (2011), Tajra (2008), Boyd & Ellison (2007) e Eça (1998).

Finalizando, a compreensão da proposta da pesquisa fundamenta-se em Gaio, Carvalho e Simões (2008) e Chizzotti (1998); a exposição dos dados está embasada nas análises qualitativas apresentadas em Ludke e André (1986), Demo (2001), Pereira (1999) e Yin (2001); e a pesquisa documental e bibliográfica em Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009), Cellard (2008), Helder (2006) Moroz e Gianfaldoni (2006) e Flick (2009).

No primeiro capítulo desta dissertação será observado como está fundamentada a proposta do Ensino Religioso na atualidade. As redes sociais e a sua estrutura e as principais redes do século XXI serão observadas. Por que usar as redes sociais como um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) para EaD bem como os pressupostos que apoiam a EaD e como as redes sociais podem ser usadas como um amplo espaço de divulgação?

Diante disso, procurou-se observar o Ensino Religioso e sua presença na internet. Cada vez, conquista mais espaços, passando a ser divulgado em diferentes âmbitos, inclusive na internet, pois não há dúvidas de que esta facilitou as relações pessoais e o fluxo de informações entre redes de interesses comuns. Hoje é

possível que amigos se encontrem no *Facebook*, no *Twitter* e em tantos outros “ambientes virtuais” e, dessa forma, se comuniquem e estabeleçam uma rede de amizade, trabalho ou estudo. Essas interações são realizadas nas redes sociais e hoje são impulsionadas por diversos *sites* e ferramentas exclusivos para esse fim.

Mas o que são redes sociais? Redes sociais são formadas por pessoas e empresas conectadas entre si por diversos tipos de conexões (Tomael, Alcara, Di Chiara, 2005). A explicação mais simples é de que as redes sociais são um meio de se conectar a outras pessoas por meios de recursos (*sites*) na internet. Os *sites* de redes sociais geralmente têm como base os perfis de usuário – uma coleção de fatos sobre o que um usuário gosta ou não, seus interesses, *hobbies*, escolaridade, profissão ou qualquer outra coisa que ele queira compartilhar. A finalidade das redes sociais é reunir um grupo de pessoas que estejam interconectadas por um ou mais fatores.

No segundo capítulo, será mostrado como o Ensino Religioso está presente na internet observando-se as diversas redes sociais existentes. Serão observados os *sites*, *blogs*, *twitters* e *facebook*s que contêm o Ensino Religioso, diante disto um mapeamento e análise de como está de fato o Ensino Religioso na internet. Ao final, se propõe a observação de uma proposta de um curso de extensão via EaD e toda a sua fundamentação teórica. Como objeto de estudo, foram definidos os objetos digitais denominados por *Blog*, *Twitter*, *Facebook* e *Sites* Institucionais que retratassem o Ensino Religioso.

Na busca de compreender esses objetos, partiu-se do pressuposto que, segundo Mattar (2012, p.11), “o conhecimento, a aprendizagem e a cognição são construções sociais, expressas em ações de pessoas que interagem em comunidades”. Esse conhecimento constituiu nosso foco e objeto de estudo por meio da interação entre os objetos digitais analisados. *Blogs*, redes sociais e *sites* institucionais permitem a construção interativa de conhecimento, o que permite um ensino significativo. Segundo Castilho (2011, p.46), “o construtivismo propicia a criação de cenários educacionais que privilegiam a troca de ideias, o intercâmbio de informações, por meio do qual é possível ‘construir’ coletivamente novos processos de ensino-aprendizado”. De acordo com Recuero (2004, p.7), as redes sociais virtuais “funcionam através da interação social, buscando conectar pessoas e

proporcionar sua comunicação e, portanto, podem ser utilizadas para forjar laços sociais”.

No terceiro capítulo será demonstrada a construção histórica do termo formação continuada, como é feita quanto ao Ensino Religioso e como pode ser feita pela educação a distância. Foi realizada a análise do Projeto de Formação Continuada Via *Facebook*, que tem como concepção ser conceitualmente um projeto integrando ensino–pesquisa–extensão, ou seja, o resultado das pesquisas do Grupo de Pesquisa Educação e Religião (GPER) socializada (extensão) por meio do ensino (curso) de curta duração, que, por sua vez, permite ao grupo interagir com professores para identificar seus respectivos conceitos e concepções das práticas deste componente curricular, o que retroalimenta a pesquisa, permitindo rever o processo formador. A dissertação culmina com a análise do curso de Projeto Formação Continuada Via *Facebook*, sendo observadas as cinco semanas de curso e sua avaliação final.

1. O ENSINO RELIGIOSO E A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Uma das áreas da educação que tem encontrado seu espaço nas redes sociais é o Ensino Religioso. Como área do conhecimento, possui definição e proposta metodológica. Para compreender o Ensino Religioso, observam-se sua concepção e os princípios necessários para um início de conversa. É possível encontrar nos Parâmetros Curriculares Nacionais para Ensino Religioso (PCNER) Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e Constituição Federal, elementos que fundamentam e norteiam a concepção existente de Ensino Religioso para este tempo.

Em seu aspecto inicial, o Ensino Religioso esteve fundamentado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/96 em seu artigo 33, onde cita:

Art. 33 – O Ensino Fundamental, com duração mínima de 8 anos, obrigatório e gratuito na escola pública, terá por objetivo a formação básica do Cidadão, mediante:

II – a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III – o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimento e habilidades e a formação de atitudes e valores;

IV – o fortalecimento de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância em que se assenta a vida social.

A proposta do artigo 33 permite-se apreender que o Ensino Religioso procura compreender o mundo e dar uma direção, uma proposta de caminhar com o outro sob o olhar da tolerância e do respeito, uma proposta socializante.

A nova redação do artigo 33 da LDB 9.394, a Lei nº 9.475/1997¹, declara que:

Art 33. O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas do ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.

1º Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores.

2º Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituídas pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do Ensino Religioso.

Essa nova proposta concentra-se em estruturar o que será estudado e quem poderá fazer a docência dessa área do saber, procurando estabelecer alguns critérios quanto a isso. Segundo o Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER)², o ER deverá “ser focalizado em oportunizar aos educandos o acesso ao conhecimento religioso e não às formas institucionalizadas de religião.” Conhecer a diversidade religiosa é permitir o acesso às mais diversas formas de práticas e ritos, que compõem o arcabouço da sociedade, desde as mais antigas civilizações aos mais recentes grupos contemporâneos.

Como proposta de estudo para essa concepção, estão previstos no PCNER³ 5 eixos que são:

- culturas e tradições religiosas;

¹ Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/l9475.htm. Acessado em 12 de fevereiro de 2014.

² Disponível em http://www.fonaper.com.br/documentos_concepcao.php. Acessado em 21 de novembro de 2013.

³ Disponível em http://www.gper.com.br/gper_news/anexos/news75.pdf. Acessado em 21 de novembro de 2013.

- teologias;
- textos sagrados e tradições orais;
- ritos;
- ethos.

Observando-se esses elementos citados, pode-se notar que a concepção de Ensino Religioso está procurando ser fundamentada numa proposta que venha incluir as diferenças religiosas existentes, bem como trabalhar como sua fundamentação o respeito ao credo do outro e a sua prática. Como disciplina, com essa fundamentação, cumpre o papel de socializar e propiciar ao educando elementos formativos de sua cidadania.

No Mapa de Produção Científica do Ensino Religioso (MAPER) no período de 1995 e 2010⁴ é possível observar toda a construção e o avanço histórico que a disciplina vem tendo, dado o número de educadores e produções que tem-se ocupado em estudar esse assunto. Observa-se atualmente uma intensa interação entre o homem e a tecnologia. Ao longo da evolução da humanidade, cada vez mais homem e máquina interagem e se relacionam de maneira intensa a ponto de poder expressar a religião pelo virtual.

Olhar para o homem é notar como ele se relaciona com a religião. Sendo religioso, busca com muitas práticas se relacionar com o Divino, cada um de seu modo e de acordo com o seu tempo. Observando-se o Brasil, nota-se que é um país multicultural em processo de reconhecimento dessa diversidade, e pela miscigenação étnica, incluindo nestas práticas a relação com o Sagrado. Nesse processo, a religião estabelece contemporaneamente a sua relação com as redes sociais e a tecnologia.

1.1.A RELIGIÃO NA SOCIEDADE

O ser humano é religioso em sua essência. Entender a religião é entender o mundo, que está permeado pelo elemento religioso. Faz parte do cotidiano de cada indivíduo participar direta ou indiretamente de uma expressão religiosa. Por essas

⁴Mapa da produção científica do ensino religioso: no período de 1995 a 2010 / Sérgio Rogério Azevedo Junqueira (coord.). – 2013. Acessado em 11 de novembro de 2013.

razões, procurar entender o que é a religião se faz mais do que necessário, pois toda a religião reconhece o sagrado e sua manifestação.

Entendendo que a religião está envolvida com a cultura, com o jeito de ser de cada povo, compreende-se que a religião é, sem dúvida, parte integrante da sociedade. Está arraigada aos costumes, às tradições e às diversas formas de expressão. Ela é demonstrada nas experiências vividas pelos homens com o Sagrado e seus ritos.

De acordo com Filoramo e Prandi (1999, p. 43), a “religião é um encontro baseado na experiência vivida com o sagrado e a ação mediante a qual o homem tocado pelo Sagrado responde a ele.” Esta resposta do homem ao Sagrado manifesta-se diferentemente em cada um, pois, na troca dessas experiências com o Sagrado, vão surgindo novos elementos que fundamentam e tornam a expressão religiosa única para o participante da fé. Com essas experiências, a vida vai ganhando novos sentidos. O homem vai-se envolvendo com o elemento religioso e este ganha grande importância em suas práticas.

Desde o surgimento da humanidade, o ser humano reconhece a existência de um ser supremo. Disso surgiram cultos, mitos e toda a simbologia que o homem utiliza para dar poder a objetos que estão ao seu redor, fazendo com que esses símbolos participem de sua vida. Essas práticas se transformam em cultos e rituais de expressão que procuram demonstrar uma relação do indivíduo com o transcendente.

A forma como acontece essa relação e o valor dado fazem com que o indivíduo seja um multiplicador da sua prática e assim surjam os grupos religiosos. Pode-se afirmar que a religião surgiu com o homem. A presença da religião é o diferencial na vida do homem. Como afirmou Kung:

não obstante, apesar de todas as diferenças de crença e doutrinas e de ritos, também podemos perceber semelhanças, convergências e concordâncias. Não só porque em todas as culturas os homens se confrontam com as mesmas grandes questões – as questões primordiais sobre a origem e sobre o destino: o ‘de onde’ e o ‘para onde’ do mundo e do homem, sobre como superar o sofrimento e a culpa; sobre os padrões de viver e do agir; sobre o sentido da vida e da morte, mas também porque nas diferentes culturas muitas vezes os homens obtêm de suas religiões respostas semelhantes. (2004, p. 16)

O elemento religioso procura responder ao homem sobre suas grandes questões. E todo ser humano em seu íntimo tem anseios que o levam a procurar fora de si as respostas para as suas mais intrigantes questões. A religião passa a ocupar papel fundamental na vida dos indivíduos e de suas práticas sociais. Falar sobre religião torna-se então algo corriqueiro.

1.2.O CONTEXTO RELIGIOSO NO BRASIL

Observando-se a história do Brasil, verifica-se que é um país que possui uma rica diversidade religiosa⁵. Em função da grande miscigenação cultural oriunda dos vários processos migratórios, encontram-se aqui as mais diversas religiões. Por ser um Estado laico, o Brasil apresenta liberdade de culto religioso e também a separação entre Estado e Igreja. Isso facilita o crescimento das religiões e o surgimento de novas formas de fé.

Notadamente, desde o primeiro momento em que o Brasil foi descoberto, houve a presença de religiosos. Desde a célebre missa da Páscoa até mesmo a catequização dos índios e a educação dos filhos de portugueses, os jesuítas tiveram um papel importante na formação da educação dos primeiros brasileiros. (PRIORE, 1991).

Observar as crianças e a forma com que eram educadas e tratadas mostra o pensamento de um povo e de sua época. Educar as crianças nem sempre foi prioridade na história dos mais diversos povos que constituem a humanidade. De acordo com Priore

além da conversão do gentio de um modo geral, o ensino das crianças, como se vê, foi uma das primeiras e principais preocupações dos padres da Companhia de Jesus desde o início da sua missão na América portuguesa.” (2004, p. 55)

Os jesuítas marcaram presença e exerceram grande influência. Nesse momento da história, pode-se constatar que a educação formal da infância estava sendo reformulada, pois como relata Priore

⁵ SILVEIRA, R. Diversidade Religiosa.

http://www.dhnet.org.br/dados/cursos/edh/redh/03/03_rosa2_diversidade_religiosa.pdf.

Acessado em 14 de março de 2014.

é bem verdade que a infância estava sendo descoberta nesse momento no Velho Mundo, resultado da transformação nas relações entre o indivíduo e o grupo, o que ensejava o nascimento de novas formas de afetividade e a própria 'afirmação' do sentimento da infância na qual a igreja e o Estado tiveram um papel fundamental. (2004, p. 58)

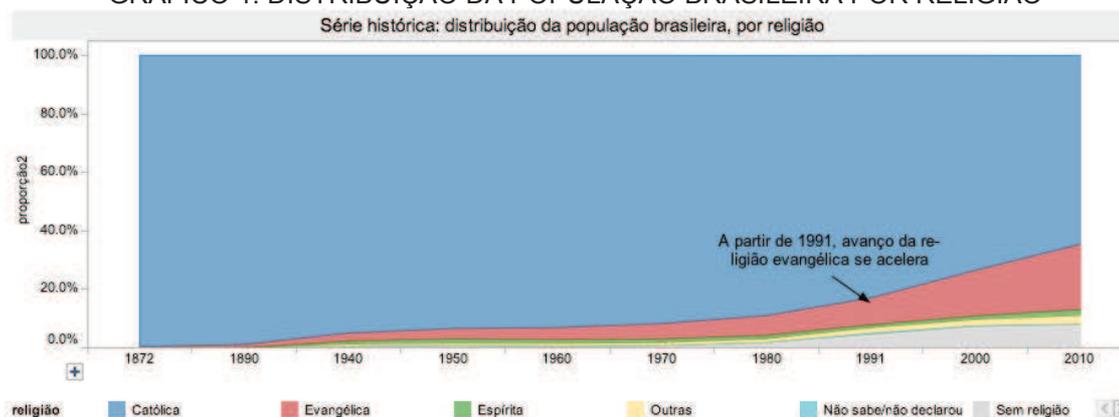
Esta nova interação entre Igreja e Estado fez com que os jesuítas não apenas quisessem ensinar as crianças a ler e a escrever, mas que desenvolvessem uma regra de prática de fé e conduta nos moldes da religião católica. Toda a bagagem europeia estava sendo embutida dentro da formação social e política do país. Quando da colonização do Brasil uma grande preocupação dos colonizadores sempre foi transformar o homem da América num homem europeu. A educação jesuítica, segundo Luzuriaga (1997, p.120), era “naturalmente a formação do homem cristão dentro das doutrinas da Igreja Católica.”

Nessa época, o importante no ensino era propiciar uma educação básica, embasada numa religiosidade. O surgimento da escola secular, posteriormente, veio trazer vários questionamentos quanto a esse tipo de educação. A base da educação até então era desenvolvida pela família. Segundo os estudos realizados por Priore

as escolas ofereciam um ensino enciclopédico, desde os sete anos de idade, enaltecendo os alunos que, bem cedo, conseguissem passar por sabatinas e arguições das mais difíceis [...] no entanto, a escola só poderia cumprir o seu papel se a educação doméstica cumprisse a sua finalidade: o estabelecimento dos princípios morais. (2004, p. 150)

Com o passar do tempo, a relação com a religião no Brasil caminhou em direção a um pluralismo religioso onde é possível atualmente encontrar as mais diversas práticas religiosas. O mundo mudou, a sociedade mudou e com ela a religião. Os modelos educacionais mudaram diante do pluralismo religioso atual. Observa-se no gráfico a seguir a proporção religiosa no Brasil:

GRÁFICO 1: DISTRIBUIÇÃO DA POPULAÇÃO BRASILEIRA POR RELIGIÃO



FONTE: JORNAL O GLOBO, 2013

Notadamente, a religião é algo dinâmico e tem-se adaptado cada vez mais a grupos que antes eram minorias, com isso ganhando novos espaços e práticas na sociedade.

1.3.A EDUCAÇÃO NA SOCIEDADE

É comum encontrar autores das diversas áreas do conhecimento tentando definir o termo “educação”. Em especial, os ligados à área de educação em seus diversos aspectos cada qual mostrando uma particularidade do termo. Ao longo dos séculos, percebeu-se que educadores procuraram dar a sua contribuição formulando novas definições de acordo com a época vivida. Os conceitos muitas vezes dependem da filosofia do autor, do ponto de vista que pretende abordar, enfim, do contexto social.

A ideia que melhor define o conceito de educação para o enfoque desta pesquisa é a que Brandão (1989, p. 47) apresenta em seu livro “O que é educação”, pois, para ele, “a educação do homem existe por toda a parte e, muito mais do que a escola, é o resultado da ação de todo o meio sociocultural sobre os seus participantes. É o exercício de viver e conviver que educa.” O homem é educado para a convivência com outros seres. Foi criado para se relacionar, interagir, com o meio ao qual vive e com as pessoas que estão à sua volta. De certa forma, as pessoas se educam umas com as outras em sociedade. Nesse contexto, crianças e

adolescentes participam dos universos sociais, como festas populares de sua cidade ou bairro, igreja, feira ou clube.

As vivências ao longo dos anos resultam num repertório de valores, crenças e conhecimentos adquiridos em sociedade. Portanto, o homem é um ser social. Petersen apud Demo (2001, p. 4) afirma que “a educação existe e ocorre tão originariamente, como a vida e suas funções existem e se realizam. Educar pertence, pois, ao ser do homem de maneira original e inseparável”.

Em todas as suas relações o homem aprende e é educado. O que pode ou não, determinar o resultado futuro de sua educação, segundo Olivetti (1986, p. 15), pode ser o fato de que “desde criança, o ser humano sofre muitas e variadas influências com o maior ou menor grau de pressão sobre o seu pensamento e sobre o seu comportamento.”Esta pressão pode auxiliar de maneira positiva ou negativa sobre a criança em formação. No Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), o educar na infância deve:

propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagem orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. (BRASIL, 1998, Vol. 1 p.23)

A base para uma boa formação começa desde muito cedo com o convívio em sociedade. O mundo em sua totalidade gera influências sobre a vida da criança e do adolescente. Essas influências podem ser decorrentes de várias situações e, em função disso, gerar situações positivas e negativas. Para Dewey apud Demo (2001, p. 4) o “que a nutrição e a reprodução são para a vida fisiológica é a educação para a vida social.” No processo de formação integral da criança e do adolescente, segundo Durkheim, apud Brandão, quem gera influências são as

gerações adultas sobre as gerações que não se encontram ainda preparadas para a vida social; tem por objetivo suscitar e desenvolver na criança certo número de estados físicos, intelectuais e morais reclamados pela sociedade política no seu conjunto e pelo meio especial a que a criança, particularmente se destina. (1989, p. 71)

Ao desenvolver os aspectos físicos, emocionais, intelectuais, a criança e o adolescente interpretam o mundo integrando à realidade. Quanto mais educados forem, terão menores probabilidades de errar, de estar seguindo caminhos que não os levem à sua formação integral. Esses caminhos tornam a vida muitas vezes distorcida, mostrando realidades ilusórias.

Para Morin (2000, p. 21), que trata da complexidade do saber, “a educação deve dedicar-se, por conseguinte, à identificação da origem de erros, ilusões e cegueiras.” O papel que o adulto tem na formação da vida das crianças e adolescentes é complexo. Eles veem nos adultos exemplos a serem seguidos, procuram modelos e ideais de vida. O exemplo é um fator muito importante, o que torna muitas vezes confuso o ato de ensinar. Confunde-se facilmente o que é ensinar com o que é aprender. Para tornar claro o que é ensinar, Sisemore (1995, p. 39) diz que “ensinar não é o mesmo que aprender. Ensinar é o que uma pessoa faz para outra. Aprender é o que a pessoa faz para si mesma - com ou sem um professor.” Já para Pearlman (2000, p. 11), “Ensinar: é despertar a mente do aluno para captar e reter a verdade”.

O despertar da mente é um grande desafio para todo educador. Despertar para a matéria, para os relacionamentos, para a vida, procurar entender e ser entendido é um desafio para o ser humano. O homem sempre está envolvido no ato de aprender e ensinar. Isso faz parte de sua vida do início ao fim. Por isso, pode-se dizer que a educação é um fato necessário e deve acompanhar a vida do ser humano sempre. Uma das áreas que o homem está sujeito a ser educado é a que se refere ao espiritual ou ao Divino. Nesse sentido, denomina-se “educação religiosa”.

Analisando a proposta de Ensino Religioso apresentado nos Parâmetros Curriculares Nacionais para a Educação, encontrado no Grupo Permanente de Ensino Religioso (GPER)⁶, pode-se notar que “o conhecimento religioso, enquanto sistematização de uma das dimensões de relação do ser humano com a realidade Transcendental está ao lado de outros que, articulados, explicam o significado da existência humana.” (Brasília, 1998)

Desde cedo, as crianças e os adolescentes recebem a instrução religiosa pela família ou pelas orientações doutrinárias das igrejas e ainda o conhecimento da

⁶ Grupo de Pesquisa Educação e Religião. Disponível em <http://www.gper.com.br>. Acessado em 7 de março de 2014.

cultura religiosa nas escolas. Nas escolas, conforme a proposta da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), que estabelece a educação infantil como etapa inicial da educação básica, no seu artigo 33 é previsto que o

ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo. (Lei nº 9.475/97)

A LDB mostra de forma geral que o Ensino Religioso nas escolas deve respeitar a diversidade religiosa e que a sua prática não pode ser proselitista. Em contrapartida, o Ensino Cristão ministrado nas igrejas evangélicas tem como prioridade levar as pessoas a uma confissão pública de fé em Jesus Cristo, tornando-as discípulos de Jesus. A criança e o adolescente que compartilham desses dois ambientes, igreja e escola, se não forem bem orientados pela família, crescem sem referência espiritual. Diante disso, pensar no Ensino Religioso como proposta de diálogo e construção de valores para uma sociedade mais igualitária se faz necessário.

1.4.O CONTEXTO DO ENSINO RELIGIOSO

O caminho percorrido pelo Ensino Religioso no Brasil passou por diferentes sentidos de ser praticado de acordo com sua época, assumindo posturas políticas e educacionais diferenciadas quanto à preocupação da formação docente. Ao se observar a história do Ensino Religioso no Brasil, nota-se que a polêmica entre a relação Estado e Igreja sempre esteve presente na construção da identidade dessa disciplina. Durante sua construção três, modelos foram-se estabelecendo: o Confessional - refere-se objetivamente a uma tradição religiosa reconhecida oficialmente pelo Estado; Interconfessional - realizado a partir da articulação de diferentes confissões cristãs e, posteriormente, de forma lenta, assumindo as diversas tradições religiosas, e o Fenomenológico - cujo ponto de partida é o fenômeno religioso presente na sociedade, como que a abertura do homem ao sentido fundamental de sua existência, seja qual for o modo como é percebido esse

sentido.

Como disciplina escolar, é possível observar, segundo Rodrigues et al. (2009, p. 13), que “o desafio de compreender os diferentes aspectos que fundamentam a estruturação do Ensino Religioso no espaço escolar surge como um problema significativo, na medida em que se busca estabelecer as balizas para a organização da formação do professor e da elaboração de subsídios para docentes e discentes”. Ajudar o professor em sua formação continuada é uma das grandes dificuldades que atualmente vem sendo transposta pelo uso da EaD.

A EaD permite ao professor a troca de experiências, compartilhando sua vivências. Essas vivências se tornam significativas à medida que a proposta de Educação a Distância permita o aproximar uns dos outros. Junqueira (1994, p. 92) fala da experiência religiosa como uma atividade que, essencialmente, dá sentido à vida por meio da “fé relacional”, que conhece, constrói e interpreta sua experiência com o Transcendente, com o outro e com o mundo. Importante se faz o professor conhecer essas experiências e como elas influenciam os educandos na sua percepção de mundo.

De acordo com o PCNER (2009, p. 38), “a escola deve ajudar o educando a adquirir instrumentos universais que o auxiliem na superação das contradições, nas respostas isoladas e procurar dar coerência à sua concepção de mundo”. Para ser uma disciplina que contribui com essa proposta, o professor de Ensino Religioso precisa estar constantemente capacitado para estar apto para interagir com o tempo ao qual está sujeito. Ainda de acordo com PCNER (2009, p. 43), “frente a isso, faz-se necessária uma formação específica nas quais sejam contemplados, entre outros, os conteúdos: Culturas e Tradições Religiosas; Escrituras Sagradas; Teologias comparadas; Ritos e Ethos, garantindo-lhe a formação adequada ao desempenho de sua ação educativa”. O professor com a formação adequada permite ao aluno acessar o conteúdo correto, da maneira correta.

Segundo Rodrigues et al. (2009, p. 16), “o Ensino Religioso vinculado à escola e à cultura nacional propõe a promoção do diálogo intercultural e inter-religioso, para que seja garantido o respeito à identidade e à alteridade”. Esse é um elemento basilar do ER, procurar ser este elo de respeito à diversidade. Conforme a proposta dos PCNER, o

Ensino Religioso visa a proporcionar o conhecimento dos elementos básicos que compõem o fenômeno religioso, a partir das experiências religiosas percebidas no contexto dos educandos, buscando disponibilizar esclarecimentos sobre o direito à diferença, valorizando a diversidade cultural religiosa presente na sociedade, no constante propósito de promoção dos direitos humanos. (PCNER, 2009, p. 30-31)

O PCNER propõe um olhar sobre as experiências de cada educando e, a partir disso, construir um diálogo, uma proposta de interação e respeito. Para que isso ocorra, observar a forma com que o Ensino Religioso é praticado é fundamental. Oliveira et al. (2008, p.33) ressalta que “metodologia e método atuam como alguns dos indicadores essenciais na configuração da disciplina ensino religioso, ampliada e absorvida pela educação religiosa como área de conhecimento”. Refletir sobre a forma com que se tem praticado a docência nesta área é procurar parâmetros para analisar sua forma de ser e procurar ao máximo estar dentro de sua proposta essencial.

Carneiro (2006) afirma que o “ensino religioso vem tentando inculcar valores de fundo religioso que possibilitem uma sociedade mais sã e equilibrada”. Promover um diálogo inter-religioso faz-se necessário diante dessa perspectiva. Segundo Berkenbrock (1996, p.327), “É importante que o diálogo inter-religioso seja impulsionado pelo desejo de um melhor entendimento humano vindo a contribuir para uma melhor convivência humana”.

Segundo Silva (2003), a didática do Ensino Religioso exige: a) uma transformação cultural: nova cosmovisão; b) e uma transformação educacional: novo paradigma. Diante disso, Rodrigues et al. (2009, p. 21) afirma que “o Ensino Religioso tem como base de sua sustentação de sua estrutura cognitiva e educativa a leitura e a decodificação do fenômeno religioso. Assim, é preciso ler e decifrar as diversas linguagens – ritual, mítica, conceitual – pelas quais o ser humano expressa sua busca e concepção do Sagrado”. Esta nova cosmovisão, que permite ao professor e o aluno, vislumbrar o universo da diversidade e permitir um diálogo com ele, é vital para que o Ensino Religioso não assuma um caráter proselitista.

Segundo Alves e Junqueira (2002, p. 125-126), o educador no Ensino Religioso tem papel relevante, pois: a) deve ser guia e estar atento e disponível aos caminhos dos educandos; b) deve escutar o que os alunos sabem e necessitam expressar; c) não deve ser o único e principal informante; d) deve conectar os temas propostos a outros conteúdos e à realidade; e) deve possibilitar a intervenção do

maior número de alunos; f) deve dar fisionomia pessoal ao seu trabalho; g) deve dar organicidade ao processo educacional; h) deve ter a compreensão do educando como sujeito competente e capaz, que necessita partilhar sua vida com o grupo; i) deve saber organizar os espaços e o tempo de acordo com as exigências do trabalho a ser executado.

Conforme o Referencial Curricular do Fonaper (2006, p. 21), o Ensino Religioso na escola não quer fomentar a adesão a um grupo religioso específico, mas oportunizar “os fundamentos do fenômeno religioso no cotidiano da vida, objetivando compreender a busca do Transcendente e o sentido da vida que oferecem critérios e segurança ao exercício responsável dos valores universais da cidadania”.

A construção e a manutenção desses valores é o foco do Ensino Religioso. Para Junqueira (2011, p. 19), o enfoque interdisciplinar, no contexto educacional, contribui para a reflexão de uma qualificação do ensino e da pesquisa.

Segundo Teixeira (2006, p. 35), o diálogo inter-religioso é uma possibilidade para uma educação para a alteridade e para a tolerância, e isso deve começar na infância. Começando cedo, maiores são as chances de se construir uma identidade religiosa que se baseie no diálogo e respeito ao outro.

De acordo com PCNER, o Ensino Religioso necessita:

- Proporcionar o conhecimento dos elementos básicos que compõem o fenômeno religioso, a partir das experiências religiosas percebidas no contexto do educando;
- Subsidiar o educando na formulação do questionamento existencial, em profundidade, para dar sua resposta devidamente informada;
- Analisar o papel das tradições religiosas na estruturação e manutenção das diferentes culturas e manifestações socioculturais;
- Facilitar a compreensão do significado das afirmações e verdades de fé das tradições religiosas;
- Refletir o sentido da atitude moral, como consequência do fenômeno religioso e expressão da consciência e da resposta pessoal e comunitária do ser humano;
- Possibilitar esclarecimentos sobre o direito à diferença na construção de estruturas religiosas que têm na liberdade o seu valor inalienável. (2009, p. 47)

Para Figueiredo (1995, p. 45), a educação religiosa é parte de um contingente escolar abrangente, um dos grandes bens culturais do povo, desde que “assumida e efetivada como parte integrante de um sistema global de educação”.

Viabilizar, sistematizar e implementar o ER como parte do currículo escolar foi um grande passo dado pelo governo. Para Junqueira (2011), a atitude de abertura à pluralidade religiosa se revela não apenas nas intenções definidas nos documentos e programas de ensino religioso, mas, particularmente, no cotidiano escolar. Sua inserção na educação visa tornar as relações do saber mais fortalecidas, transformando a sociedade pela educação.

1.5.AS REDES SOCIAIS E SUA PROPOSTA

Como objeto de estudo, foram definidos os objetos digitais denominados por *Blog, Twitter, Facebook* e Sites Institucionais que retratassem o assunto Ensino Religioso.

Na busca de se compreender esse objeto, parte-se do pressuposto que, segundo Mattar (2012, p.11), “o conhecimento, a aprendizagem e a cognição são construções sociais, expressas em ações de pessoas que interagem em comunidades”. Esse conhecimento é nosso foco e objeto de estudo pelo meio do qual a interação acontecida nos objetos digitais será analisada.

Os *blogs, twitters, facebook*s e *sites* institucionais permitem uma interação de construção de conhecimento, o que permite um ensino significativo, segundo Castilho (2011, p.46) “o construtivismo propicia a criação de cenários educacionais que privilegiam a troca de ideias, o intercâmbio de informações, por meio do qual é possível ‘construir’ coletivamente novos processos de ensino-aprendizado”.

Para Kalinke (2003, p. 16), “a internet é, dentre as inovações tecnológicas, uma das ferramentas educacionais com maior possibilidade de agregar valores e ressaltar a importância dos professores.” É notório como a internet propicia essa agregação de valores. O mesmo autor ainda afirma que:

utilizando sites que permitam a interatividade, os alunos podem acessar atividades e recursos complementares que podem ser apresentados em uma grande variedade de mídias diferentes. Eles também podem interagir com o professor e outros alunos, além de compartilhar com eles os seus trabalhos. (2003, p. 18)

Observar o papel das “redes” na contemporaneidade tem sido por muitas vezes reduzido ao estudo das inter-relações de indivíduos, grupos, comunidades e

organizações que ocorrem no âmbito da “grande teia mundial de computadores”. Diante disso, Castells define “rede” como qualquer conjunto de nós interconectada

concretamente, o que é um nó depende do tipo de redes concretas de que falamos. São mercados de bolsas de valores e suas centrais de serviços auxiliares avançados na rede dos fluxos financeiros globais. São conselhos nacionais de ministros e comissários europeus da rede política que governa a União Européia. São campos de coca e papoula, laboratórios clandestinos, pistas de aterrissagem secretas, gangues de rua e instituições financeiras para lavagem de dinheiro na rede de tráfico de drogas que invade as economias, sociedades e Estados do mundo inteiro. São sistemas de televisão, estúdios de entretenimento, meios de computação gráfica, equipes para cobertura jornalística e equipamentos móveis gerando, transmitindo e recebendo sinais na rede global da nova mídia no âmago da expressão cultural e da opinião pública, na era da informação. (1999, p.566)

Nessa perspectiva, Castells (1999) engloba todos os tipos de rede em um único arcabouço, procurando estabelecer ponto comum de entendimento para todas. Entender as redes é procurar estabelecer uma relação direta com a utilização da internet. Para Tajra, doze aspectos da utilização da internet podem trazer ganhos pedagógicos:

- Acessibilidade a fontes diversas de assuntos para pesquisa;
- Páginas educacionais específicas para a pesquisa escolar;
- Páginas para busca de softwares
- Comunicação e interação com outras escolas
- Estímulo para pesquisar a partir de temas previamente definidos ou a partir da curiosidade dos próprios alunos;
- Desenvolvimento de uma nova forma de comunicação e interação
- Estimulo à escrita e à leitura
- Estimulo à curiosidade
- Estimulo ao raciocínio lógico
- Desenvolvimento da autonomia
- Aprendizado individualizado
- Troca de experiências entre professores/professores, alunos/alunos e professores/alunos.(2008, p.127)

Esses benefícios citados são motivadores quanto ao uso dessas tecnologias, devendo ser buscados pelos educadores como forma de construção de conhecimento. Kalinke (2003, p. 21) afirma que “a interatividade é possível de ser conseguida com o uso da internet, deve ser aproveitada e incentivada, com o objetivo de torná-la mais interessante e agradável.”

Segundo Eça (1998, p. 45), “a tecnologia pode ainda desenvolver e intensificar a interdisciplinaridade, que ajuda os alunos a estabelecer ligações

naturais entre seus conhecimentos e o mundo.” Os elementos tecnológicos e suas interfaces têm pela perspectiva de Amaral

mudado o modo como as pessoas se relacionam entre si, proporcionando interações e novas sociabilidades. As relações mantidas através dos sites de redes sociais, por exemplo, representam esse novo tipo de sociabilidade estabelecida na Internet com a popularização e adesão dos internautas. (2008, p. 269-288)

Esses objetos digitais procuram estabelecer um vínculo virtual que permite interação. Esses vínculos são ampliados com a utilização das redes sociais. Definem-se sites de rede social, de acordo com Boyd & Ellison (2007: *on-line*), como serviços “baseados na *web* que permitem aos indivíduos (1) construir um perfil público ou semipúblico dentro de um sistema interligado, (2) articular uma lista de outros usuários com quem eles dividem uma conexão, e (3) olhar e atravessar suas listas de conexões e aquelas feitas por outros dentro do sistema.” A natureza e a forma dessas conexões podem variar de *site* para *site*.

De acordo com Recuero (2005, p.7), as redes sociais virtuais “funcionam através da interação social, buscando conectar pessoas e proporcionar sua comunicação e, portanto, podem ser utilizadas para forjar laços sociais”. Esses laços sociais se fortalecem à medida que os grupos tendem a compartilhar suas afinidades e perspectivas diante de um assunto, formando assim uma comunidade virtual. Rheingold, um dos primeiros autores a efetivamente utilizar o termo “comunidade virtual”, explica que

as comunidades virtuais são agregados sociais que surgem da Rede [Internet], quando uma quantidade suficiente de gente leva adiante essas discussões públicas durante um tempo suficiente, com suficientes sentimentos humanos, para formar redes de relações pessoais no ciberespaço. (1995, p. 20)

As comunidades geram discussões acerca dos mais diversos assuntos, agregando novos membros à medida que se tornam mais populares.

1.6.A TECNOLOGIA E A RELIGIÃO

Observando-se a história da igreja, nota-se que a ela tem-se adaptado ao desenvolvimento dos canais de comunicação e sempre procurando utilizar-se dos variados dispositivos para anunciar o evangelho. Gonelli (2009, *on-line*) defende que professar uma fé pela internet não diminui o fervor do fiel:

atualmente, quase todas as religiões já usam a web para atrair pessoas, prometendo graças e oferecendo orações, ajuda ou até acendendo velas em rituais virtuais. O fato de exercer qualquer tipo de fé pela internet não muda. Não é porque a pessoa não está pessoalmente fazendo uma oração que sua fé é menor. A tecnologia chegou para agregar valores. (2009, *on-line*)

O deslocamento dos rituais religiosos para o âmbito do ciberespaço implica uma alteração dos aspectos tradicionais dos ritos. Nota-se por estas interações entre a religião e a tecnologia que cada vez mais a igreja está se utilizando dos recursos midiáticos para professar seus ensinamentos, estabelecendo-se assim nas redes sociais suas práticas religiosas.

Observando a relação entre a religião e a tecnologia, Edgar Morin afirmou que

o mito, rito, magia remetam a integração interna da sociedade, envolvendo, precedendo, acompanhando as atividades práticas, as operações de funcionamento, assim como o ciclo da vida individual, da nascença até a morte. “Longe de eliminar os modos técnicos ou de se fazer eliminar por eles, os modos mágicos completam-nos e protegem-nos” (2000, p. 163)

A compreensão dos espaços sagrados e a tecnologia permitem a compreensão deste emaranhamento de semelhanças e diferenças presentes em ambas. Julia (1976, p. 106) comenta que “As mudanças religiosas só se explicam se admitirmos que as mudanças sociais produzam nos fiéis, modificações de ideias e de desejos tais que os obrigam a modificar as diversas partes de seu sistema religioso.” Diante dessa perspectiva, surge a internet, as redes sociais, as novas formas de interação social e uso dessas tecnologias pela religião.

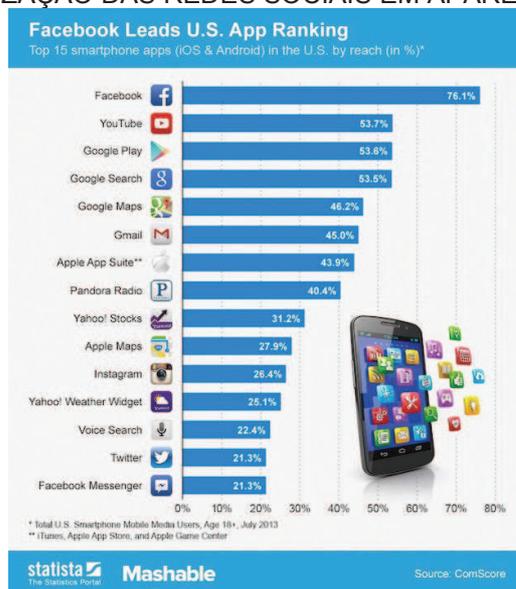
1.7.A TECNOLOGIA EM REDE

Com o avanço das tecnologias, e cada vez mais a interação homem-máquina crescendo, formas de se relacionar com a tecnologia por meio da tecnologia foram criadas. Surgem, assim, as redes sociais. Uma rede social consiste de um conjunto finito de atores e as relações definidas entre eles (Wasserman and Faust 1994, p. 20). As redes sociais, segundo Marteleto (2001, p.72), representam “um conjunto de participantes autônomos, unindo ideias e recursos em torno de valores e interesses compartilhados”. *Sites* de redes sociais foram definidos por Boyd & Ellison (2007) como aqueles sistemas que permitem: i) a construção de uma *persona* através de um perfil ou página pessoal; ii) a interação através de comentários, e iii) a exposição pública da rede social de cada ator.

Como um espaço de interação, a rede possibilita, a cada conexão, contatos que proporcionam diferentes informações, imprevisíveis e determinadas por um interesse que naquele momento move a rede, contribuindo para a construção da sociedade e direcionando-a. Castells (1999, p.498), um dos nomes mais eminentes no estudo de redes, faz uma relação direta das redes com a sociedade na era da informação e as define como “um conjunto de nós interconectados”.

Dentro dessa perspectiva, procurou-se estudar as principais redes sociais da atualidade. Com seu crescimento e expansão constante, é possível observar no infográfico as principais redes utilizadas por celular em 2013:

GRÁFICO 2: UTILIZAÇÃO DAS REDES SOCIAIS EM APARELHOS CELULARES



FONTE: REVISTA SUPER ABRIL, 2014

Como objeto de pesquisa, foram acessados os seguintes objetos digitais: *Blogger*, *Wordpress*, *Spaceblog*, *Tumblr*, *Myspace*, *Zip.net* e Institucionais, além de *Facebooks*, *Twitters* e *Sites* Institucionais. Para compreender melhor esses objetos, faz-se necessário uma exposição sobre eles como se segue, buscando uma caracterização específica de cada objeto.

1.7.1. Os *blogs*

Os *weblogs* ou *blogs* são ferramentas de publicação na internet, caracterizadas principalmente pelo seu formato de microconteúdo organizado de forma cronológica, com a possibilidade de que comentários sejam acrescentados (Blood, 2002). Surgiram em 1999 com a popularização do *Blogger* e tornaram-se populares principalmente por conta da facilitação da publicação que proporcionaram na internet. Foram inicialmente definidos como “diários pessoais” (Lemos, 2002), tendo depois sua aplicação ampliada para outras funções (jornalismo, informações, etc.) onde se observam, de acordo com Recuero et al. (2008, p.6), “diferentes abordagens dispensadas aos *blogs* como objeto de pesquisa que, por sua vez, em parte, estão estreitamente ligados aos usos que se faz destes.”

1.7.2. *Blogger*⁷

O *Blogger* é uma ferramenta de internet que ajuda você a publicar e atualizar seu *blog* a todo instante, de qualquer lugar do planeta, sem complicação ou programação.

Os *blogs* também são uma excelente forma de comunicação entre uma família, amigos, grupo de trabalho, ou até mesmo empresas. Ele permite que grupos se comuniquem de forma mais simples e organizada do que utilizando *e-mail* ou grupos de discussão, por exemplo.

⁷Disponível em <http://blogger.globo.com/br/about.jsp>. Acessado em 21 de maio de 2013.

1.7.3. Wordpress⁸

O *WordPress* é uma plataforma semântica de vanguarda para publicação pessoal, com foco na estética, nos padrões *Web* e na usabilidade. O *WordPress* é ao mesmo tempo um *software* livre e gratuito. Em outras palavras, o *WordPress* é o que você usa quando quer trabalhar e não lutar com seu *software* de publicação de *blogs*.

1.7.4. Tumblr⁹

Tumblr é uma plataforma de *blogging* que permite aos usuários publicarem textos, imagens, vídeo, *links*, citações, áudio e "diálogos", a maioria dos *posts* feitos no *Tumblr* é texto curto, mas a plataforma não chega a ser um sistema de *microblog*, estando em uma categoria intermediária entre o *WordPress* ou *Blogger* e o *Twitter*. Os usuários são capazes de "seguir" outros usuários e ver seus *posts* em seu painel (*dashboard*). Também é possível "gostar" (favoritar) ou "reblogar" (semelhante ao RT do *Twitter*) outros blogs. O sistema de personalização enfatiza a facilidade de uso e permite que os usuários usem *tags* especiais do sistema para criar seus *themes*.

1.7.5. My space¹⁰

My Space é um serviço de rede social que utiliza a internet para comunicação *on-line* mediante uma rede interativa de fotos, *blogs* e perfis de usuário. Foi criada em 2003. Inclui um sistema interno de *e-mail*, fóruns e grupos. Essa rede social já foi a mais popular do mundo, mas perdeu nos últimos anos para outras redes sociais como *Facebook*.

⁸Disponível em <http://br.wordpress.org/>. Acessado em 21 de maio de 2013.

⁹Disponível em <https://www.tumblr.com/>. Acessado em 21 de maio de 2013.

¹⁰Disponível em http://www.eebfmazzola.pro.br/joomla/index.php?option=com_content&view=article&id=115:o-que-e-myspace&catid=1:comunidade&Itemid=30 Acessado em 21 de maio de 2013.

1.7.6. Zip.net¹¹

O Zip. Net pertence ao UOL *Blog* é um serviço de publicação instantânea de textos e imagens na *Web* para assinantes e visitantes cadastrados no UOL.

1.7.7. Twitter¹²

O *Twitter* é uma rede de informação em tempo real que conecta você às últimas histórias, ideias, opiniões e notícias sobre o que há de mais interessante. Basta encontrar as contas que você mais se identifica e seguir as conversas.

O *Twitter* é composto por pequenas explosões de informação chamadas *Tweets*. Cada *Tweet* tem até 140 caracteres, mas não se deixe enganar pelo tamanho da mensagem; você pode descobrir muita coisa em pouco espaço. Você pode ver fotos, vídeos e conversas diretamente nos *Tweets* e acompanhar toda a história num piscar de olhos, tudo em um único lugar.

O *Twitter* e o *Plurk* são ferramentas que permitem, como os *blogs*, que as pessoas publiquem textos curtos (até 140 caracteres) em páginas individuais na internet. Essas publicações são visíveis para os amigos ou seguidores de cada um. Têm sido utilizadas também para notícias de acordo com Zago e Batista (2008).

1.7.8. Facebook¹³

O *Facebook* é uma rede social em que os usuários podem compartilhar fotos e vídeos, conversar com amigos, publicar o que estão fazendo, curtir as postagens de outros, jogar e, ainda, realizar diversas outras atividades por meio do *Facebook App Center*.

¹¹Disponível em http://blog.uol.com.br/stc/passeio_virtual_1_1.html. Acessado em 21 de maio de 2013.

¹² Disponível em <https://twitter.com/about> . Acessado em 21 de maio de 2013.

¹³Disponível em <https://www.facebook.com/facebook> . Acessado em 21 de maio de 2013.

Ao cadastrar-se no *Facebook*, ele solicitará que você busque pelos amigos utilizando seu *e-mail* e outras redes sociais. Conecte os que lhe interessam e convide-os a compartilhar com você.

O seu perfil na rede social deverá ser o mais completo o possível para que receba sugestões de acordo com suas preferências. Todas as suas informações publicadas serão dispostas em uma *timeline* (linha do tempo) e poderão ser editadas posteriormente.

O *Facebook* disponibiliza um perfil personalizado para cada usuário, permitindo uma fácil comunicação, compartilhamento de informações, listas de amigos, inserção de fotografias, jogos *on-line*, etc. Quando se torna um membro do *Facebook*, o usuário pode compartilhar suas fotos, enviar mensagens, conversar com seus amigos, escrever nas publicações de seus amigos, participar de grupos, criar novos grupos, compartilhar ideias em grupos de discussões, adicionar aplicativos e jogar.

O *Facebook* tem sido acessado por milhões de usuários diariamente. Dessa forma, de acordo com Mazman e Usluel (2010), ele tem contribuído para atrair o interesse de diferentes disciplinas e de diversos tipos de perfis de usuários, tais como professores-pesquisadores e grandes empresários.

A utilização do *Facebook* como uma ferramenta educacional é devido às suas qualidades, pelo seu contexto e interatividade. Por esses motivos, Mazman e Usluel (2010), acreditam que o *Facebook* pode ser uma ferramenta útil no meio educacional, fornecendo ativos, participação e colaboração.

A Figura a seguir apresenta variáveis que influenciam a adoção do *Facebook* no meio educacional.



FONTE: ADAPTADO DE MAZMAN E USLUEL (2010)

Portanto, conforme afirma Lee e McLoughlin (2008, p. 25), as redes sociais são ferramentas pedagógicas porque as “pessoas podem usá-las para conectividade e suporte social, descoberta da informação colaborativa e de partilha, criação de conteúdo e conhecimento, e agregação e modificação de informação”.

1.7.9. Sites Institucionais

As instituições que procuram expor o conteúdo de Ensino Religioso podem ter dentro de seus *sites*, *blogs* de profissionais da área que irão retratar o assunto.

1.8.A EAD POR MEIO DAS REDES SOCIAIS

No cenário atual da educação, discute-se a utilização das redes sociais para a prática da EaD. Mas qual a validade disso? Para Capra (2005), redes sociais são “redes de comunicação que envolvem a linguagem simbólica, os limites culturais e as relações de poder e podem ser uma medida de política social que reconhece e incentiva a atuação de atores sociais no seu contexto de atuação”. Diante disso, compreende-se que não existe tecnologia certa ou errada aplicada à educação. Cada uma tem suas vantagens e desvantagens.

Autores como Ajjan e Hartshorne (2008), Lee e McLoughlin (2008) e Mazman e Usluel (2010) corroboram com a visão que as redes sociais podem ser uma ferramenta favorável para fins educacionais, pois facilitam a aprendizagem informal devido a seu papel ativo no cotidiano de seus usuários.

EaD é um combinado de jeitos de se estudar, em que se dá autonomia ao aluno por meio de vários meios de comunicação que permitem a professores e alunos se comunicarem continuamente a longas distâncias. A proposta do Ensino a Distância compreende metodologias que utilizam as TICs como ferramentas tutoriais permitindo flexibilidade e autonomia do aluno; independente da localização geográfica, podendo acontecer em espaços e tempo distintos entre educador e aprendente. A dinâmica desse método de ensino permite o alcance a uma grande quantidade de alunos.

A Educação a Distância como elemento formador tem sido base para o aperfeiçoamento profissional. A EaD tem favorecido pessoas de todos os lugares do país. Nota-se que a cada dia mais pessoas utilizam as redes sociais. Diante disso, é possível utilizá-las em cursos. Para Nogueira (2010), encontrar a rede social certa tem a ver com encontrar o público que a utiliza. Qual o perfil do usuário da rede? Existem muitas redes, o importante não é conhecer as redes sociais, mas sim compreender o quanto o usuário valoriza essa rede e qual interação ela se propõe.

Quando as redes sociais utilizam-se de seus recursos para construção ou compartilhamento de conhecimento, acabam por usar o mesmo conceito que a EaD utiliza: o método colaborativo. Com isso, a integração de redes sociais a Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVAs) permite otimizar e ampliar os aspectos positivos associados ao uso daquelas na educação, como, por exemplo, a complementação do curso e a identificação do aluno com a disciplina e, no caso, com o ambiente.

Segundo Roblyer (2010), as redes sociais têm “potencial para se tornar um valioso recurso de apoio às comunicações e colaborações na esfera educacional, especialmente por estarem sendo amplamente adotadas.” Como forte característica, elas funcionam essencialmente como ferramentas de comunicação, sendo que no âmbito educacional, principalmente em cursos de nível superior, esta é muitas vezes mediada pelo uso de *e-mail*.

Para Marteleto (2001), nas redes sociais “ocorre uma maior valorização dos elos informacionais e das relações entre os membros.” Sua crescente popularidade indica que podem fornecer elementos adicionais para a comunicação entre estudantes e professores e tutores. Isso leva a crer que a comunicação por meio das redes sociais pode-se tornar um fator agregador para o sucesso da aprendizagem de acordo com Roblyer (2010).

1.9.CENÁRIO ATUAL DA EAD

Quando se olha para o crescimento da Educação a Distância (EaD) nos últimos anos, entende-se a realidade da sociedade informacional e suas constantes mudanças e ampliação.

O mundo mudou. Muitas coisas que antigamente eram feitas de maneira manual, artesã, hoje são automatizadas, robotizadas e não passam mais pelo fazer humano, mas sim por sistemas computadorizados.

E em meio a essas mudanças, o processo educativo do ser humano foi impactado. As novas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) passaram a fazer parte da rotina escolar e, com isso, a vida acadêmica de professores e alunos foi modificada pela sua utilização.

Conforme afirma Behar (2009, p. 24), “na educação ocorreu uma mudança paradigmática de fora para dentro, causada pela introdução das TICs.” Essa mudança aos poucos atinge a todas as camadas da sociedade, e na atualidade a tecnologia está presente em quase tudo que se toca ou vê.

Para Mattar (2012, p.11), “o conhecimento, a aprendizagem e a cognição são construções sociais, expressas em ações de pessoas que interagem em comunidades”. Essas comunidades passaram de microgrupos locais, regionais, a condição de global e, com isso, ações que antes passavam despercebidas agora são amplamente divulgadas pela internet.

Em meio ao uso de toda essa tecnologia, a educação passa a se utilizar de tais recursos para ir além do presencial. E a EaD surge com sua proposta de democratizar a educação e de levar o acesso à formação a lugares onde antes não seria possível.

Nessa perspectiva, Castilho (2011, p. 67) explica que a educação a distância pode ser definida como a forma de educação na qual professores e alunos estão distantes geograficamente, desenvolvendo uma relação de ensino-aprendizagem mediada por algum tipo de recurso tecnológico.

Para Piva (2011, p. 18), a educação *on-line* surgiu como “uma nova proposta organizada de processo ensino-aprendizagem, na qual as barreiras tempo/espço deixam de existir, favorecendo a flexibilidade, a interatividade, a sincronicidade e a adaptabilidade entre alunos, professores, conteúdos educacionais, e desses entre si”. Nessas perspectivas, entende-se o valor de uma educação que se torna acessível a todo tempo. Essa proposta de educação passa a modificar a sociedade e, com isso, a vida do indivíduo, antes sem formação e desconectado do mundo, passa a ter sentido e relevância.

Olhado o aspecto social da EaD, Harassin, (2005, p. 17) já afirmava que a educação *on-line* enfatiza a natureza social da aprendizagem, ao passo que a educação a distância tradicional enfatiza a interdependência do aluno e a privatização do aprendizado.

Piva (2011, p. 14) explica que, por muito tempo, “a Educação a Distância esteve marginalizada e representava a periferia dos sistemas de Educação, destinada à camada mais pobre e menos instruída da população”. Na visão de Moran (2000, p. 39), a educação *on-line* (EOL) é o “conjunto de ações de ensino-aprendizagem desenvolvidas por meio de meios telemáticos, como a internet, a videoconferência e a teleconferência. ”

Ainda Piva (2011, p. 43) cita que a “EaD, além de seu caráter social e democratizante, se tornou, nos últimos anos, um importante fator de diferenciação na corrida contra a concorrência das IES”. Nesse sentido, a EaD está estruturada em permitir acesso a conteúdo de maneira digital. Em seu início, a EaD tinha como proposta ser um estudo autônomo e independente, mais isso foi cedendo espaço, pois passou, segundo Piva, a ser

um modelo educacional baseado em teorias de aprendizado colaborativo, teoria da cognição social, construção partilhada do conhecimento, inteligência coletiva, aplicação à EaD das teorias construtivista e sociointeracionista, cuja ênfase no contexto social do aprendiz representa um papel determinante para a aprendizagem. (2011, p. 14)

Desta maneira, observa-se que, de seus pressupostos iniciais e sua prática educativa, voltar-se para os elementos que a compõe faz-se necessário para refletir sobre o impacto que eles têm causado na educação.

1.10. ELEMENTOS DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Para compreender a abrangência da EaD, estudar alguns pontos que são fundamentais faz-se necessário. Segundo Bartsch (2010, p. 5), a “EaD leva a uma relação mais pessoal com os alunos, a qual geralmente não acontece no ambiente real”. Para ele, cada dia é único e permite vários tipos de contato diferenciados.

Para que a interação e o aprendizado aconteçam, deve existir flexibilidade e

sensibilidade, tanto pelos tutores quanto pelos alunos. Essa relação passa por vários elementos, entre eles o aluno, o tutor, a plataforma de ensino, o professor, o objeto de estudo, a interação e o modelo pedagógico escolhido bem como um bom planejamento para proporcionar uma EaD eficiente e eficaz e que seja significativa na formação do aluno e realizadora para o professor.

1.10.1. O aluno

O aluno tem um papel desafiador na EaD, pois estudar a distância¹⁴ exige o desenvolvimento de algumas competências específicas, tais como independência, responsabilidade e disciplina intelectual, atributos fundamentais para o estabelecimento de um método de estudo que assegure uma aprendizagem significativa.

Na educação à distância em que o estudante tem preferência por um modo de aprendizado individualizado, mas cooperativo, o processo de avaliação para Castilho

deve verificar o desempenho em projetos colaborativos, medindo, primordialmente, a interatividade entre grupos de alunos. Avaliações, em sistema dessa natureza, constituem um grande desafio para professores, porque precisam ser inovadoras, dinâmicas e, mais que tudo, motivadoras. (2011, p.107)

Sem dúvida, o aluno tem um papel muito importante a desempenhar, para que o aprendizado possa acontecer de maneira significativa e possa ser relevante socialmente.

1.10.2. O Tutor

Entre os elementos citados, o tutor desempenha um papel administrativo e organizacional, social, pedagógico, intelectual e tecnológico.

¹⁴ Educação a Distância – concepções, princípios e orientações. Disponível em <http://senac.eduead.com.br/> acessado em 30/04/2013.

Para Mattar (2012, p.175), “um tutor é um professor que precisa dominar as ferramentas e plataformas que utiliza conhecer diversas teorias de aprendizagem e comunicação, ser letrado em linguagens *on-line* e transitar por diferentes paradigmas educacionais. ”

O papel do tutor vai além de mandar mensagens motivacionais ou responder a fóruns e/ou *e-mails*. Ele ocupa a figura central, como facilitador de todo o processo de ensino-aprendizagem.

A proposta da tutoria é ser um canal de comunicação efetiva, pois, segundo Tait,

estudantes e tutores irão encontrar afinidades ao nível humano resultantes do diálogo... Sob as estruturas dos cursos, dos trabalhos e dos horários... existe uma variedade de potenciais relacionamentos humanos que irão afirmar-se, quaisquer que sejam as estruturas de gestão que os abranjam em termos humanos e racionais”. (2002, online)

Conseguir uma boa estrutura que facilite o relacionamento entre o aluno e o tutor e a assimilação dos conteúdos é algo que passa por intermédio da interação. Para Thorpe (2002), a interação é central em todas as principais teorias sobre o apoio ao aluno, porque é a única maneira de responder às necessidades dos alunos nos termos em que esses alunos desejam exprimir-se.

A busca por uma interação saudável e que atenda ao aluno em suas necessidades deve ser a prioridade do trabalho de um tutor. Esta interação rotineira tem um papel importante: a de ser uma motivação constante e de fazer com que a presença do tutor próximo ajude os alunos a seguir na direção certa.

Os alunos *on-line* estão igualmente interessados em ficar, a saber, quais os pressupostos do curso diretamente do seu tutor, para Conrad (2003, *on-line*) “Os alunos também foram explícitos quanto à necessidade de que lhes seja explicado, revisitado e esclarecido o trabalho a ser realizado durante curso” – “revisitado”, porque toda esta informação já aparece na íntegra em locais apropriados nos *Websites* dos cursos.

Os estudantes desenvolvem uma compreensão do que é a aprendizagem, e do que devem estar a fazer ao aprenderem, segundo Gibbs (1992, *on-line*) a partir de “mensagens implícitas na maneira como os cursos são desenhados e ministrados. Se eles tiverem de ser passivos, aprendem a ser passivo, o que poderá ser muito difícil de desaprender mais tarde”.

Um bom curso a distância auxilia o aluno em sua autonomia como estudante, e dá suporte constante para que possa atingir seus objetivos. Para Maia, os tutores precisam desenvolver:

“Competências sociais e profissionais - deve ter capacidade de gerenciar equipes e administrar talentos, habilidade de criar e manter o interesse do grupo pelo tema, ser motivador e empenhado. É provável que o grupo seja bastante heterogêneo, formado por pessoas de regiões distintas, com vivências bastante diferenciadas, com culturas e interesses diversos, o que exigirá do tutor uma habilidade gerencial de pessoas extremamente eficiente. Deve ter domínio sobre o conteúdo do texto e do assunto, a fim de ser capaz de esclarecer possíveis dúvidas referentes ao tema abordado pelo autor, conhecer os sites internos e externos, a bibliografia recomendada, as atividades e eventos relacionados ao assunto. A tutoria deve agregar valor ao curso”. (2003, p.13)

Este papel desafiador do tutor de ser o elemento que orienta os alunos é dinâmico e a cada momento requer um novo olhar e atualizações.

1.10.3. O Professor

O professor cumpre importante papel na EaD. Behar (2009, p. 24) conceitua o modelo pedagógico para EaD da seguinte maneira: um sistema de premissas teóricas que representa, explica e orienta a forma como se aborda o currículo e que se concretiza nas práticas pedagógicas e nas orientações professor/aluno/objeto de estudo.

Para se fazer uma educação a distância de qualidade é preciso, acima de tudo, um bom educador. Um educador não só munido de uma sólida bagagem teórica e prática, mas também preocupado em se manter constantemente atualizado com os avanços da ciência e da tecnologia, já que atualmente a EaD é sempre mediatizada por uma tecnologia. O professor deve atentar para que as práticas avaliativas¹⁵

ocorridas ao longo de todo o processo, nas mais variadas formas, de maneira natural criam na turma um ambiente propício à realização dessa ação, e os alunos a encaram como um sinalizador para a garantia da qualidade da ação pedagógica e como mais um momento de aprendizagem. (2011, online)

¹⁵Educação a Distância – concepções, princípios e orientações. Pag. 11. Disponível em <http://senac.eduead.com.br/> acessado em 30/04/2013.

É uma proposta de caminhar ao lado do aluno, tornando-se um facilitador entre ele e a aprendizagem.

1.10.4. Modelos pedagógicos

O modelo pedagógico envolve três elementos importantes: o construtivismo, a construção de ambientes de aprendizagem e a prática da educação a distância. O uso de ambientes virtuais de aprendizagem, como ensinam Flores e Gamez

propicia a professores e alunos a vivência de uma realidade em que as novas tecnologias da informação e comunicação estão presentes. Ao utilizar um ambiente virtual de aprendizagem, cria-se um novo espaço de interação entre professores e alunos, uma nova forma de relacionamento e troca de ideias. O professor passa a ter um espaço virtual em que pode disponibilizar informações, materiais relacionados ao curso e pode propor atividades que utilizem os vários recursos de interação que o ambiente fornece, ao passo que o aluno encontra os elementos necessários para desenvolver sua aprendizagem. (2004, p. 96)

Dentre os modelos pedagógicos, uma aplicação específica do pensamento behaviorista de Skinner no ensino a distância é a chamada instrução programada. Para Castilho,

existem duas estratégias nesse processo: a instrução programada linear, em que todos os estudantes seguem a mesma sequência de etapas, e a instrução programada ramificada, em que as respostas dos estudantes definem o que lhe será apresentado a seguir. (2011, p. 45)

Como proposta de ensino significativo, segundo Castilho (2011, p.46) “o construtivismo propicia a criação de cenários educacionais que privilegiam a troca de ideias, o intercâmbio de informações, por meio do qual é possível ‘construir’ coletivamente novos processos de ensino-aprendizado”.

Para se compreender os modelos de EaD existentes, segue um quadro panorâmico.

Quadro – Modelos de EaD

Modelos de Educação por Correspondência	O estudante recebe o material impresso para estudar e posteriormente realiza os exames, o apoio de tutoria pode ou não ser oferecido. “O modelo de educação por correspondência ainda é usado amplamente, apesar do interesse mundial na informatização da EaD.”
Modelo multimídia (de massa)	A integração das mídias (rádio, televisão e material impresso) de forma planejada e estruturada, para promover ensino-aprendizagem.
Modelo de Ead em grupo	Neste modelo, há a integração das mídias: rádio e televisão, sendo que as transmissões das aulas acontecem para determinados grupos de estudantes que frequentam classes obrigatórias, um instrutor faz a explanação do conteúdo e proporciona momentos de discussão entre os estudantes. Outra característica é que geralmente não é oferecido material impresso, apenas notas de aulas.
Modelo baseado em rede	Integra múltiplas mídias, linguagens e recursos, apresentando as informações de maneira organizada, através de um ambiente informatizado. Possibilita também a realização de interações entre os estudantes, tutores e professores de modo virtual. É um modelo complexo e que vem ganhando espaço devido à evolução da informática.
Modelo sala de aula estendido tecnologicamente	Neste modelo, as aulas acontecem em uma sala de aula ou estúdio e são transmitidas para duas ou mais salas através de cabo, satélite ou sistema de videoconferência.

Fonte: Torres, 2013.

A escolha do modelo pedagógico estará ligada diretamente a como se espera que seja a interação do aluno na plataforma de ensino. Permitir mera reprodução condicionada não permite ao aluno construir seu conhecimento, mas sim, apenas aprender a reproduzir aquilo que assimilou.

1.10.5. Interação e a interatividade

Uma das questões levantadas quanto à EaD é quanto à interação e à interatividade que propicia. Por isso que Silva, *apud* Mattar (2012, p. 26), defende que o conceito de interatividade representa o espírito de um novo tempo, uma revolução na comunicação. A Interatividade apontaria para o imprevisível e seria um conceito mais aberto que o da interação.

Por outro lado, Moore (2008) aborda as relações entre alunos, professores e conteúdo em EaD por meio do qual podem ter três tipos de interação: aluno/professor, aluno/aluno e aluno/conteúdo.

Segundo Castilho, um instrumento essencial para a interação dos estudantes em uma comunidade virtual é o sincronismo. Para ele,

uma vez estabelecidas a pauta e as expectativas da aprendizagem do grupo, é preciso que todos comecem as tarefas ao mesmo tempo, desenvolvam atividades também ao mesmo tempo e concluam trabalhos juntos. O papel do professor é cuidar para que as atividades sejam encadeadas, orientando a comunicação para os estudantes e entre eles. (2011, p.101)

A interação acontece à medida que a relação entre o aluno e o conteúdo, mediado pelo professor e pelos meios, intensifica-se.

Segundo Mishra e Juwah, *apud* Mattar (2012, p. 49), a interação é o elemento-chave na educação, e Hedberg e Sims, *apud* Mattar (2012 p. 49), afirmam que para a produção de ambientes de aprendizagem inovadores e interativos, novos métodos para diálogo e design são necessários.

Entende-se com isso que a interação, por ocupar papel tão importante junto ao processo educativo, deve passar por uma comunicação que atinja plenamente seus objetivos.

1.10.6. Colaboração

O processo de ensino deve ser permeado pela colaboração. Entende-se de acordo com Cord, *apud* Torres (2004, p. 64), que a aprendizagem colaborativa seria “um modelo de aplicação pedagógico de internet que visa favorecer a colaboração entre pares e permite a troca de mensagens”. Entretanto, segundo Torres (2004, p. 65), não é qualquer atividade em conjunto que gera uma aprendizagem colaborativa, mas sim, uma proposta de colaboração que gere uma comunicação que seja “direta, contínua e construtiva.” A construção de espaços colaborativos torna o ensino relevante e significativo aos envolvidos, pois cada um com sua parte auxilia na elaboração do todo.

1.10.7. Planejamento

O pesquisador Halff, *apud* por Piva (2011, p. 86), considera que o propósito de um planejamento da disciplina (currículo) em sistemas automatizados de edição de curso é formular uma representação do material de ensino (das atividades) e selecionar e arranjar (ordenar) as atividades de ensino por meio das quais seja possível essa representação.

Para o desenvolvimento de um curso *on-line* é necessário obedecer a uma sequência: *design*, desenvolvimento, avaliação e revisão.

O planejamento deverá atender para todos os elementos que compõem uma proposta educativa e, dentre eles, o aluno, seu contexto, os meios educativos, a proposta de tutorial e os elementos administrativos que envolvem o curso desde seu *marketing* bem como sua manutenção.

1.11. A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL

No Brasil, é notório o crescimento da EaD. São muitas as Instituições de Ensino Superior (IES) que ofertam cursos de extensão, graduação e pós-graduação a distância. O governo possui a proposta da Universidade Aberta, como iniciativa de formação de educadores. Para Castilho,

a Universidade Aberta do Brasil é um sistema integrado por universidades públicas, que oferece cursos de nível superior, para camadas da população que têm dificuldade de acesso a formação universitária, por meio do uso de metodologia do ensino a distância. O público em geral é atendido, mas os professores que atuam na educação básica têm prioridade de formação, seguidos dos dirigentes, gestores e trabalhadores em educação básica dos Estados, Municípios e do Distrito Federal. (2011, p. 29)

Enfocando o Brasil, Mattar (2012, p. 6) explica que adotamos no Brasil um modelo invertido, em relação à visão de um ensino pós-moderno a distância. Inauguramos tardiamente nossa Universidade Aberta (que não é nem universidade nem aberta) assumindo um modelo fordista, com ênfase no conteúdo e rebaixamento do trabalho docente. A EaD está baseada na legislação brasileira, conforme segue o quadro, citado por Castilho (2011, p.42):

Lei nº 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Resolução nº 1, de 16/2/1997, fixa condições para validade de diplomas de cursos de graduação e de pós graduação em níveis de mestrado e doutorado, oferecidos por instituições estrangeiras, no Brasil, nas modalidades semipresenciais ou a distância.

Decreto nº 2.561, de 27 de abril de 1998, altera a redação dos artigos 11 e 12 do Decreto nº 2.494;

Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, regulamenta o artigo 80 da LDB (Lei nº 9.394/96);

Portaria nº 301, de 7 de abril de 1998, normatiza os procedimentos de credenciamento de instituições para a oferta de cursos de graduação e educação profissional tecnológica a distância.

Portaria nº 301/98 normatiza os procedimentos de credenciamento de instituições para a oferta de cursos de graduação e educação profissional tecnológica a distância.

Resolução CNE/CES nº 1, de 3/4/2001, estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação.

Portaria nº 4059/04, substitui a Portaria 2.253/01, que normatizava os procedimentos de autorização para oferta de disciplinas na modalidade não presencial em cursos de graduação reconhecidos.

Decreto nº 5.800/06 dispõe sobre o sistema Universidade Aberta do Brasil.

Decreto nº 5.622/05 trata da regulamentação do ensino a distância no Brasil.

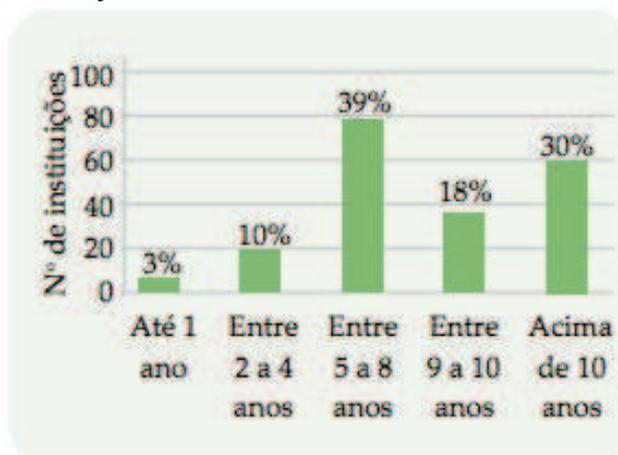
De acordo com o censo 2012/2013¹⁶ realizado pela Associação Brasileira de Ensino a Distância o total de cursos ofertados em 2012 pelas instituições respondentes foi 9.376, sendo 1.856 (19,8%) cursos autorizados/reconhecidos e 7.520 (80,2%) cursos livres. Estes dados, mesmo não sendo oficiais, retratam um bom panorama da situação da EaD no Brasil. Além disso, foram indicadas 6.500

¹⁶Disponível em http://www.abed.org.br/censoead/censoEAD.BR_2012_pt.pdf acessado em 25 de Outubro de 2013.

disciplinas na modalidade EAD oferecidas em cursos presenciais autorizados/reconhecidos.

De acordo com o gráfico a seguir, é possível notar que a maioria das instituições que está atuando na EaD, está fazendo isso de médio a longo prazo¹⁷.

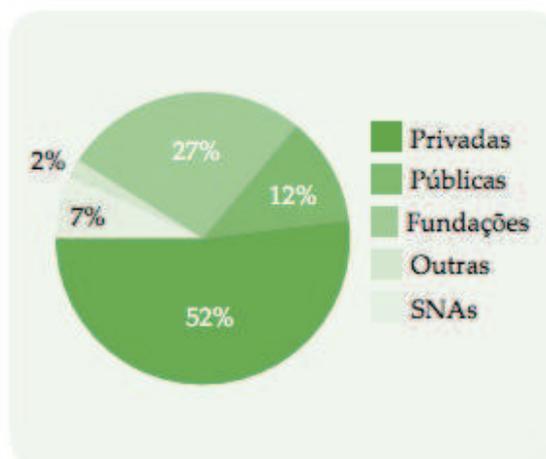
GRÁFICO 3: INSTITUIÇÕES FORMADORAS SEGUNDO O TEMPO DE ATUAÇÃO



FONTE: CENSO EAD 2012/2013

Observa-se conjuntamente a distinção entre os tipos de instituições e nota-se que as IES privadas têm estado a frente quanto à procura de cursos em EaD¹⁸.

GRÁFICO 4: MATRÍCULAS EM CURSOS EAD OFERTADOS EM 2012



FONTE: CENSO EAD 2012/2013

¹⁷ Disponível em http://www.abed.org.br/censoead/censoEAD.BR_2012_pt.pdf acessado em 25 de Outubro de 2013.

¹⁸ Ibid.

Por outro lado, nota-se o predomínio das regiões sul e sudeste quanto aos cursos ofertados e seus reconhecimentos, sendo possível observar na tabela a seguir os principais tipos de cursos ofertados e suas regiões.

TABELA 1: DISTRIBUIÇÃO GEOGRÁFICA DAS IES PARTICIPANTES DO CENSO EAD

Tipos de cursos, serviços ou produtos oferecidos	Regiões geográficas					Total
	N	NE	CO	SE	S	
Apenas cursos autorizados por órgão legal (MEC, CNE, CEE)	5	7	4	29	23	68
Apenas cursos livres	8	6	3	15	4	36
Apenas cursos corporativos	1	2	7	9	1	20
Apenas produtos e serviços EAD	0	3	1	13	4	21
Apenas cursos autorizados e livres	3	11	5	28	10	57
Apenas cursos autorizados e corporativos	0	0	2	2	1	5
Apenas cursos livres e corporativos	1	1	3	5	1	11
Apenas cursos livres e produtos e serviços de EAD	0	0	1	0	1	2
Apenas cursos autorizados e produtos e serviços de EAD	0	0	0	0	2	2
Apenas cursos corporativos e produtos e serviços de EAD	0	1	0	2	0	3
Apenas cursos autorizados, corporativos e produtos e serviços de EAD	0	0	0	0	0	0
Apenas cursos livres, corporativo e produtos e serviços de EAD	0	1	0	2	0	3
Apenas cursos autorizados, livres e produtos e serviços EAD	0	2	0	2	2	6
Apenas cursos autorizados, livres e corporativos	0	2	3	7	2	14
Todos os tipos de cursos (autorizados, livres e corporativos) e, também, produtos e serviços de EAD	0	0	0	3	1	4
Total	18	36	29	117	52	252

FONTE: CENSO EAD 2012/2013

É notório o crescimento da EaD no Brasil e cada vez mais Instituições se propõem a disponibilizar cursos e recursos voltados para essa forma de se praticar educação. Aproveitar essa busca e aceitação da EaD como proposta de ensino coerente e eficiente é observar as várias formas de praticá-la, dentre elas a utilização de redes sociais como plataforma de ensino a distância. Observar o uso desta como ferramenta de EaD é o que se propõe o estudo do próximo capítulo.

2. A PRESENÇA DO ENSINO RELIGIOSO NAS REDES SOCIAIS

O presente capítulo irá abordar como as Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs) têm impactado a educação. Compreender sua evolução e integração à área educacional faz-se necessário para a apresentação da análise de *blogs, twitters, facebook*s e *sites* existentes na internet com o conteúdo de ensino religioso possa ter sentido.

A pesquisa na internet tem suas particularidades e, neste momento, procurar-se-á explicar como ela deve ser feita de maneira a garantir a integridade da pesquisa. Por fim, demonstrar-se-á uma proposta de curso para formação de professores por intermédio de uma plataforma educacional dentro das perspectivas e moldes da EaD.

Esta pesquisa procurará viabilizar o levantamento de dados sobre questões ligadas à educação como: visão do Ensino Religioso na internet, elementos de análise para objetos digitais, bem como oportunizar novos conhecimentos em relação à educação e possíveis propósitos para o Ensino Religioso.

O estudo do referido tema é relevante, pois se torna cada vez mais urgente atender a necessidade de se compreender a proposta de Ensino Religioso, bem como a formação de profissionais capacitados e para o mercado de trabalho na área afim.

2.1. AS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO (TICS) E A EDUCAÇÃO

Com o surgimento da tecnologia e sua inserção ao cotidiano do ser humano, passou-se a esperar mais do homem. Para Bawdem (2001), é necessário ir além, fazendo com que o homem, saiba mais do que simplesmente ler ou escrever. Diante disso, faz-se necessário que os indivíduos desenvolvam novas capacidades que se permitam gerenciar as informações e a tecnologia para que possam integrar-se à sociedade contemporânea.

Observando a história da humanidade e suas peculiaridades, pode-se afirmar que ela tem passado por uma verdadeira “desconstrução” diante de novas possibilidades que se abrem à distância de um clique ou de uma tecla, existe o desafio de se ajustar a esta nova realidade que está em constante mutação. Diante disso, o choque entre as gerações faz-se presente e torna-se grande desafio sua superação.

O indivíduo passa a fazer parte de um mundo maior do que seus olhos podem ver ou mãos apalpar. Este indivíduo que agora faz parte de uma grande rede tem seu papel ativo na sociedade. A internet passa a cumprir o importante papel de conectora do micro ao macro, da parte ao todo. Para São Paulo (2010,p. 16), utilizando a internet muda-se a forma de aceder à informação, de gerenciá-la (organizá-la, armazená-la e recuperá-la), de analisá-la, de apresentá-la, de compartilhá-la, de colocá-la em uso na tomada de decisão e na solução de problemas.

Observar a internet é procurar compreender as suas diversas interfaces. Cada uma aborda um conjunto de elementos que viabilizam o acesso a informações, a trocas, significações e ressignificações, e a possibilidade de ser autor, ou expectador do que se observa.

Com isso, a internet possibilita que o indivíduo ao integrar-se à comunidade virtual, ajude a transformar ou dar origem a novas redes, independente de sua localização geográfica. Verifica-se, deste modo, que a identidade do ser humano se transforma, pois, para Silva,

o fato de (...) se poder aceder aos mais variados tipos de informação sediada em computadores em qualquer parte do mundo, se poder conversar (em tempo real) e corresponder com pessoas espalhadas pelo mundo, se poder ter o seu espaço próprio de publicação, faz com que se aprenda a ver e a sentir o mundo de modo diferente porque se gera uma nova forma de conceber o espaço, o tempo, as relações, a representação das identidades, os conhecimentos, o poder, as fronteiras, a legitimidade, a cidadania, a pesquisa, enfim, a realidade social, política, económica e cultural (2009, p. 55).

Diante desta evolução trazida pela internet, a educação apropria-se dessa ferramenta e propõe junto às Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs) uma forma de se utilizar deste veículo de transmissão para que o mesmo possa ser útil ao ensinar e à construção do conhecimento. Para Selwyn (2008, p. 5), as TICs

são um “elemento integral desses novos modos de ser e desempenham papéis importantes na sustentação de um juízo reflexivo e da ação social do indivíduo”. As TICs passam a auxiliar o indivíduo na construção de sua identidade.

Selwyn (2008) ainda afirma que “há muito, as TICs foram promovidas como meios particularmente apropriados para que os cidadãos desempenhem papéis ativos na melhoria das perspectivas educacionais”. Diante disso, Schofield (2003, p. 98) mostra que o diferencial está em, fundamentalmente, oferecer caminhos nos quais indivíduos “previamente marginalizados” “possam participar melhor” da educação.

Tem-se dito que a sociedade atual é a sociedade do conhecimento e que a mesma oportuniza diversas formas de aprendizagem, parcerias e a inclusão social. As TICs passam a ser aliadas nos processos de mudança da sociedade. Para Selwyn, quatro situações devem ser levadas em conta quanto às TICs:

- os indivíduos (especialmente jovens) estão naturalmente em sintonia com as novas tecnologias;
- o uso das TICs é uma atividade que dá inevitavelmente mais poder;
- as TICs podem impelir novos padrões e tipos de comportamento;
- as pessoas atualmente julgadas como digitalmente excluídas vão necessariamente beneficiar-se do uso das TICs. (2008, p. 830)

Segundo Coelho (1986), essas tecnologias apontam para três situações que estão correlacionadas: (i) o processamento, armazenamento e pesquisa de informação realizada pelo computador; (ii) o controlo e automatização de máquinas, ferramentas e processos, incluindo, em particular, a robótica; e (iii) a comunicação, nomeadamente a transmissão e circulação da informação.

As TICs permitem uma nova relação dos atores que estão envolvidos no ato de educar: o professor e o aluno. Ambos passam a ter diferentes tipos de interação, e surge uma nova forma de interação do educador diante do ambiente escolar e da comunidade a qual está inserido. Surge a partir disso um novo espaço pedagógico, onde novas possibilidades e desafios afetam tanto aos alunos quanto aos professores.

De acordo com Barker (1999), “os professores escolares estão mais tecnicamente confiantes e mais propensos do que nunca a usar as TICs regularmente em seu ensino”. Esta aceitação por parte dos docentes é um ponto a favor quanto à utilização das TICs como ferramentas pedagógicas.

Pela perspectiva de Silva, os fundamentos da interatividade são três basicamente:

- a) participação – intervenção: modificar a mensagem;
- b) bidirecionalidade – hibridação: a comunicação é produção conjunta da emissão e da recepção, é co-criação, os dois polos codificam e decodificam;
- c) permutabilidade – potencialidade: a comunicação supõe múltiplas redes articulatórias de conexões e liberdade de trocas, associações e significações. (2003, p. 7)

Ainda Silva (2003, p. 8) afirma que estar conectado à sociedade da informação “não quer dizer apenas ter acesso às tecnologias de informação e comunicação (TICs), mas fundamentalmente saber utilizar essas tecnologias”. Este uso deve buscar e selecionar informações que permitam ao indivíduo resolver suas questões e interpretar o mundo que o cerca e seu contexto.

O desafio então está em criar ambientes de aprendizagem que por meio das TICs possam representar a ligação existente entre o pensar, as ações e reflexões envolvidas nisso de uma forma continuada. As TICs passam a ser então uma ferramenta de inserção ao contexto global de uma dificuldade local.

Diante das TICs existentes, somam-se às suas ferramentas as redes sociais e os diversos *sites* existentes na internet e sua ampla utilização. Compreender como as redes e os *sites* estão auxiliando no processo educativo é o próximo passo que se busca com esta pesquisa. Dentre as redes sociais existentes, procurou-se observar o *Blog*, o *Twitter*, o *Facebook*.

2.2.OS *SITES* E SEU USO EDUCACIONAL

A internet possibilita o acesso à informação de uma maneira muito prática. Com um clique, é possível acessar as mais diversas páginas e encontrar os assuntos que sejam de interesse. Com isso, muitas páginas passam a ser fonte de consulta e referência quando se procura conhecer sobre algo. Nesse espaço virtual, surgem os *sites* que procuram disponibilizar conteúdos como repositórios *on-line*, onde é possível se encontrar a informação desejada.

Para Rabin (2004, p.5), as comunidades virtuais se constituem em torno de “*websites* especialmente desenvolvidos para servir a determinados grupos de

peças com interesses comuns”. Observar como comunidades são criadas devido ao acesso em comum a um *website* é compreender um processo de globalização que vem impactando a sociedade e trazendo transformações culturais profundas: o participar em conjunto da criação do conhecimento digital. Uma das principais características dos gêneros digitais apontadas por Marcuschi (2002) é a dinamicidade da interação *on-line*.

À medida que mais usuários acessam o conteúdo disponibilizado e interagem, maior se torna a capacidade de impacto desse conteúdo. Além do texto, de acordo com Pinheiro (2005), outra característica marcante diz respeito ao “seu caráter multissemiótico, ou seja, a integração de elementos verbais, imagéticos (animados ou inanimados) e sonoros, o que requer um novo comportamento do leitor diante da página”. À medida que a página da internet interage com o seu leitor, ele intensifica essa relação com ela.

A relação do indivíduo e a informação modificam-se, e isso pode ser representado de acordo com Choo (1998) “por um ciclo, no qual atrela à necessidade, a busca e o uso de informação, levando de uma situação a outra”. De um simples clique, o internauta começa a buscar mais e mais informações correlatas guiadas pelos links disponíveis na rede mundial de computadores.

Em função de o ambiente virtual proporcionar ao usuário interação em constante crescimento e intensidade, isso o leva a imergir no ambiente digital em virtude de que cada vez mais sensações e sentidos são produzidos tornando-se eficazmente persuasivos, induzindo o indivíduo a agir nele e a se sentir parte. O usuário, então, antes visto como um indivíduo que acessa um conteúdo *on-line* passa a ser um integrante de uma rede.

Esse mesmo enfoque é apontado por Capra, quando define o valor das redes:

na era da informação – na qual vivemos – as funções e processos sociais organizam-se cada vez mais em torno de redes. Quer se trate das grandes empresas, do mercado financeiro, dos meios de comunicação ou das novas ONGs globais, constatamos que a organização em rede tornou-se um fenômeno social importante e uma fonte crítica de poder. (2002, p. 267)

Para Tomael et. al (2005, p. 94) a rede possibilita, “contatos que proporcionam diferentes informações, imprevisíveis e determinadas por um interesse que naquele momento move a rede, contribuindo para a construção da sociedade e

direcionando-a”. Essa dinâmica é o que torna o participar de uma rede o diferencial, haja vista a presente inovação que compõe os conteúdos acessados

Castells (1999, p.498) relaciona as redes e a sociedade e define como “um conjunto de nós interconectados” a relação advinda delas. A interação ocasiona mudanças nas estruturas relacionais e, em relação à intensidade em que a troca é feita, a informação, a mudança vai causando impactos. Quanto mais informação se troca com o ambiente virtual ao qual se está conectado, maior será a quantidade de conhecimento, tornando significativo o participar da rede social. Diante desse mundo virtual, surge a possibilidade de novas formas de relações sociais.

Nisto, os *sites* voltados para a Educação têm como desafio despertar o aluno a intensificar sua relação com o conhecimento e despertar sua busca em ir além. De acordo com Kalinke,

utilizando sites que permitam a interatividade, os alunos podem acessar atividades e recursos complementares que podem ser apresentados em uma grande variedade de mídias diferentes. Eles também podem interagir com o professor e outros alunos, além de compartilhar com eles os seus trabalhos. (2003, p. 18)

Ainda Kalinke (2003,p. 92) afirma que a observação de conceitos da ergonomia no desenvolvimento de *sites* educacionais e de *softwares* educacionais em geral “pode auxiliar o desenvolvimento de vários processos cognitivos.”

Para ele, alguns critérios ergonômicos devem ser utilizados para análise e seleção de *sites* educacionais:

- *site* deve apresentar legibilidade – linguagem clara;
- *site* deve disponibilizar uma documentação – mapa, guia.
- *site* deve privilegiar a navegabilidade – facilidade de acesso aos itens.

A seguir, mostra-se uma relação de *sites* que procuram abordar em seu conteúdo o Ensino Religioso.

TABELA 2: LISTA DE SITES DE ENSINO RELIGIOSO

ENDEREÇO	NOME
http://webdimension.com.br/transcendente/	Site do Jornal o Transcendente
http://www.cnbb.org.br/site/ensino-religioso/	Site do Setor de Ensino Religioso - CNBB
http://www.ensinoreligioso.seed.pr.gov.br/	Site do Ensino Religioso da SEED- PR
http://www.fonaper.com.br/	Site do FONAPER
http://www.gper.com.br/	Portal do GPER
http://www.paulinas.org.br/dialogo/	Site da revista Diálogo

FONTE: O AUTOR, 2013.

Diante da enormidade de conteúdos disponibilizados na internet, constata-se que a presença de *sites* é passada quase que despercebida, sendo necessária a sua presença se intensificar para contribuir com o capital social do Ensino Religioso criado na *web*.

2.3.OS *BLOGS* EDUCACIONAIS E SUA UTILIZAÇÃO

Observa-se que a rede social blog tem sido objeto de várias pesquisas na busca de se compreender sua utilização como ferramenta educativa. Dentre as várias possibilidades de sua utilização, a possibilidade de compartilhar conhecimento, permitir a expressão da criatividade e a noção de conexão com outros indivíduos que estão contribuindo com essa construção são diferenciais do blog.

Gomes (2005) diferencia o uso de *blogs* como recurso pedagógico do seu uso como estratégia pedagógica, conforme a tabela:

TABELA 3: USO PEDAGÓGICO DO *BLOG*

Recurso Pedagógico	Estratégia Pedagógica
Espaço de acesso à informação especializada	Portfólio digital
Espaço de disponibilização de informação por parte do professor	Espaço de intercâmbio e colaboração
	Espaço de debates – <i>role playing</i>
	Espaço de integração

FONTE: GOMES 2005.

Para Richardson (2006), os *blogs* teriam fundado um novo gênero de escrita que o autor batiza de *escrita conectiva*, que envolve ler, tomar decisões de edição, escrever e publicar.

De acordo com Suter, o *blog* integra a categoria do que é chamado software social, que segundo ele é

uma ferramenta, (para aumentar habilidades sociais e colaborativas humanas), como um meio (para facilitar conexões sociais e o intercâmbio de informações) e como uma ecologia (permitindo um “sistema de pessoas, práticas, valores e tecnologias num ambiente particular local”) (2005, p. 46)

Como ferramenta de interação, permite o aproximar das relações sociais e contribui para a construção de novos conhecimentos. Ainda Mejias (2006), explicando sobre o *software* social, relata que ele “prepara os estudantes para participarem em redes onde o conhecimento é coletivamente construído e compartilhado”. Compartilhar e construir um saber são propostos no desafio de se aprender a ser ativo e participativo no processo de aprendizagem. Procurando entender o início do uso dos *blogs*, os pesquisadores Pontes e Castro Filho apontaram que

no final dos anos 90, os weblogs, mais comumente conhecidos como blogs, surgiram como um diário virtual que permitia um compartilhamento de pensamentos, relatos e reflexões pessoais, mas que exigia um conhecimento técnico de programação. (2011, *on-line*)

O objetivo de se utilizar um *blog* é expressar uma opinião e buscar interação. Para que isso ocorra, é necessário que o blogar seja, segundo Primo e Recuero, (2003, p.4) “uma ação coletiva e construída de complexificação e transformação da rede hipertextual pela ação de blogueiros e leitores, que terminam por participar também como autores”. A partir de um texto postado e da intervenção feita no mesmo pelo leitor com seus comentários, essa construção acontece.

Diante disso, Barbosa e Granado (2004, p.69) dizem que “se há alguma área onde os *weblogs* podem ser utilizados como ferramenta de comunicação e de troca de experiências com excelentes resultados, essa área é, sem dúvida, a da educação”. Já para Glogoff (2005), os *blogs* educacionais são “uma ferramenta instrucional centrada na aprendizagem”. Nota-se que utilizar o *blog* na educação torna-se viável diante dos aspectos apresentados.

Para Richardson, a utilização dos *blogs* na escola deve acontecer por vários fatores, dentre eles, porque

[1] trata-se de uma ferramenta construtivista de aprendizagem; [2] tem uma audiência potencial para o *blog*, que ultrapassa os limites da escola, permitindo que aquilo que os alunos produzem de relevante vá muito além da sala de aula; [3] são arquivos da aprendizagem que alunos e até professores construíram; [4] é uma ferramenta democrática que suporta vários estilos de escrita e [5] podem favorecer o desenvolvimento da competência em determinados tópicos quando os alunos focam leitura e escrita num tema. (2006, p. 65)

Dentre tantos elementos positivos citados quanto à utilização do *blog*, surgem as mais diversas formas de sua aplicação. Silva e Albuquerque apontam cinco tipos de *blogs* utilizados na educação:

blog de professores, utilizado para publicar orientações, textos, vídeos, imagens, animações, referências bibliográficas ou links; **blogs de alunos**, que funcionam como portfólios reunindo suas produções que são utilizados pelos professores como instrumentos de avaliação; **blogs de instituições educativas**, voltados à divulgação do trabalho desenvolvido e à autopromoção; **blogs de projetos educativos**, destinados à produção e socialização de conhecimentos sobre temas específicos; e **blogs de grupos de pesquisa**, que são como 'colégios invisíveis' reunindo pessoas de comunidades científicas diversas para interlocução, articulação de suas pesquisas, divulgação, análise de resultados e avaliação de textos. (2009, p. 94)

Para Cotes (2007), as vantagens de se utilizar o *blog* estão no fato de que ele "aproxima alunos e professores; permite uma maior reflexão sobre o conteúdo e acerca de suas próprias colocações; é um exercício de alfabetização digital tanto para o próprio professor quanto para o aluno; amplia o horário da aula; permite o acompanhamento das atividades dos alunos por pais e a troca de experiências com colegas de profissão". Quanto aos *blogs*, Silva explica que

vemos o fenômeno mais caracterizado, onde se fomentam discussões e debates através da análise e opinião nos textos. Estes debates traduzidos sob forma de opiniões e discussões são estimulados através do sistema de comentários, dentro dos quais os leitores podem interagir com a publicação e com o autor. (2003, p. 8)

Nesse contexto, surgem de acordo com Döring, (2002, *on-line*) conceitos de "identidade cultural", "identidade narrativa", "*self* múltiplo", "*self* dinâmico" e "*self* dialógico" sendo o foco da construtividade, mudança e diversidade. E esses

elementos são encontrados nas páginas pessoais, pois ela está sempre "em construção", podendo ser atualizada para expressar as últimas tendências.

Para Mattar (2012 p. 85), foi “a facilidade na criação e na publicação, a possibilidade de construção coletiva e o potencial de interação, inclusive com leitores desconhecidos, que tornaram o *blog* uma ferramenta pedagógica na educação contemporânea”. Conhecer os *blogs* como objetos educacionais que podem ser utilizados para a educação contribui muito, pois, com esta pesquisa na internet constatou-se a presença dos seguintes *blogs* com conteúdo de Ensino Religioso:

TABELA 4: LISTA DE BLOGS DE ENSINO RELIGIOSO

ENDEREÇO	NOME
http://alinemarcaledreligiosa.spaceblog.com.br/	Blog da Profª. Aline Marçal
http://aspersc.blogspot.com.br/	Blog a Associação de Professores de Ensino Religioso de Santa Catarina
http://avilareligioso.wordpress.com/	Espaço do Ensino Religioso
http://blog-tiaval.blogspot.com.br/p/atividades-de-ensino-religioso.html	Cantinho da Tia Val
http://blog.educacaoadventista.org.br/blog/camoc_gabriel/	Educação – Ensino Religioso - Adventista
http://castelinho-ensinoreligioso.blogspot.com.br/	Blog do ER do Colégio Estadual Presidente Castelo Branco (Lajeado/RS)
http://cenfopensinoreligioso.wordpress.com/	Ensino Religioso por uma cultura de paz
http://cienciasdareligiaouern.blogspot.com.br/	Ciências da Religião UERN
http://conerrs.wordpress.com/ensino-religioso-plano-de-estudos/	Conselho de Ensino Religioso/ RS
http://disciplinadeensinoreligioso.blogspot.com.br/	Disciplina do ER – Profª. Izabel Moura Sampaio
http://educacaodareligiosidade.blogspot.com.br/	Educação da Religiosidade – Prof. Felipe Souza
http://eensinoreligiosororaima.blogspot.com.br/	Ensino Religioso de Roraima
http://enreligioso.wordpress.com/	Blog do Prof. Sérgio – NRE - Apucarana
http://ensinoreligioso-serafimjonas.blogspot.com.br/	Ensino Religioso – Serafim Jonas
http://ensinoreligioso2.blogspot.com.br/	Ensino Religioso – Educação Infantil e Ciclo I – Profª. Izabel Moura Sampaio (Colégio Patrocínio São José)
http://ensinoreligioso6.blogspot.com.br/	Ensino Religioso 6º ano – Profª. Izabel Moura Sampaio (Colégio Patrocínio São José)
http://ensinoreligioso7.blogspot.com.br/	Ensino Religioso 7º ano – Profª. Izabel Moura Sampaio (Colégio Patrocínio São José)
http://ensinoreligioso8.blogspot.com.br/	Ensino Religioso 8º ano – Profª. Izabel Moura Sampaio (Colégio Patrocínio São José)
http://ensinoreligioso9.blogspot.com.br/	Ensino Religioso 9º ano – Profª. Izabel Moura Sampaio (Colégio Patrocínio São José)
http://ensinoreligiosoemfoco.blogspot.com.br/	Ensino Religioso em foco – Profª. Bernadete Albino – Campina Grande (PB)
http://ensinoreligiosoemsaladeaula.blogspot.com.br/	Ensino Religioso na Sala de Aula – Ana

m.br/	Capena
http://ensinoreligiosonreapucarana.pbworks.com/w/page/10773758/FrontPage	Ensino Religioso do Prof. Burim – NRE de Apucarana
http://ensinoreligiosopravaler.blogspot.com.br/	Ensino Religioso para valer – Marga Carvalho (Chapecó – SC)
http://ensinoreligiosorse.zip.net/	Blog do Ensino Religioso – Colégio Dom Bosco (Rio do Sul/SC)
http://ensinoreligiososlg.blogspot.com.br/	Ensino Religioso SLG
http://francinete-ensinoreligioso.blogspot.com.br/	Ensino Religioso – Francinete Serpa de Jesus Dias
http://kdvc-amigo.blogspot.com.br/	Ensino Religioso e Filosofia
http://modeloplanejamentoere.blogspot.com.br/	Sugestões Planejamento Anual – ERE – Marga Carvalho
http://pluralreligioso.blogspot.com.br/2013/04/connfira-blog-de-adriana-melloassim.html	Plural Religioso
http://portalensinoreligioso.blogspot.com.br/	Portal Ensino Religioso – Prof. SolBatt
http://profercontagem.blogspot.com.br/	Ensino Religioso em Contagem
http://religiosoressurib.wordpress.com/	Blog Ensino Ressureição – Ensino Religioso
http://transcender-ensinoreligioso.blogspot.com.br/	Transcender – Cassiano Uberti
http://unisinos.br/blogs/gdirec/2012/07/19/conheca-o-gdirec/	GDIREC – Religiões em Diálogo
http://www.grupos.com.br/blog/profeiraci8/	Ensino Religioso – oitava série – Espírito Santo
http://www.unisinos.br/extensao/acao-social/assessorias-ao-ensino-religioso	Assessorias ao Ensino Religioso – Unisinos Extensão
http://www.silvanaensinoreligioso.blogspot.com.br/	Blog – Ensino Religioso Silvana

FONTE: O AUTOR, 2013

No universo dos *blogs*, ou melhor, “blogsfera”, nota-se uma presença marcante daqueles que procuram expressar o Ensino Religioso em seus *posts*.

2.4. TWITTER – FERRAMENTA PRÁTICA DE COMUNICAÇÃO USADA NA EDUCAÇÃO

O *Twitter* é uma rede social diferenciada. Rufino (2009, *on-line*) define o *Twitter* como “um recurso comunicacional para obtenção e troca de informações, cuja característica essencial é o enunciado construído por mensagens curtas de, no máximo, 140 caracteres”. Esse limite é o que faz dessa rede social diferente das demais. Para Mattar (2012, p. 89), “os microblogs, como o *Twitter*, são voltados para comentários pequenos, rápidos e com atualizações constantes”. Já para Filho e Lima,

o sujeito que participa dinâmica e simultaneamente da comunicação discursiva no *Twitter* como enunciador e coenunciador possui consciência de que seu texto é público e está preparado para receber respostas de seus

seguidores, de modo direto ou através de referências ou citações que propaguem seu discurso a outros usuários. (2009, p. 5)

Segundo Barreto (2010), ao se refletir sobre as mudanças no ensino, “a escola vai ao encontro da prática social dos alunos imersos em uma sociedade digital”, na qual surgem novas possibilidades de se acessar informações e dominar uma linguagem própria para a comunicação via *Twitter*. De acordo com Filho e Lima, quando utilizar o *Twitter*,

um usuário publica um texto e ele pode ser respondido por outro usuário, tanto em voz alta, ou seja, publicando uma resposta ou citação à mensagem original, como por meio da incorporação da informação citada em seu próprio discurso, consciente ou inconscientemente. (2009, p. 6)

Quanto ao uso pedagógico do *Twitter*, os pesquisadores Grosseck e Holotescu (2008) apontam que o ensino-aprendizagem permite atividades de prática de leitura e escrita, o que permite explorar competências de escrita digitais e abre novos espaços referentes ao conteúdo das atividades. A utilização do *Twitter* pode ser vinculada a outras redes, como o *blog*, por exemplo, segundo Grosseck e Holotescu (2008, p. 5), “oportunidades para discutir diferentes tipos de discursos assíncronos *on-line*, considerando voz, objetivo, público e para organizar ideias, refletir, enviar observações, gerenciar grupos”.

Em continuidade, Sample (2009) discute diferentes usos do *Twitter* propondo uma matriz de adoção da ferramenta em função da atividade do estudante (mais ativa ou passiva) e de atividades mais monológicas ou dialógicas.

Dialógico

TABELA 5: USO DO *TWITTER*

Canal de Apoio em Sala de aula	Discussões fora de Sala de aula	Discussão direcionada dentro de sala de aula
Atividades de Monitoramento	Atividades ligeiramente estruturadas	Atividades metacognitivas/ reflexivas
Comunicação Institucional	Comunicação do instrutor	Comunicação pedagógica

Monológico Passivo Ativo

FONTE: SAMPLE, 2009

Observando-se a proposta do *Twitter* como ferramenta pedagógica, nota-se que ele não tem sido muito utilizado na internet, em função dos poucos *Twitters* encontrados que procuram abordar o tema do Ensino Religioso, como se segue:

TABELA 6: *TWITTERS* DE ENSINO RELIGIOSO

ENDEREÇO	NOME
https://twitter.com/EnsinoReligioso	<i>Twitter</i> Ensino Religioso Macaé
https://twitter.com/erseedpr	Ensino Religioso - SEEDPR
https://twitter.com/grupogper	<i>Twitter</i> do GPER

FONTE: O AUTOR, 2013

2.5.O FACEBOOK E O SEU USO NA EDUCAÇÃO

Os pesquisadores Piscitelli, Adaime e Bindes, (2010), por meio do Projeto *Facebook*, realizado na Universidad de Buenos Aires em 2009, demonstraram que o que importa na sua utilização não são tanto os conteúdos, nem os meios ou suportes, mas uma reengenharia radical do espaço áulico no verdadeiro sentido da palavra, ou seja, do design educacional. Para Patrício et al. o

Facebook é um sítio Web destinado a conectar utilizadores, sendo provavelmente o principal site de redes sociais entre os estudantes universitários. Inicialmente, os utilizadores, para poderem participar nesta rede social, tinham que estar filiados a uma instituição de ensino superior, como alunos, professores ou funcionários. Atualmente, qualquer indivíduo pode participar nesta rede social através de redes baseadas em interesses pessoais e profissionais, localização (países, cidades ou vilas), trabalho ou ensino. (2008, p. 67)

O *Facebook* oferece uma variedade de ferramentas e aplicativos que possibilitam aos usuários se comunicar e compartilhar fotos, vídeos e comentários, além de integrar outros *sites*.

Para Kelly (2007), essa rede social tornou-se um meio de oportunidades para o ensino superior, designadamente: é uma ferramenta popular; fácil de usar; não necessita de desenvolvimento interno ou de aquisição de software; é útil para alunos, professores e funcionários; permite a integração de diversos recursos no *Facebook* (RSS feeds, blogs, twitter, etc.); fornece alternativas de acesso a diferentes serviços; permite o controlo de privacidade.

Ao usar os recursos de redes sociais durante uma disciplina, Minhoto (2012) demonstrou que devido à familiaridade com o contexto do *Facebook*, a interação dos alunos proporcionou a construção ativa de conhecimento. Não obstante, Zancanaro et al. (2012) relata que as facilidades presentes no *Facebook* geraram grande motivação e agregação de valor para os estudantes.

De acordo com Fernandes (2011), o *Facebook* pode ser explorado como ferramenta pedagógica importante, principalmente na promoção da colaboração no processo educativo e, ainda, permite a construção crítica e reflexiva de informação e conhecimento.

TABELA 7: FACEBOOKS COM ENSINO RELIGIOSO

ENDEREÇO	NOME
https://www.facebook.com/aulade.filosofia.7?fref=ts	Filosofia, sociologia, Ensino Religioso.
https://www.facebook.com/CantinhodoEnsinoReligioso	Cantinho do Ensino Religioso
https://www.facebook.com/ensino.religioso.1	Ensino Religioso – Professora da Rede Municipal de Cariacica
https://www.facebook.com/ensino.religioso.5	Ensino Religioso
https://www.facebook.com/groups/396095837113286/?fref=ts	Ensino Religioso - GRUPO
https://www.facebook.com/groups/454506731281786/?fref=ts	Atividades do ER
https://www.facebook.com/mariajose.torresholmes?fref=ts	Maria José Torres Holmes
https://www.facebook.com/pages/Organiza%C3%A7%C3%A3o-Beneficente-Educacional-Eclesi%C3%A1stica-e-de-Ensino-Religioso/399156203493410	Organização Beneficente, Educacional, Eclesiástica e de Ensino Religioso.
https://www.facebook.com/ensinoreligioso.ptasp	Ensino Religioso Patronato Tenente Ângelo do Siqueira Passos (Viçosa – CE)
https://www.facebook.com/pages/O-Transcendente/550293904998409?fref=ts	Jornal o Transcendente
https://www.facebook.com/RevistaDialogo?fref=ts	Paulinas Diálogo
https://www.facebook.com/fonaper.ensinoreligioso?fref=ts	FONAPER
https://www.facebook.com/formacao.continuadagper?fref=ts	Formação Continuada do PER
https://www.facebook.com/groups/396095837113286/?fref=ts	ACREPA – Associação dos Professores de ER do Pará
https://www.facebook.com/grupogper?fref=ts	GPER
https://www.facebook.com/DialogoRevistadeEnsinoReligioso	Diálogo Revista do Ensino Religioso

FONTE: O AUTOR, 2013

Como se pode observar, dentre as redes sociais apresentadas o *Facebook* é a que dispõe de mais recursos para ser utilizado como plataforma de ensino numa proposta de formação via EaD.

2.6. MAPEAMENTO DE *SITES*, *BLOGS* E REDES SOCIAIS COM A PRESENÇA DO ENSINO RELIGIOSO.

Com o intuito de se constatar a presença do Ensino Religioso na internet, procedeu-se uma pesquisa realizada no período de março a maio de 2013. Para se compreender esse fenômeno, buscaram-se elementos que balizariam a análise dos mesmos. Como critérios de análise, foram instituídos alguns parâmetros para analisar os objetos digitais. Para Kalinke (2003, p. 21), “as observações das características inerentes aos processos de construção de conhecimento pelos alunos nos fornecem indicativos na delimitação de itens de análise de um site.”

Definiu-se que os *blogs*, *twitters*, *facebook*s e sites institucionais passariam a ser denominados por **objetos digitais**. Compreender os objetos digitais é entender sua proposta. Para Kalinke (2003, p. 22), “a ergonomia trata do estudo da organização racional do trabalho. No caso de recursos tecnológicos, a ergonomia trata do estudo de interfaces homem computador que permitam ao usuário utilizar o recurso de forma adequada”.

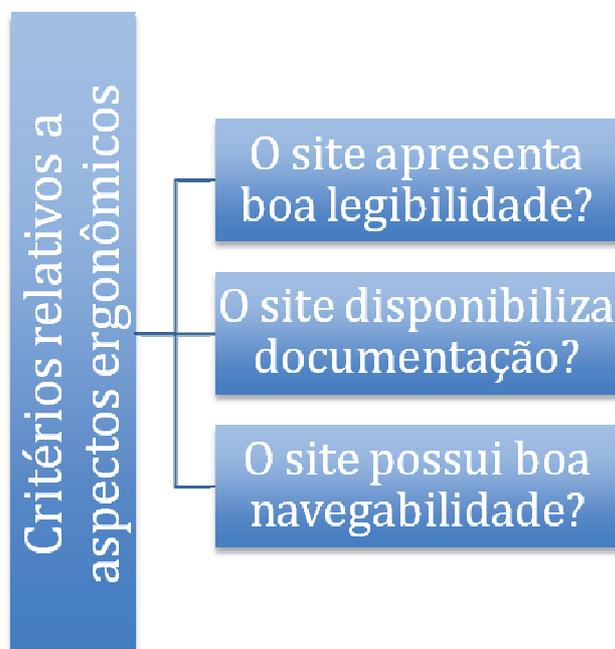
O mesmo autor cita alguns critérios ergonômicos selecionados para análise e seleção de *sites* educacionais, representado pelo esquema:

FIGURA 2: CRITÉRIOS CONSTRUTIVISTAS PARA ANÁLISE



FONTE: KALINKE, 2003

FIGURA 3: CRITÉRIOS ERGONÔMICOS



FONTE: KALINKE, 2003

Dentre os aspectos selecionados, procurou-se observar:

2.6.1. O objeto digital é atualizado periodicamente?

Como aspecto de análise, definiu-se para a observação que atualizado periodicamente compreende-se por postagens diárias, semanais, mensais, anuais e aleatórias.

O *blog* que não receber comentários e possuir um singelo número de visitantes pode sumir ou deixar de ser atualizado, já que o seu autor pode levar em conta este aspecto da comunicação de desconirmação de que ninguém o lê ou se comunica utilizando daquele meio – pois para Watzlawick et al. (1967, p. 79), “seria como soltar o indivíduo na sociedade e permanecer absolutamente ignorado por todos os membros dessa sociedade”.

O conteúdo e o sequenciamento das interações têm uma relação direta com o tipo de conversação desenvolvida e proposta pelo *site*. O nível de reciprocidade, segundo Wellman (1997) assim indica a persistência da conversação em termos da quantidade e do valor das interações, além de também permitir que se compreenda o capital social envolvido no laço social.

O aspecto estrutural da reciprocidade é a persistência de Boyd (2007). Para ele, a persistência das interações é um aspecto importante para o seguimento da conversação, que permite aos atores estabelecer as respostas e a reciprocidade de sentimentos envolvidos em cada interação. A quantidade de interações relacionadas entre si, de forma a compor uma conversação, que ocorre utilizando-se várias relações em várias ferramentas, por exemplo, pode ser um indicativo interessante da força de um laço entre dois atores.

2.6.2. No objeto digital existe informação sobre criador(es) ?

Para se compreender melhor o objeto digital, foi procurado observar se havia um criador que fosse possível sua identificação.

Ao se conhecer o criador, pode-se compreender um pouco sobre sua visão e perspectiva acerca de seu objeto digital. Para Wasserman e Faust (1994), por

exemplo, os grupos podem ser estudados por meio de: a) mutualidade dos laços ou conexões; b) proximidade dos membros do subgrupo; c) frequência dos laços dentre os membros; d) frequência dos laços entre os membros em relação aos não membros do grupo. De acordo com Granovetter (1973, p. 1361), “a força de um laço é uma (provavelmente linear) combinação da quantidade de tempo, intensidade emocional, intimidade (confiança mútua) e os serviços recíprocos que caracterizam o laço”.

2.6.3. O objeto digital cita fontes?

Quando se procura pelas postagens e as referências, nota-se o cuidado do autor do objeto com direitos autorais e seriedade quanto ao material exposto. Como o material exposto irá auxiliar os leitores na fundamentação de novos conceitos e agregar a sua perspectiva um capital social, faz-se necessário que o mesmo esteja embasado em conteúdos coerentes.

O capital social é, para Bourdieu (1983, p. 248), o agregador dos recursos atuais e potenciais que estão conectados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de conhecimento e reconhecimento - em outras palavras, da associação a um grupo - que provê a cada um dos membros o suporte do capital coletivamente dividido.

2.6.4. O objeto digital mostra o número de visitantes?

Ao se definir como critério a visualização de número de visitantes procura-se ressaltar a sua abrangência e interação com o meio. Entendendo-se que o capital social é uma medida do valor construído entre os atores, e esta medida está relacionada aos acessos e conversações entre os atores de um *site*, podem-se indicar os laços sociais e o capital social negociado nessas interações.

Para Oliveira et al., os pontos principais a serem observados, conforme uma concepção construtivista de aprendizagem, dizem respeito à mediação permanente que

deve envolver um planejamento didático-pedagógico, o estabelecimento de etapas e estratégias de aprendizagem, além da ênfase à lógica de aprendizagem e não a simples organização estrutural do conteúdo, do privilégio ao trabalho interativo com grupos de alunos e do tratamento dado ao erro. (2001, p. 65)

Segundo Marcuschi (2002, p. 14-19), os *blogs* podem ser caracterizados, portanto, numa relação temporal síncrona, ou seja, constituída na simultaneidade temporal entre o que é escrito e o que é veiculado na rede. A visualização desta simultaneidade gera uma divulgação maior ou não do blog.

2.6.5. No objeto digital existe interação?

A comunidade virtual, assim, tem elementos em comum tais como a interação, o laço e o capital social. A interação social (mútua ou reativa), para Primo (2007), é vista como a geradora da estrutura de comunidade em ambos os conceitos, pois permite que o laço social (forte ou fraco) possa surgir.

Segundo Kalinke (2003, p. 118), “para implementar uma boa interação, o *site* deve disponibilizar, também, ferramentas de comunicação tanto síncronas quanto assíncronas.” O laço social, por sua vez, necessita que as interações ocorram durante um certo tempo para que se permita que a reciprocidade, a intimidade e a confiança emergjam em alguma medida. Esses elementos são também associados ao pertencimento, que pode ser tanto associativo quanto relacional, de acordo com a proposta de Breiger, os critérios foram estabelecidos visando observar o objeto digital na perspectiva de que:

- 1- Quando está atualizado é contextualizado, traz assuntos relevantes e atuais, mostrando preocupação em mostrar o assunto da maneira mais correta;
- 2- Quando se tem acesso ao autor/currículo/ biografia pode-se compreender se o mesmo tem autoridade para expor o assunto, ou apenas quer expressar seus pensamentos quanto ao mesmo;
- 3- Quando cita fontes, referências de suas citações, está preocupado em demonstrar seriedade acadêmica e autenticidade de informações
- 4- O número de visitantes é mostrado; o quanto o blog tem sido procurado como fonte e referência do assunto;
- 5- A forma de interação nos objetos digitais, tais como respostas, comentários, compartilhar, curtir, twittar e suas respectivas construções coletivas ou contribuições individuais mostra um importante fator de impacto deste objeto e sua inserção na Sociedade. (1974, p. 181)

Buscando uma compreensão acerca do objeto de estudo definido, procurou-se, na sequência, a análise dos objetos digitais com o conteúdo de ensino religioso encontrados na internet.

2.7. ANÁLISE DOS DADOS

Foram analisados um total de 37 Blogs, 3 *Twitters*, 16 páginas de *Facebook* e 6 *sites* institucional. Para Moroz et al. (2006, p. 85), “é nesta etapa que o conjunto do material (informações coletadas) passa por um processo de análise, termo que apresenta vários significados, dentre eles, decompor um todo em suas partes componentes, esquadrihar, examinar criticamente.” Para contrastar como os dados obtidos, será dada a abordagem teórica.

Para Charmaz apud por Flick (2009, p. 26), a abordagem teórica significa buscar dados pertinentes para desenvolver a teoria que emerge. Nesse sentido, segundo o autor, “o principal objetivo da amostragem teórica é elaborar e refinar as categorias que constituem sua teoria. A amostragem teórica se faz amostrando para desenvolver as propriedades de sua(s) categoria(s) até que não surjam mais propriedades novas.”

Quanto à análise do conteúdo a proposta de Bardin é:

- pré-análise – construir categorias descritivas;
- exploração do material – categorizar e codificar o material coletado;
- nova exploração do material para tratamento (reagrupamento dos dados) e interpretação (relacionar análises com pressupostos teóricos) (2009, p. 100)

Por fim, na interpretação dos dados, procurou-se estabelecer conexões entre os resultados obtidos e o referencial teórico apresentado.

Dessa análise, segue o quadro:

TABELA 8: ANÁLISE DE OBJETOS DIGITAIS

Atualização											
Blogs	Individual	Institucional	Colégios	Twitter	Institucional	Face	Individual	Institucional	Colégios	Site	Institucional
Diária	0	0	0	Diária	1	Diária	5	5	0	Semanal	2
Semanal	2	1	0	Semanal	2	Semanal	0	1	0	Aleatória	2
Mensal	14	0	2	Mensal	0	Mensal	1	0	0	Bimestral	1
Anual	2	0	0	Anual	0	Anual	0	0	0	Trimestral	1
Aleatória	8	5	3	Aleatória	0	Aleatória	1	1	2		
Número de visitantes											
Blogs	Individual	Institucional	Colégios	Twitter	Institucional	Face	Individual	Institucional	Colégios	Site	Institucional
Mostra	10	2	1	Mostra	3	Mostra	7	7	2	Mostra	2
Não mostra	16	4	5	Não mostra	0	Não mostra	0	0	0	Não mostra	5
Referências											
Blogs	Individual	Institucional	Colégios	Twitter	Institucional	Face	Individual	Institucional	Colégios	Site	Institucional
Mostra	17	4	1	Mostra	3	Mostra	5	7	0	Mostra	7
Não mostra	9	1	1	Não mostra	0	Não mostra	2	0	2	Não mostra	0
Autoria											
Blogs	Individual	Institucional	Colégios	Twitter	Institucional	Face	Individual	Institucional	Colégios	Site	Institucional
Sim	19	3	2	Sim	3	Sim	7	7	2	Sim	7
Não	7	2	0	Não	0	Não	0	0	0	Não	0
Interação											
Blogs	Individual	Institucional	Colégios	Twitter	Institucional	Face	Individual	Institucional	Colégios	Site	Institucional
Sim	23	4	4	Sim	3	Sim	7	7	2	Sim	6
Não	3	2	1	Não	0	Não	0	0	0	Não	1

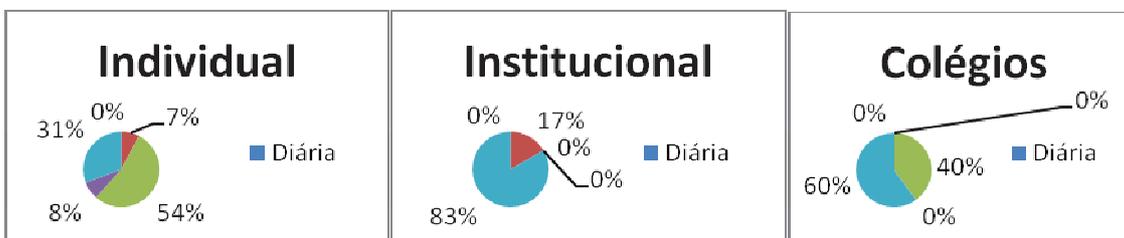
FONTE: O AUTOR, 2013

A partir dos critérios definidos de análise e do referencial teórico que o embasa, será feita a análise dos dados obtidos.

2.7.1. Quanto à atualização dos *blogs*

Quanto à atualização dos *blogs* constatou-se que:

GRÁFICO 5: ATUALIZAÇÃO DOS *BLOGS*



FONTE: O AUTOR, 2013

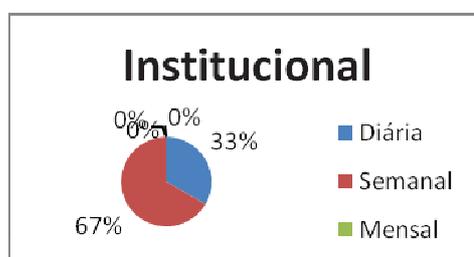
Ao analisar o gráfico e contrastar com o pensamento de Wellman (1997) indicando a persistência da conversação em termos da quantidade e do valor das

interações, nota-se uma grande diferença nas áreas de *blogs* analisadas, onde os *blogs* individuais têm uma publicação mensal e os institucionais quase que diária.

Constata-se pela atualização do material coletado que a maioria dos *blogs* tem atualização mensal ou aleatória. Os *blogs* têm sido um dos principais meios da ciberatividade a se estabelecer na internet. Sua dinâmica permite uma grande interação.

2.7.2. Quanto à atualização dos *Twitters*

GRÁFICO 6: ATUALIZAÇÃO DOS TWITTERS



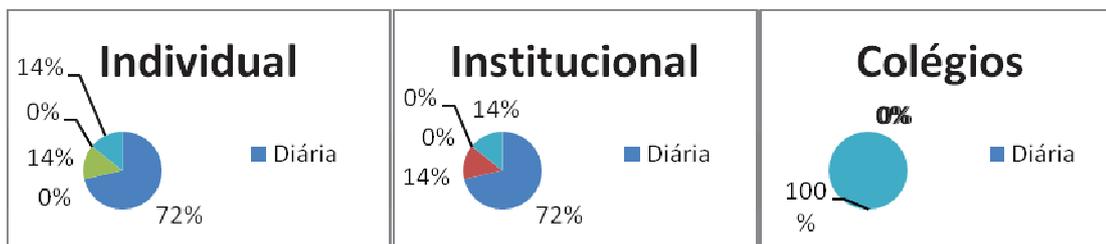
FONTE: O AUTOR, 2013

Ao analisar o gráfico e contrastar com o pensamento de Boyd (2007), onde se compreende que o aspecto estrutural da reciprocidade é a persistência e observando a proposta do *Twitter* em ser algo rápido e prático, esta ferramenta procura estar atualizada semanalmente.

Constata-se pela atualização do material coletado que a maioria dos *twitters* tem atualização semanal e diária, o que permite um índice satisfatório de atualização. Diante dos *Twitters* observados, pode-se constatar o que Mattar (2012) comenta quanto às atualizações constantes, sendo assim um meio eficiente de divulgação e ensino. O que não se observou foi uma perspectiva voltada à construção sistêmica de um conteúdo, conforme analisado por Sample (2009), tendo um caráter mais informativo.

2.7.3. Quanto à atualização dos *Facebooks*

GRÁFICO 7: ATUALIZAÇÃO DOS *FACEBOOKS*

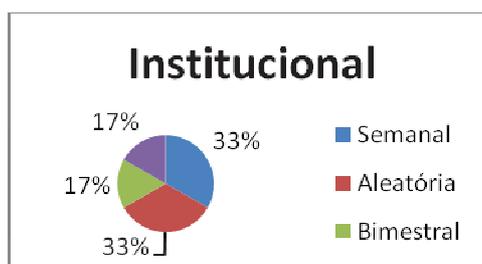


FONTE: O AUTOR, 2013

Ao analisar o gráfico e contrastar com o pensamento de Wellman (1997), nota-se claramente o valor da persistência diária como interação. Constata-se pela atualização do material coletado que a maioria dos *facebook*s tem atualização diária, sendo uma ferramenta prática e atualizada por seus utilizadores. A exploração dessa ferramenta tem sido, de acordo com Fernandes (2011), bastante colaborativa no processo educativo.

2.7.4. Quanto à atualização dos *sites* institucionais

GRÁFICO 8: ATUALIZAÇÃO DOS *SITES* INSTITUCIONAIS



FONTE: O AUTOR, 2013

Ao analisar o gráfico e contrastar com o pensamento de Boyd (2007) em que a quantidade de interações relacionadas entre si, de forma a compor uma conversação, que ocorre por intermédio de várias relações em diversas ferramentas, por exemplo, pode ser um indicativo interessante da força de um laço entre dois atores, é visível que essa ferramenta está sendo utilizada com menor ênfase pelas instituições. Constata-se pela atualização do material coletado que a maioria dos *sites* institucionais tem atualização semanal ou aleatória. Observou-se

pelo critério da ergonomia proposto por Kalinke (2003) que os sites observados não dispõem de ferramentas simplificadas para permitir acesso aos elementos de interação.

2.7.5. Quanto ao número de visitantes aos blogs

GRÁFICO 9: NÚMERO DE VISITANTES AOS *BLOGS*



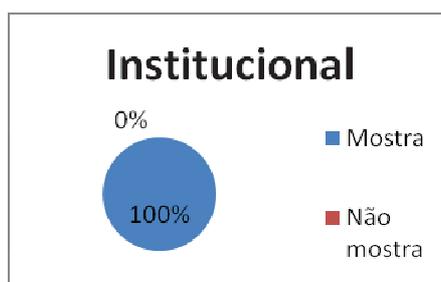
E: O AUTOR, 2013

Ao analisar o gráfico e contrastar com o pensamento de Marcuschi (2002) e a divulgação dos objetos digitais, constata-se que deveriam procurar ter um contador de visitantes para poder demarcar a sua abrangência.

Constata-se pela atualização do material coletado que a maioria dos *blogs* não procura demonstrar o seu número de visitantes. Como critério de impacto, o número de visitantes permite observar o alcance do objeto digital.

2.7.6. Quanto ao número de visitantes nos *Twitters*

GRÁFICO 10: NÚMERO DE VISITANTES NO *TWITTER*

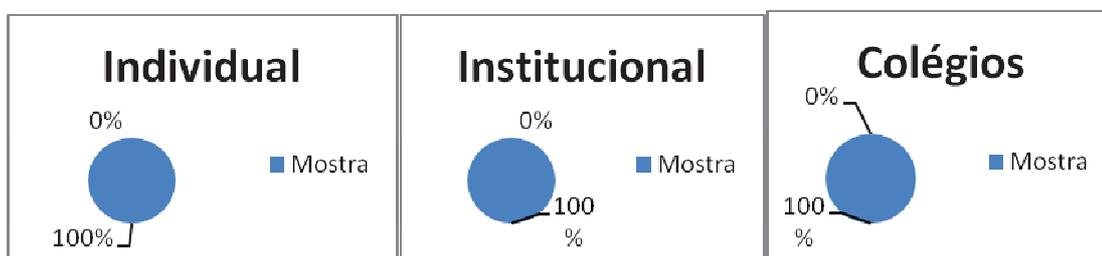


FONTE: O AUTOR, 2013

Ao analisar o gráfico e contrastar com o pensamento de Marcuschi (2002), nota-se o valor de se mostrar os participantes no *twitter*. Consta-se pela demonstração de “*twitadas*” a repercussão que pode ter, optando por uma atualização diária. Segundo Filho e Lima (2009), ao se *twitter*, o indivíduo procura observar a repercussão de seu comentário e o quanto impacta os seguidores.

2.7.7. Quanto ao número de visitantes nos *Facebooks*

GRÁFICO 11: NÚMERO DE VISITANTES NO *FACEBOOK*

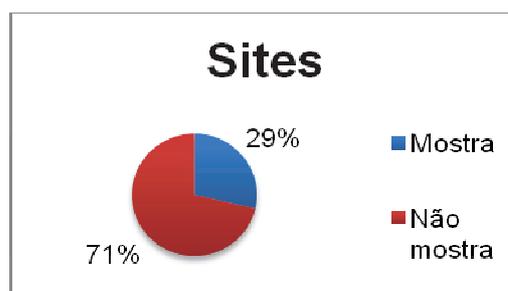


FONTE: O AUTOR, 2013

Ao analisar o gráfico e contrastar com o pensamento de Marcuschi (2002), compreende-se como no *Facebook*, em sua proposta de interação como rede social, é importante mostrar o número de pessoas que participam, compartilham, curtem uma página. Essa dinâmica de envolvimento com o conteúdo exposto permite observar a repercussão dos comentários postados e o número de envolvidos nessa interação.

2.7.8. Quanto ao número de visitantes aos *sites*

GRÁFICO 12: NÚMERO DE VISITANTES AOS *SITES*

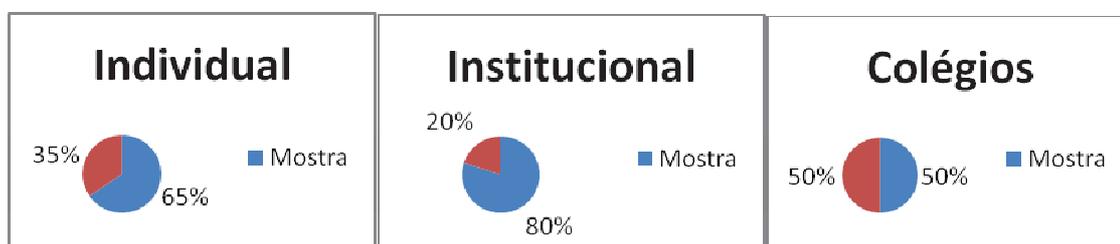


FONTE: O AUTOR, 2013

Observa-se pelo percentual apresentado que a maioria, 71% dos sites com conteúdo de Ensino Religioso, não tem a preocupação de mostrar o número de acessos de seus participantes. Os *sites* como objetos digitais têm uma função de ser muitas vezes repositório de conteúdos, o que, pela observação dos acessos, permitiria se compreender a relevância que tem na internet. Destaca-se aqui o *site* do GPER e todo o mapeamento sistematizado que possui em cada um dos itens disponíveis e seu impacto na rede.

2.7.9. Quanto às referências no material utilizado nos *blogs*

GRÁFICO 13: REFERÊNCIAS NOS *BLOGS*



FONTE: O AUTOR, 2013

Ao analisar o gráfico e contrastar com o pensamento de Bourdieu (1983) e a formação do capital social, nota-se claramente a preocupação dos autores em utilizar fontes e referências, fato este que dá crédito à publicação. Constata-se pelas referências dos materiais coletados que a maioria dos *blogs* mostra citações e referências. Pela observação das referências, é possível dar credibilidade aos itens postados, haja visto que eles advêm de autores reconhecidos por publicarem conteúdos em suas áreas de estudo.

2.7.10. Quanto às referências no material analisado nos *twitters*

GRÁFICO 14: REFERÊNCIAS NOS *TWITTERS*

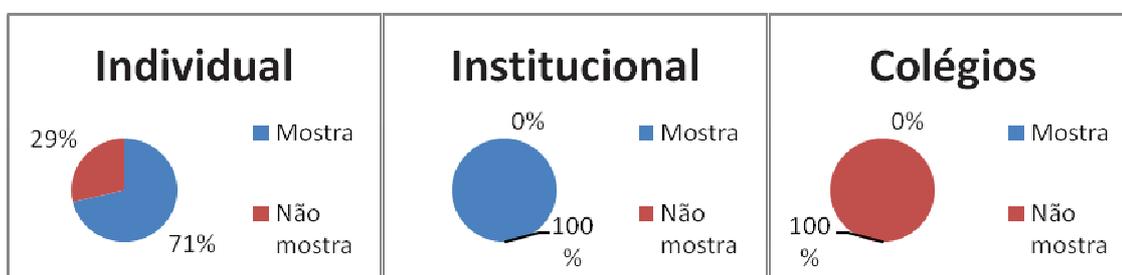


FONTE: O AUTOR, 2013

Ao analisar o gráfico e contrastar com o pensamento de Bourdieu (1983) e as postagens em *twitters* contendo citações e autorias, compreende-se o valor desta ferramenta e um pouco da sua forma de utilização em passar frases pequenas e curtas como citações de autores. Constata-se pela utilização de citações que o *twitter* é uma ferramenta que procura citar as fontes e dar créditos aos autores. Como a postagem é curta, contendo até 140 caracteres, quando se cita algum autor, coloca-se na íntegra alguma frase dita por ele. Esta função de citar diretamente o pensamento de um autor contribui com a construção do conhecimento.

2.7.11. Quanto às referencias no material utilizado no *Facebook*

GRÁFICO 15: REFERÊNCIAS NOS *FACEBOOKS*



FONTE: O AUTOR, 2013

Ao analisar o gráfico e contrastar com o pensamento de Bourdieu (1983), nota-se nitidamente um grande contraste entre os *facebook*s institucionais e os de colégio em que, de um extremo ao outro, mostram suas referências ou não. Constata-se pela utilização de referências que os *facebook*s institucionais têm maior credibilidade. Os *facebook*s individuais procuram expor ideias dos seus autores e opiniões acerca de assuntos atuais. Quando o *facebook* é institucional, tem como objetivo mostrar na íntegra obras e autores.

2.7.12. Quanto às referencias do material utilizado nos sites institucionais

GRÁFICO 16: REFERÊNCIAS NOS *SITES*

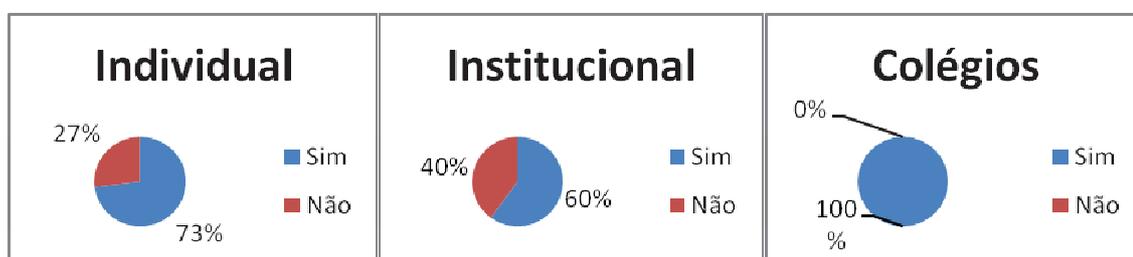


FONTE: O AUTOR, 2013

Ao analisar o gráfico e contrastar com o pensamento de Bourdieu (1983), nota-se que os *sites* institucionais trazem uma grande contribuição à formação do capital social, alimentando na rede contribuições de autores e, conseqüentemente, citações de obras. Constata-se com isso que os *sites* institucionais podem ser utilizados como fontes de informações seguras. Diante disso, o impacto da utilização de um *site* é relevante e significativo na construção de conhecimento.

2.7.13. Quanto à autoria dos materiais analisados nos *blogs*

GRÁFICO 17: AUTORIA DOS *BLOGS*

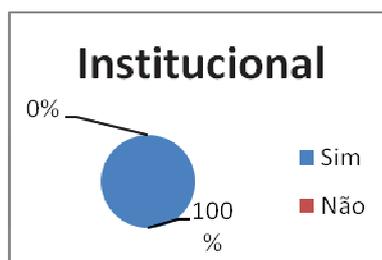


FONTE: O AUTOR, 2013

Ao analisar o gráfico e contrastar com o pensamento de Wasserman e Faust (1994), nota-se como um laço é criado a partir de se ter um autor, ou dono de um *blog* identificado, passando a ter uma forte interação entre ambos. Constata-se que a maioria dos *blogs* procura expor seu autor, sendo possível assim dar credibilidade ou não ao escrito, em função de ser possível associar o autor à sua formação.

2.7.14. Quanto à autoria dos materiais analisados nos *twitters*

GRÁFICO 18: AUTORIA DOS *TWITTERS*

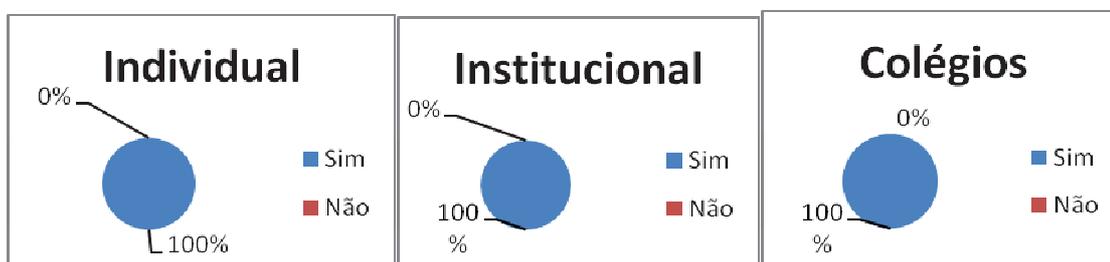


FONTE: O AUTOR, 2013

Ao analisar o gráfico e contrastar com o pensamento de Granovetter (1973) e se compreender como se dá “a força de um laço”, compreende-se que os *twitters* buscam este laço por meio de uma constante interação, momento em que se compreende quem são os interlocutores claramente.

2.7.15. Quanto à autoria dos materiais analisados nos *Facebooks*

GRÁFICO 19: AUTORIA DOS *FACEBOOKS*



FONTE: O AUTOR, 2013

Ao analisar o gráfico e contrastar com o pensamento de Wasserman e Faust (1994), constata-se que há uma identificação de laços entre o objeto digital e o usuário, e a proposta do *Facebook* em ser uma página pessoal e interativa é alcançada assim. Pode ser assim utilizado de forma institucional promovendo a socialização e a interação. Uma vez que se conhece o autor do *Facebook*, é possível associar maior credibilidade aos assuntos nele postados.

2.7.16. Quanto à autoria do material utilizado nos *sites* institucionais

GRÁFICO 20: AUTORIA DOS *SITES*



FONTE: O AUTOR, 2013

Ao analisar o gráfico e contrastar com os autores estudados e os gráficos já demonstrados, nota-se como os *sites* institucionais procuram ter o cuidado na sua exposição, tanto de conteúdos como dos seus autores, o que traz confiabilidade. Os *sites* têm credibilidade de fonte de informação segura por estarem embasando seus conteúdos sobre autores das áreas expostas.

2.7.17. Quanto à interação dos *blogs* analisados

GRÁFICO 21: INTERAÇÃO NOS *BLOGS*

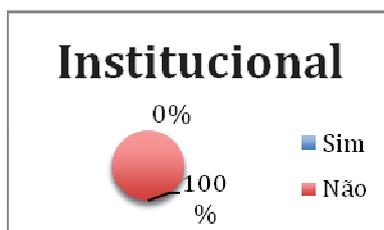


FONTE: O AUTOR, 2013

Ao analisar o gráfico e contrastar com o pensamento de Breiger (1974), nota-se que a interação dos *blogs* acontece basicamente por meio de comentários em respostas às postagens. Este senso de pertencer é mais forte nos *blogs* de colégios, onde há uma interação muito forte entre professores e alunos. Constata-se que a maioria dos objetos digitais tem interação, analisada pela perspectiva de comentários, e os *blogs* que têm mais comentários são os propostos por professores às suas turmas de ensino, como atividade extraclasse. O *blog* é uma ferramenta pedagógica de grande impacto na atualidade por seus recursos simplificados de utilização (MATTAR, 2012)

2.7.18. Quanto à interação dos *Twitters* analisados

GRÁFICO 22: INTERAÇÃO NOS *TWITTERS*



FONTE: O AUTOR, 2013

Ao analisar o gráfico e contrastar com o pensamento de Breiger (1974) quanto aos elementos, são também associados ao pertencimento, que pode ser tanto associativo quanto relacional, constata-se que o *Twitter* permite uma associação de conceito que é rapidamente compartilhada, permite uma grande interação. De acordo com Rufino (2009), como recurso de obtenção e troca de informação, o *Twitter* promove essa interação.

2.7.19. Quanto à interação dos *Facebooks* analisados

GRÁFICO 23: INTERAÇÃO DOS *FACEBOOKS*

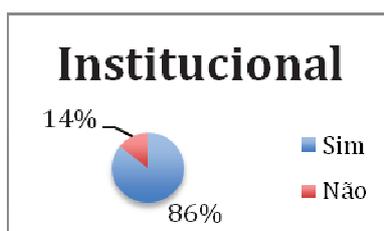


FONTE: O AUTOR, 2013

Ao analisar o gráfico e contrastar com o pensamento de Kalinke (2003, p. 118), “para implementar uma boa interação, o *site* deve disponibilizar, também, ferramentas de comunicação tanto síncronas quanto assíncronas” observa-se claramente que o *Facebook* é o objeto digital analisado que mais teve interação entre os participantes, pois oferece ferramentas que permitem essa interação. Isso acontece em virtude de suas várias ferramentas como curtir, compartilhar e comentar as postagens. Para Kelly (2007), sua popularidade é o que o torna tão utilizado e, conseqüentemente, com tanta interação social.

2.7.20. Quanto à interação dos *Sites* Institucionais analisados

GRÁFICO 24: INTERAÇÃO NOS *SITES*



FONTE: O AUTOR, 2013

Ao analisar o gráfico e contrastar com o pensamento de Primo (2007) quanto à interação social (mútua ou reativa), é vista como a geradora da estrutura de uma comunidade. Pelas análises demonstradas, os *sites* institucionais têm grande acessibilidade e confiabilidade de conteúdo, o que gera uma eficiente interação entre docentes e estudantes.

2.8. CONSIDERAÇÕES ACERCA DOS OBJETOS DIGITAIS QUE CONTÊM PROPOSTAS DE ENSINO RELIGIOSO

Como objeto de pesquisa, procurou-se definir o objeto de estudo, contextualizando o objeto digital e quais seriam analisados na pesquisa. Foi observada a fundamentação teórica quanto ao uso da internet na educação, abrangências e possibilidades.

Em seguir foi demonstrada a análise da pesquisa realizada na internet, no primeiro semestre de 2013, demonstrando a lista de objetos digitais consultados. Com essa base, e a partir dos critérios de análise definidos, foi feita a exposição da pesquisa e dos dados embasados nas análises bibliográficas, documentais e quantitativas e qualitativas da pesquisa realizada.

Com isso, podem-se fazer as seguintes observações quanto à análise dos dados:

- o objeto digital *Blog* demonstra atualizações mensais, procurando expor o número de visitantes, bem como quando cita algum conteúdo, coloca as devidas referências. A interação se dá por comentários em postagens, e os *blogs* com mais intensidade de postagem são de professores que criaram esses *blogs* para seus alunos e os utilizam como ferramenta educacional;
- o objeto digital *Twitter* demonstra atualização diária, mostra o número de participantes, com a utilização da opção de Seguir, ou Seguidores, bem como quantos *Twitts* fez. O mesmo demonstra os autores e faz referência quando cita conteúdos. Como ferramenta de interação, permite uma rápida exposição e compartilhamento de conteúdos, os quais são replicados rapidamente por outros *twitters*;

- o objeto digital *Facebook* tem atualizações diárias, permite saber o número de participantes, tem autor identificado e cita referências. Quanto à interação, é o objeto analisado que mais tem interação quanto aos conteúdos e participantes, permitindo várias formas de interação e gerando um grande impacto social;
- o objeto digital *Sites Institucionais* possui postagens aleatórias em sua grande maioria, não mostra, em sua maior parte, o número de participantes. Dos objetos analisados, é o que procura mais conteúdos com referências dando credibilidade a eles. A interação é menor por ser utilizado como fontes de consulta. Quando há interação, é relacionada a solicitações dos leitores.

Ao analisar os resultados obtidos pela pesquisa científica com os dados da teoria, conclui-se que os objetos digitais têm grande relevância para a formação de um capital social imensurável neste novo tempo, onde a tecnologia é aliada da educação.

Por isso, acredita-se que entender como os objetos digitais podem ser utilizados na educação é repensar as formas de praticá-la. A utilização das novas tecnologias como recursos é ainda um desafio, impulsionando a uma busca de novos resultados e soluções para uma educação relevante e significativa para a realidade social do mundo pós-moderno.

Para se compreender uma proposta de ensino utilizando o EaD, segue-se uma proposta de curso de formação de professores por meio de plataforma educacional *Moodle*¹⁹ e os vários elementos que devem compor uma proposta de Ensino a Distância. Está baseada num trabalho de conclusão de curso apresentado como requisito da pós-graduação em especialização em Educação a Distância pelo SENAC-PR, defendida em agosto 2012.

¹⁹A plataforma Moodle é uma sala de aula virtual onde o aluno tem a possibilidade de acompanhar atividades de um curso pela internet.

2.9. PROPOSTA DE CURSO EM EAD PARA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE ENSINO RELIGIOSO²⁰

2.9.1. Definição do projeto

Curso de extensão para professores de Ensino Religioso. O presente curso tem por objetivo formar educadores na área do Ensino Religioso.

2.9.2. Definição dos valores

O Curso de Extensão em Ensino Religioso é um programa destinado aos educadores que têm o desafio de lecionar a disciplina de Ensino Religioso em escolas, bem como aos professores que querem ampliar seus conhecimentos.

2.9.3. Definição da missão

O Curso de Extensão em Ensino Religioso tem por missão capacitar, motivar e despertar o desejo de lecionar com eficiência e eficácia a disciplina de Ensino Religioso nas escolas. O curso deverá promover a interatividade entre os alunos, a motivação necessária para a busca do crescimento e, de uma maneira relevante, formar o aluno.

2.9.4. Análise do ambiente externo

Existe cerca de 10 cursos de formação em Ensino Religioso em Curitiba, segundo o Grupo de Pesquisa Educação e Religião – GPER. O universo de alunos matriculados nas escolas públicas e particulares do ensino fundamental ao médio, segundo o Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba – IPPUC, gira em torno de 367.555 alunos. O número de professores é de cerca de 19.536 da educação infantil ao ensino médio. Devido a essa grande quantidade de alunos versus esse número ainda pequeno de professores, dentro os quais não é possível

²⁰Ghedini, Robson M. **Análise da formação em Ensino Religioso em Curitiba: Uma proposta de Ensino a Distância como elemento formativo**. SENAC-PR, Curitiba, 2012.

se avaliar quantos têm a capacitação docente para desempenhar a função na área do Ensino Religioso, o curso de aprimoramento vem suprir uma grande necessidade.

2.9.5. Elaboração das estratégias de atuação:

2.9.5.1. Operacionais

- Estabelecer contato com órgãos do Estado que ofertam capacitação aos professores da rede estadual;
- Preparar material didático para capacitar os professores do curso;
- Estabelecer o calendário de implementação do projeto;
- Buscar convênios com instituições educacionais ligadas ao meio do Ensino Religioso.

2.9.5.2. Humanas

- Capacitação da equipe de tutores e suporte técnico;
- Integração da equipe com a IES.

2.9.5.3. Comerciais

- Analisar o mercado educacional concorrente à proposta;
- Divulgar por meio do *site* da IES o curso de formação;
- Fazer mala direta para todas as escolas;
- Divulgar em eventos ligados ao meio em questão a proposta do curso.

2.9.5.4. Financeiras

- Adotar um sistema de gerenciamento de acordo com a proposta da IES que irá implementar o curso.

2.9.6. Definição de objetivos e metas

Estudar a comunidade na qual a escola está inserida e, a partir dela, criar pontes e situações para que o Ensino Religioso possa ser relevante;

Desenvolver um projeto de Ensino Religioso específico para sua realidade.

2.9.7. Seleção das estratégias

- Primeiramente será efetuado um estudo que venha abranger todos os dados pertinentes à educação existente em Curitiba, bem como esta tem sido direcionada;

- Em continuidade, será analisada a proposta do Ensino Religioso, contida no Parâmetro Curricular Nacional de Ensino Religioso, na busca de se compreender a necessidade micro e macro dessa área da educação;

- Como base nos dados, será direcionada toda a estrutura do curso;

- Estabelecimento de ligações entre a IES e as escolas.

2.9.8. Formulação das ações

- Operacionais - Estratégia prioritária:

- Estabelecer contato com todas as escolas de Curitiba.

Responsável – Secretaria;

- Preparar material didático para capacitar os professores do curso.

Responsável - Equipe de professores envolvidos com o curso;

- Adequação do espaço físico para que o curso possa acontecer;

Responsável - Equipe gestora, que irá contratar, por meio de licitação, os serviços de empresas que possam viabilizá-lo;

- Estabelecer o calendário de implementação do projeto.

Responsável - Equipe gestora do curso;

- Buscar convênios com instituições educacionais ligadas ao meio do Ensino Religioso.

2.9.8.1. Humanos

- Capacitação da equipe de tutores e suporte técnico.

Responsável - Equipe pedagógica.

2.9.8.2. Integração da equipe com a IES.

Responsável - equipe gestora.

2.9.8.3. Comerciais Prioritárias

- Analisar o mercado educacional concorrente à proposta.

Responsável - Contratar consultoria na área- equipe gestora.

2.9.8.4. Divulgar pelo *site* da IES o curso de formação.

Responsável - Suporte técnico.

2.9.8.5. Fazer mala direta para todas as escolas.

Responsável – Secretaria.

2.9.8.6. Divulgar em eventos ligados ao meio em questão a proposta do curso.

Responsável - Equipe de Marketing.

2.9.8.7. Financeiras Prioritárias:

- Adotar um sistema de gerenciamento de acordo com a proposta da IES.

Responsável – Financeiro.

2.9.9. Definição dos indicadores de avaliação

A avaliação do Curso de Formação em Ensino Religioso será feita pela equipe multidisciplinar composta pelo coordenador geral do EaD, coordenador da tutoria, Secretaria Acadêmica, Suporte Técnico, Equipe Docente.

Por meio de debates e interação, será feito o levantamento completo de todos os aspectos do curso, procurando estabelecer parâmetros a ser atingidos.

Para que isso aconteça, a equipe estará envolvida em:

- Analisar os procedimentos de divulgação e efetiva matrícula dos alunos;

- Analisar os procedimentos de matrícula e inserção na IES;

- Analisar a proposta do curso e sua relevância quanto ao material didático e à estrutura oferecida;

- Avaliar o curso pela perspectiva do discente utilizando questionários.

2.9.10. Questão de Mérito:

Qual é a formação ideal para um professor de Ensino Religioso num contexto multirreligioso e em descrédito?

2.9.10.1. Indicadores de mérito:

- Promover interação entre os alunos e as propostas metodológicas;
- Permitir que haja condições para que cada aluno possa adquirir a formação completa como educador religioso.

2.9.10.2. Questão de impacto:

Até que ponto um professor de ensino religioso estará exercendo seu papel adequadamente?

2.9.10.3. Indicadores de impacto:

- Exercer suas aulas com respeito ao pluralismo religioso sem fazer qualquer proselitismo;
- Estar habilitado a promover o diálogo inter-religioso;

2.9.11. Execução

A proposta de um sistema com tecnologia assíncrona, intercalada pela presença síncrona de tutores e equipe de suporte técnico e administrativo. O curso será ofertado pelo *Moodle* devido à sua já utilização no EaD e pelo constante aprimoramento de recurso. Elaboração de um sistema de Tutoria eficiente, que venha despertar e motivar o aluno, bem como acompanhá-lo passo a passo durante seu curso. Estruturar fisicamente as dependências das IES, para que possam receber os alunos matriculados e que venham precisar de um suporte presencial, ou efetivar o curso nos laboratórios de informática. Estruturar administrativamente a IES para que o curso possa acontecer com eficiência e eficácia.

2.9.12. Tecnologia

Na tecnologia, as aulas serão ministradas no ambiente de aprendizagem virtual, a partir da plataforma *Moodle*. Nesse ambiente, teremos:

- Aulas em PDF;

- Vídeoaulas gravadas;
- Biblioteca virtual.

2.9.12.1. Estratégias

- Preparar vídeoaulas e materiais em pdf; adequando-os ao espaço virtual;
- Disponibilizar material para a biblioteca.

2.9.13. Tutoria

No sistema de tutoria, o modelo escolhido terá a ação pró-ativa. Cada tutor, com no máximo 30 alunos, e desenvolvendo uma tutoria de 20 horas semanais, sendo responsável por todo o desenvolvimento do conteúdo, motivando os alunos e auxiliando em tudo quanto for necessário. Como será um curso de extensão universitária, faz-se necessário que o tutor tenha uma graduação e um curso na área de tutor em EaD.

2.9.13.1. Estratégias

- Fazer seleção de tutores com o perfil desejado;
- Estabelecer junto ao RH, contrato e remuneração;
- Capacitar, orientar e integrar o tutor à visão da IES - junto ao setor de TIC, desenvolver um plano para que haja um suporte efetivo aos tutores em relação às ferramentas tecnológicas.

2.9.14. Avaliação

Os seguintes sistemas serão avaliados, da perspectiva Quantitativa e Qualitativa.

2.9.14.1. Proposta pedagógica

- Cumprimento da proposta a partir dos conteúdos e seus objetivos;

- Cumprimento da avaliação por intermédio dos elementos de avaliação presentes na plataforma, entre eles, participação em fóruns, *chats*, questionários *on-line* e atividades em grupo.

2.9.14.2. Proposta de Tutoria

- Acompanhamento efetivo dos alunos, partindo dos contatos motivacionais semanais e sempre que necessário;

- Acompanhamento dos alunos por meio de relatórios de notas e participações.

2.9.14.3. Material didático

- Associar os materiais às mídias educacionais disponíveis mais apropriadas à execução do curso.

2.9.14.4. Avaliação pedagógica

- A avaliação será realizada com a utilização de questionário *on-line*, ter o retorno dos alunos quanto à proposta do curso.

2.9.15. Proposta Resumida

2.9.15.1. Curso de Formação para professores de Ensino Religioso

O contexto atual da educação brasileira exige a necessidade de se discutir sobre o papel da religião nas instituições educativas. O Curso de Formação para professores de Ensino vem trazer justamente essa discussão no intuito de desenvolver no professor uma formação coerente e despertar uma consciência crítica e reflexiva sobre o assunto. O principal diferencial do curso de Formação de professores em Ensino Religioso será oferecer formação e material para que o professor possa desempenhar bem seu papel docente.

2.9.15.2. Objetivo: Capacitação profissional

Desenvolver no professor uma consciência crítica sobre o ensino religioso nas escolas; entender qual o papel da religião na formação do indivíduo; analisar a pluralidade religiosa nas instituições de ensino; entender como se dá a formação e a capacitação do profissional de ensino religioso.

2.9.15.3. Conteúdo Programático

Unidade 1 - Ambientalização ao Moodle

Unidade 2 - A proposta do Ensino Religioso no Brasil

Unidade 3 - As religiões do mundo

Unidade 4 – O Cristianismo

Unidade 5 – O Judaísmo

Unidade 6 – O Hinduísmo

Unidade 7 – O Budismo

Unidade 8 – O Islamismo

Unidade 9 – O Espiritismo

Unidade 10 - As religiões Afro-Brasileiras

2.9.15.4. Matriz de DI

Na matriz de DI anexa, está disposta a proposta do curso contendo elementos pertinentes às unidades de estudo bem como sua execução.

Segue-se uma proposta de Matriz de DI das 10 semanas do curso:

TABELA 9: MATRIZ DE DI - SEMANA 1

Número	Unidade	Conteúdos abordados	Objetivos de aprendizagem	Recursos	Atividades Propostas	Interação	Ferramentas	Avaliação	Duração	Feedback
1	Ambientalização ao Moodle	1. O que é o EaD e como estudar a distância. 2. O curso na prática.	1. Compreender a ferramenta de aprendizagem Moodle 2. Conhecer as principais funcionalidades da plataforma de ensino e o que será utilizado no curso.	Textos on-line (em linguagem dialógica e hipermidiática)	1. Fórum de discussão	1. Coletiva	Fórum	Será observada a participação e as contribuições, a capacidade de debate, a assiduidade e coerência com o tema.	1 semana	O tutor irá intervir nas discussões, incitar e facilitar a aquisição do conhecimento, resolvendo dúvidas que possam surgir no decorrer da atividade.
					2. Atividade de produção textual.	2. Individual	Envio de arquivo	Será observado o cumprimento da questão proposta, a qualidade na apresentação do tema e ortografia	1 semana	O tutor irá encaminhar num prazo de três a sete dias a descrição do desenvolvimento na atividade, dependendo sugerindo ajustes.

FONTE: GHEDINI, 2012

TABELA 10: MATRIZ DE DI - SEMANA 2

Número	Unidade	Conteúdos abordados	Objetivos de aprendizagem	Recursos	Atividades Propostas	Interação	Ferramentas	Avaliação	Duração	Feedback
2	A proposta do Ensino Religioso no Brasil	1. História do Ensino Religioso no Brasil. 2. Leis que regulamentam o Ensino Religioso no Brasil.	1. Compreender a história do Ensino Religioso no Brasil. 2. Conhecer as leis que regulamentam o Ensino Religioso.	Textos on-line (em linguagem dialógica e hipermidiática)	1. Chat de Discussão	1. Coletiva	Fórum	Será observada a participação e as contribuições, a capacidade de debate, a assiduidade e coerência com o tema.	1 semana em 5 horários diferentes será disponibilizado o chat com o professor	O tutor irá intervir nas discussões, incitar e facilitar a aquisição do conhecimento, resolvendo dúvidas que possam surgir no decorrer da atividade.
					2. Atividade de produção textual.	2. Individual	Envio de arquivo	Será observado o cumprimento da questão proposta, a qualidade na apresentação do tema e ortografia	1 semana	O tutor irá encaminhar num prazo de três a sete dias a descrição do desenvolvimento na atividade, dependendo sugerindo ajustes.

FONTE: GHEDINI, 2012

TABELA 11: MATRIZ DE DI - SEMANA 3

Número	Unidade	Conteúdos abordados	Objetivos de aprendizagem	Recursos	Atividades Propostas	Interação	Ferramentas	Avaliação	Duração	Feedback
3	As Religiões no Mundo	1. O Conceito de Religião na história. 2. O que é religião na atualidade	1. Compreender a história e evolução do conceito religião nas mais diversas culturas. 2. Conhecer os principais conceitos contemporâneos que abordam a questão religiosa.	Textos on-line (em linguagem dialógica e hipermediática). Animações em flash. Vídeos ilustrativos Panoramas das Religiões.	1. Fórum de discussão	1. Coletiva	Fórum	Será observada a participação e as contribuições, a capacidade de debate, a assiduidade e coerência com o tema.	1 semana	O tutor irá intervir nas discussões, incitar e facilitar a aquisição do conhecimento, resolvendo dúvidas que possam surgir no decorrer da atividade.
					2. Atividade de produção textual.	2. Individual	Envio de arquivo	Será observado o cumprimento da questão proposta, a qualidade na apresentação do tema e ortografia	1 semana	O tutor irá encaminhar num prazo de três a sete dias a descrição do desenvolvimento na atividade, dependendo sugerindo ajustes.

FONTE: GHEDINI, 2012

TABELA 12: MATRIZ DE DI - SEMANA 4

Número	Unidade	Conteúdos abordados	Objetivos de aprendizagem	Recursos	Atividades Propostas	Interação	Ferramentas	Avaliação	Duração	Feedback
4	O Cristianismo	1. A história da Religião Cristã. 2. Principais características. 3. Crenças, mitos e costumes 4. Jogos e brincadeiras pertinentes à cultura 5. Temas para desenvolver o trabalho na escola	1. Compreender a história e evolução do Cristianismo 2. Conhecer as principais crenças e costumes. 3. Aprender jogos e brincadeiras pertinentes a esta religião. 4. Viabilizar temas para discussão em sala de aula.	Textos on-line (em linguagem dialógica e hipermediática). Animações em flash. Vídeos ilustrativos Panoramas da Religião Cristã.	1. Fórum de discussão	1. Coletiva	Fórum	Será observada a participação e as contribuições, a capacidade de debate, a assiduidade e coerência com o tema.	1 semana	O tutor irá intervir nas discussões, incitar e facilitar a aquisição do conhecimento, resolvendo dúvidas que possam surgir no decorrer da atividade.
					2. Atividade de produção textual.	2. Individual	Envio de arquivo	Será observado o cumprimento da questão proposta, a qualidade na apresentação do tema e ortografia	1 semana	O tutor irá encaminhar num prazo de três a sete dias a descrição do desenvolvimento na atividade, dependendo sugerindo ajustes.

FONTE: GHEDINI, 2012

TABELA 13: MATRIZ DE DI - SEMANA 5

Número	Unidade	Conteúdos abordados	Objetivos de aprendizagem	Recursos	Atividades Propostas	Interação	Ferramentas	Avaliação	Duração	Feedback
5	O Judaísmo	1. A história da Religião Judaica. 2. Principais características. 3. Crenças, mitos e costumes 4. Jogos e brincadeiras pertinentes à cultura 5. Temas para desenvolver o trabalho na escola	1. Compreender a história e evolução do Judaísmo 2. Conhecer as principais crenças e costumes. 3. Aprender jogos e brincadeiras pertinentes a esta religião. 4. Viabilizar temas para discussão em sala de aula.	Textos on-line (em linguagem dialógica e hipermidiática). Animações em flash. Vídeos ilustrativos Panoramas da Religião Judaica.	1. Fórum de discussão	1. Coletiva	Fórum	Será observada a participação e as contribuições, a capacidade de debate, a assiduidade e coerência com o tema.	1 semana	O tutor irá intervir nas discussões, incitar e facilitar a aquisição do conhecimento, resolvendo dúvidas que possam surgir no decorrer da atividade.
					2. Atividade de produção textual.	2. Individual	Envio de arquivo	Será observado o cumprimento da questão proposta, a qualidade na apresentação do tema e ortografia	1 semana	O tutor irá encaminhar num prazo de três a sete dias a descrição do desenvolvimento na atividade, dependendo sugerindo ajustes.

FONTE: GHEDINI, 2012

TABELA 14: MATRIZ DE DI - SEMANA 6

Número	Unidade	Conteúdos abordados	Objetivos de aprendizagem	Recursos	Atividades Propostas	Interação	Ferramentas	Avaliação	Duração	Feedback
6	O Hinduísmo	1. A história da Religião Hindu. 2. Principais características. 3. Crenças, mitos e costumes 4. Jogos e brincadeiras pertinentes à cultura 5. Temas para desenvolver o trabalho na escola	1. Compreender a história e evolução do Hinduísmo 2. Conhecer as principais crenças e costumes. 3. Aprender jogos e brincadeiras pertinentes a esta religião. 4. Viabilizar temas para discussão em sala de aula.	Textos on-line (em linguagem dialógica e hipermidiática). Animações em flash. Vídeos ilustrativos Panoramas da Religião Hindu.	1. Fórum de discussão	1. Coletiva	Fórum	Será observada a participação e as contribuições, a capacidade de debate, a assiduidade e coerência com o tema.	1 semana	O tutor irá intervir nas discussões, incitar e facilitar a aquisição do conhecimento, resolvendo dúvidas que possam surgir no decorrer da atividade.
					2. Atividade de produção textual.	2. Individual	Envio de arquivo	Será observado o cumprimento da questão proposta, a qualidade na apresentação do tema e ortografia	1 semana	O tutor irá encaminhar num prazo de três a sete dias a descrição do desenvolvimento na atividade, dependendo sugerindo ajustes.

FONTE: GHEDINI, 2012

TABELA 15: MATRIZ DE DI - SEMANA 7

Número	Unidade	Conteúdos abordados	Objetivos de aprendizagem	Recursos	Atividades Propostas	Interação	Ferramentas	Avaliação	Duração	Feedback
7	O Budismo	1. A história da Religião Budista. 2. Principais características. 3. Crenças, mitos e costumes 4. Jogos e brincadeiras pertinentes à cultura 5. Temas para desenvolver o trabalho na escola	1. Compreender a história e evolução do Budismo 2. Conhecer as principais crenças e costumes. 3. Aprender jogos e brincadeiras pertinentes a esta religião. 4. Viabilizar temas para discussão em sala de aula.	Textos on-line (em linguagem dialógica e hipermediática). Animações em flash. Vídeos ilustrativos Panoramas da Religião Budista.	1. Fórum de discussão	1. Coletiva	Fórum	Será observada a participação e as contribuições, a capacidade de debate, a assiduidade e coerência com o tema.	1 semana	O tutor irá intervir nas discussões, incitar e facilitar a aquisição do conhecimento, resolvendo dúvidas que possam surgir no decorrer da atividade.
					2. Atividade de produção textual.	2. Individual	Envio de arquivo	Será observado o cumprimento da questão proposta, a qualidade na apresentação do tema e ortografia	1 semana	O tutor irá encaminhar num prazo de três a sete dias a descrição do desenvolvimento na atividade, dependendo sugerindo ajustes.

FONTE: GHEDINI, 2012

TABELA 16: MATRIZ DE DI - SEMANA 8

Número	Unidade	Conteúdos abordados	Objetivos de aprendizagem	Recursos	Atividades Propostas	Interação	Ferramentas	Avaliação	Duração	Feedback
8	O Islamismo	1. A história da Religião Islâmica. 2. Principais características. 3. Crenças, mitos e costumes 4. Jogos e brincadeiras pertinentes à cultura 5. Temas para desenvolver o trabalho na escola	1. Compreender a história e evolução do Islamismo 2. Conhecer as principais crenças e costumes. 3. Aprender jogos e brincadeiras pertinentes a esta religião. 4. Viabilizar temas para discussão em sala de aula.	Textos on-line (em linguagem dialógica e hipermediática). Animações em flash. Vídeos ilustrativos Panoramas da Religião Islâmica.	1. Fórum de discussão	1. Coletiva	Fórum	Será observada a participação e as contribuições, a capacidade de debate, a assiduidade e coerência com o tema.	1 semana	O tutor irá intervir nas discussões, incitar e facilitar a aquisição do conhecimento, resolvendo dúvidas que possam surgir no decorrer da atividade.
					2. Atividade de produção textual.	2. Individual	Envio de arquivo	Será observado o cumprimento da questão proposta, a qualidade na apresentação do tema e ortografia	1 semana	O tutor irá encaminhar num prazo de três a sete dias a descrição do desenvolvimento na atividade, dependendo sugerindo ajustes.

FONTE: GHEDINI, 2012

TABELA 17: MATRIZ DE DI - SEMANA 9

Número	Unidade	Conteúdos abordados	Objetivos de aprendizagem	Recursos	Atividades Propostas	Interação	Ferramentas	Avaliação	Duração	Feedback
9	O Espiritismo	1. A história da Religião Espírita. 2.Principais características. 3. Crenças, mitos e costumes 4. Jogos e brincadeiras pertinentes à cultura 5. Temas para desenvolver o trabalho na escola	1 . Compreender a história e evolução do Espiritismo 2. Conhecer as principais crenças e costumes. 3. Aprender jogos e brincadeiras pertinentes a esta religião. 4. Viabilizar temas para discussão em sala de aula.	Textos on-line (em linguagem dialógica e hipermediática). Animações em flash. Vídeos ilustrativos Panoramas da Religião Espírita.	1 . Fórum de discussão	1 . Coletiva	Fórum	Será observada a participação e as contribuições , a capacidade de debate, a assiduidade e coerência com o tema.	1 semana	O tutor irá intervir nas discussões, incitar e facilitar a aquisição do conhecimento, resolvendo dúvidas que possam surgir no decorrer da atividade.
					2. Atividade de produção textual.	2. Individual	Envio de arquivo	Será observado o cumprimento da questão proposta, a qualidade na apresentação do tema e ortografia	1 semana	O tutor irá encaminhar num prazo de três a sete dias a descrição do desenvolvimento na atividade, dependendo sugerindo ajustes.

FONTE: GHEDINI, 2012

TABELA 18: MATRIZ DE DI - SEMANA 10

Número	Unidade	Conteúdos abordados	Objetivos de aprendizagem	Recursos	Atividades Propostas	Interação	Ferramentas	Avaliação	Duração	Feedback
10	As religiões Afro-Brasileiras	1. A história da Religiões Afro-Brasileiras. 2.Principais características. 3. Crenças, mitos e costumes 4. Jogos e brincadeiras pertinentes à cultura 5. Temas para desenvolver o trabalho na escola	1 . Compreender a história e evolução das Religiões Afro-Brasileiras 2. Conhecer as principais crenças e costumes. 3. Aprender jogos e brincadeiras pertinentes a esta religião. 4. Viabilizar temas para discussão em sala de aula.	Textos on-line (em linguagem dialógica e hipermediática). Animações em flash. Vídeos ilustrativos Panoramas da Religiões Afro-Brasileiras.	1 . Fórum de discussão	1 . Coletiva	Fórum	Será observada a participação e as contribuições , a capacidade de debate, a assiduidade e coerência com o tema.	1 semana	O tutor irá intervir nas discussões, incitar e facilitar a aquisição do conhecimento, resolvendo dúvidas que possam surgir no decorrer da atividade.
					2. Atividade de produção textual.	2. Individual	Envio de arquivo	Será observado o cumprimento da questão proposta, a qualidade na apresentação do tema e ortografia	1 semana	O tutor irá encaminhar num prazo de três a sete dias a descrição do desenvolvimento na atividade, dependendo sugerindo ajustes.

FONTE: GHEDINI, 2012

É notório o quanto as TICs impactaram o sistema educacional. Sua constante utilização na rede traz impactos pontuais sobre o modo de ser e de agir do ser humano. Como forma de expressão, as redes sociais surgem com as mais diversas formas de se relacionar ao cotidiano e permitir o indivíduo fazer parte de algo maior.

Diante disso, buscou-se compreender como as redes têm divulgado a proposta de Ensino Religioso. Por fim, como se pode observar pela proposta do curso de formação via EaD, são muitos os elementos e particularidades que envolvem a proposta de um curso via internet.

O próximo capítulo procurará abordar a análise do Projeto Formação Continuada Via *Facebook* e verificará a sua viabilidade como proposta de EaD.

3. FORMAÇÃO CONTINUADA: ANÁLISE DE UMA EXPERIÊNCIA EM EAD PARA O ENSINO RELIGIOSO

Ao refletir sobre a educação e o professor, muitos são os desafios na busca de se compreender o papel do docente, como deve ser a sua formação e o valor desta em ser continuada para o desempenho de suas atividades.

Historicamente, somos um país com uma grande lacuna em várias áreas, tanto em função do processo de colonização, quanto como a formação profissional que decorreu nos séculos posteriores. Muitos são os desafios a serem transpostos a fim de que a disparidade entre a formação docente e as necessidades contextuais dos docentes possam ser equiparadas para que venham cumprir com o papel de exercer uma educação significativa e transformadora.

3.1.A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL

Após a Revolução Francesa, os ideais de “liberdade, igualdade e fraternidade” trazem em seu bojo a educação para as massas e, por consequência, os primeiros cursos para formação docente nas “escolas normais”, cujas trajetórias foram frágeis até a obrigatoriedade da instrução primária em 1870.

As primeiras menções de formação docente são datadas do século passado. De acordo com Tanuri,

Antes que se fundassem escolas especificamente destinadas à formação de pessoal docente, encontra-se nas primeiras escolas de ensino mútuo – instaladas a partir de 1820 – a preocupação de não somente ensinar as primeiras letras, mas de preparar docentes, instruindo-os no domínio do método. Essa foi realmente a primeira forma de preparação de professores. (2000, p. 63)

Para Candau (1987), os primeiros cursos de formação de professores no Brasil em instituições de nível superior surgiram, nos anos 30, como proposta de regulamentação do preparo de docentes para a escola secundária.

Foi somente após a Revolução de 1930, de acordo com Saviani (2000, p.2), que a educação no Brasil começou a ser tratada como “uma questão nacional

dando-se precedência, porém, ao ensino secundário e superior, já que foi só em 1946 que viemos a ter uma lei nacional relativa ao ensino primário”. Para Granville,

até 1960, a influência da escola novista levou a elaboração de trabalhos que primavam por uma formação voltada para o processo ensino-aprendizagem e seus produtos, ou seja, buscava-se instruir os futuros professores com as melhores formas de ensinar, o que correspondia à utilização das melhores técnicas para a obtenção dos melhores resultados. (2007, p.17)

Os debates sobre a formação docente têm a marca da resistência e da oposição aos políticos da ditadura militar, que marcaram o fim dos anos 60 e os anos 70. A procura da identidade dos profissionais em educação manifesta-se no próprio decorrer das lutas pela democratização da sociedade.

Com a reforma educacional protagonizada pelos militares em 1971, a formação de professores continuou a ser contemplada em nível médio, porém, para muitos educadores, essa formação representou um retrocesso, uma vez que enfocava mais as práticas pedagógicas do que a formação clássica predominante até então. Formação essa que, na época, também foi fortalecida em nível superior, de acordo com Orth (2007), por meio dos Cursos de Pedagogia.

TABELA 19: PANORAMA HISTÓRICO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Panorama Histórico					
1835	1939	1969	1971	1996	2006
Inaugurada a primeira Escola Normal do país. A formação, de nível Médio, preparava docentes para a etapa inicial da escolarização.	Criados os cursos de Licenciatura, para especialistas das séries finais, e Pedagogia, para formar docentes das Escolas Normais.	Modificado o perfil da Pedagogia, que também passa a formar especialistas em Educação (diretores, coordenadores e supervisores).	A Escola Normal é substituída pela habilitação de Magistério, também de nível Médio, para formar professores polivalentes.	A exigência de formação superior para lecionar acaba com o Magistério. A opção é o Normal Superior, de dois ou três anos.	Encerrada a oferta de vagas para o Normal Superior. A Pedagogia passa a acumular a formação de professores polivalentes.

FONTE: IDAS E VINDAS DA FORMAÇÃO²¹

21

<http://revistaescola.abril.com.br/formacao/formacao-inicial/fragilidade-cursos-pedagogia-licenciaturas-brasil-graduacao-formacao-docente-546805.shtml>

Em um século e meio, quase tudo mudou: o nome e a natureza dos cursos, o grau de instrução para a matrícula e o perfil profissional almejado.

3.2.O VALOR DA FORMAÇÃO CONTINUADA

PAREI AQUI Os cursos de formação continuada devem ter significado para o trabalho real do professor, ou seja, precisam possibilitar aplicabilidade do que é proposto, possível de ser inserido na prática escolar e não conteúdos ideais que, na prática, na realidade de determinada comunidade não se apliquem e só fiquem na teoria. Para Rett (2008), “compreender estes cursos como de formação continuada do professor é necessário porque pode articular a experiência do cotidiano escolar com a discussão teórica que explica a prática pedagógica”.

Garantir a formação continuada não significa, porém, garantir um curso de qualidade. Nem sempre as instituições de ensino conseguem atender às reais necessidades dos profissionais da educação, principalmente quando pensamos no professor atuante em sala de aula.

Um dos fatores contraditórios apontados por Prada (2009) diz respeito ao tempo deliberado para esse tipo de formação. Para o autor, o tempo é contrário ao período de trabalho, nos fins de semana ou nas férias e, ainda, em muitos casos, os custos são por conta dos próprios profissionais, constituindo-se mais em uma obrigação que em um direito.

Para Saviani (2000), três objetivos devem ser destacados para a formação do educador:

- desenvolver nos alunos uma aguda consciência da realidade em que vão atuar;
- proporcionar-lhes uma adequada fundamentação teórica que lhes permita uma ação coerente;
- proporcionar-lhes uma satisfatória instrumentalização técnica que lhes possibilite uma ação eficaz.

Uma ideia bastante arraigada na Formação Continuada é a de que ela se faz necessária em razão de a formação inicial apresentar muitas limitações e problemas, chegando, em muitos casos, a ser de extrema precariedade.

Para Hargreaves (1995), citado no relatório final da Formação continuada de professores: uma análise das modalidades e das práticas em estados e municípios

brasileiros, a Formação Continuada é central para o desenvolvimento subjetivo e profissional dos professores e faz parte de um projeto pessoal, como uma escolha necessária para que se possa dar sentido e valor à atividade docente.

Por outro lado, Guskey e Huberman (1995) salientam que, apesar dessa crescente consciência do papel renovador da formação continuada, a literatura mostra limites e problemas, apontando tentativas de encontrar soluções aceitáveis. Uma dessas soluções para suprir a lacuna na formação docente é observar a possibilidade da mesma vir a ser continuada por meio do EaD.

3.3.A FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES DE ENSINO RELIGIOSO

O panorama histórico sintetizado no quadro 1 mostra a evolução histórica da formação de professores no Brasil. A questão da formação de professores de Ensino Religioso sempre esteve voltada para a questão catequética em seu início e com o aspecto de conversão. Para Goergen (2003, p. 5), “A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional reacendeu o debate ao incluir em seu texto pontos polêmicos como o do lugar da formação de professores.” Diante disso e da proposta na legislação quanto ao Ensino Religioso, se faz necessário repensar a formação desse profissional. De acordo com Rodrigues et al.,

é importante destacar a ausência de cursos de licenciatura para professores de Ensino Religioso, o que favoreceu as tradições religiosas hegemônicas no preparo de professores por meio de cursos e da elaboração de materiais didático-pedagógicos que, em sua grande maioria, continuaram atrelados aos princípios catequéticos. (2009, p. 20)

Compreende-se claramente que a prática do Ensino Religioso advinha de uma orientação religiosa que buscava ensinar suas doutrinas e práticas com o intuito de promover o crescimento dessa religião. Ainda Rodrigues et al. (2009, p. 24) explica que “ao assumir o Ensino Religioso na perspectiva da formação, têm-se implicações com os conteúdos e as metodologias veiculadas”.

O PCNER demonstra claramente quais são os propósitos da disciplina de Ensino Religioso e do professor que a ministra. De acordo com Caron,

conforme critérios assumidos pelo Fórum Nacional de Ensino Religioso em 2002, a competência do docente de Ensino Religioso requer a compreensão do fenômeno religioso contextualizando-o no espaço e tempo; a configuração e sistematização do fenômeno religioso por meio das ciências da tradição religiosa (religião) e suas teologias e a análise do papel dessas tradições na estruturação e manutenção das diferentes culturas manifestadas que formam o universo cultural religioso da população brasileira. (2007, p. 139)

O desenvolvimento dessas competências passa a ser o desafio atual para o professor de Ensino Religioso. Complementando a isso, Rodrigues et al. cita que o ER, tal como é proposto,

necessita de um professor formado adequadamente para desempenhar sua ação educativa. Deseja-se que tal formação proporcione uma abertura ao conhecimento e aprofundamento constante de experiências religiosas que não sejam exclusivamente as suas. Para isso, é preciso que esse professor tenha ciência da complexidade da pluralidade religiosa e disposição para o diálogo. (2009, p. 24)

Suprir esta necessidade é ponto fundamental para garantir uma formação de qualidade que seja relevante e significativa na vida do professor e, conseqüentemente, na do educando.

3.4.A FORMAÇÃO CONTINUADA A DISTÂNCIA

Diante da necessidade da formação de professores, o EaD vem desempenhar um importante papel de viabilizar recursos e acesso à formação continuada aos docentes. Segundo Carmo (1997, p. 295), “a educação a distância assume-se cada vez mais, não só como uma educação para todos, mas também como uma educação para amanhã”. Este acesso possibilitado pela Educação a Distância permite que as competências necessárias aos profissionais da educação possam ser estruturadas de maneira a suprir as lacunas oriundas de sua formação.

A possibilidade de aperfeiçoar e renovar os conhecimentos dá novos horizontes ao docente e amplia a reflexão sobre as disciplinas ministradas. Carmo ainda explica que

a experiência e as pesquisas têm evidenciado que a formação continua dirigida a indivíduos, é a mais aconselhada ao papel do professor e a transformação das escolas em comunidades profissionais de aprendizagem, marcadas por uma cultura de colaboração coletiva e contínua. (1997, p. 174)

Como proposta de formação continuada, o acesso às TICs permite o professor, de acordo com Tajra, a se envolver com novas vivências e conceitos, dentre eles

conhecimentos básicos de informática; conhecimento pedagógico; integração de tecnologias com as propostas pedagógicas; formas de gerenciamento da sala de aula com os novos recursos tecnológicos em relação aos recursos físicos disponíveis e ao novo aluno que passa a incorporar e assumir uma atitude ativa no processo; revisão das teorias de aprendizagem, didática, projetos multi, inter e transdisciplinares. (2008, pag 106)

Segundo Palmero e Palmero (1998), três variáveis que concorrem para as preferências e escolhas do professor e que demonstram a relação entre educação a distância em situação de formação contínua e aprendizagem colaborativa:

- a) o conteúdo da aprendizagem;
- b) o ambiente da aprendizagem;
- c) a natureza própria da educação a distância.

Com a proposta de sintetizar esta perspectiva da formação docente via EaD, Carmo explica que

uma formação continuada crítica caracteriza-se pela práxis crítica, em que teoria e prática interagem numa ação recíproca, em unidade: a prática por depender de um direcionamento teórico, e a teoria, por desvendar na prática, as contradições sociais, na busca pela transformação da realidade escolar. (1997, p.183)

Como proposta de formação continuada crítica e contextualizada, seguir-se-á a análise do curso de Formação de Professores para Ensino Religioso via *Facebook*.

3.5. ANÁLISE DO PROJETO FORMAÇÃO CONTINUADA VIA *FACEBOOK*

A presente análise procurará observar pelo viés da abordagem documental e bibliográfica as respostas dadas pelos alunos que participaram do Projeto de Formação Continuada Via *Facebook*, disposto anexo, pela metodologia quanti-qualitativa, observando a sua validade como proposta de formação de professores a distância.

Esta pesquisa se justifica pelo fato de viabilizar o levantamento de dados sobre questões ligadas à educação como Formação Continuada, Ensino Religioso na internet, elementos de análise para objetos digitais, bem como oportuniza novos conhecimentos em relação à educação e possíveis propósitos para o Ensino Religioso.

O estudo do referido tema é significativo, pois se torna cada vez mais urgente atender a necessidade da formação do profissional que trabalha com Ensino Religioso que precisa estar capacitado e preparado para o mercado de trabalho na área afim.

Como objeto de investigação, a questão da Formação para o Professor de Ensino Religioso e as formas para sua viabilização foram levantadas como problema. O objetivo principal será analisar a concepção, desenvolvimento e avaliação de uma rede social pela proposta de um ambiente virtual de aprendizagem. Para tanto, a investigação partiu do seguinte questionamento:

Qual a validade da proposta do curso de Formação Continuada Via *Facebook*, contrapondo-se à proposta de Ensino a Distância atual?

3.6. METODOLOGIA

Foi realizada análise dos documentos produzidos pelos participantes do curso, observando-se as respostas dadas a cada atividade e analisada a avaliação final do curso. Segundo Sá-Silva, Almeida e Guindani, o uso de documentos em pesquisa deve

ser apreciado e valorizado. A riqueza de informações que deles podemos extrair e resgatar justifica o seu uso em várias áreas das Ciências Humanas e Sociais porque possibilita ampliar o entendimento de objetos cuja compreensão necessita de contextualização histórica e sociocultural. (2009, p. 2)

Observar os documentos dos alunos do Projeto de Formação Via *Facebook* é ter acesso a esta riqueza de informações. Os mesmos autores ainda afirmam que

quando um pesquisador utiliza documentos objetivando extrair dele informações, ele o faz investigando, examinando, usando técnicas apropriadas para seu manuseio e análise; segue etapas e procedimentos; organiza informações a serem categorizadas e posteriormente analisadas; por fim, elabora sínteses, ou seja, na realidade, as ações dos investigadores cujos objetos são documentos. (2009, p. 4)

Para Cellard (2008, p. 290), a análise documental favorece a “observação do processo de maturação ou de evolução de indivíduos, grupos, conceitos, conhecimentos, comportamentos, mentalidades, práticas, entre outros.”

Em contrapartida Caulley apud Ludke e André (1986, p. 38) comenta que “a análise documental busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões e hipóteses de interesse”.

Nessa busca documental, procura-se instituir todas as informações, pois, como diz Cellard (2008, p. 298), “uma pessoa que deseja empreender uma pesquisa documental deve, com o objetivo de constituir um corpus satisfatório, esgotar todas as pistas capazes de lhe fornecer informações interessantes”.

Como proposta de pesquisa, o acesso aos documentos do curso e sua análise são inéditos, o que permite, segundo Helder (2006, p. 1-2), “a técnica documental vale-se de documentos originais, que ainda não receberam tratamento analítico por nenhum autor”.

Nessa coleta de dados, buscou-se praticar o que Moroz e Gianfaldoni (2006, p. 83) retratam como o “momento em que se obtêm as informações necessárias e que serão alvo de análise, posteriormente.” Diante disso, Flick ressalta o objetivo desta pesquisa, pois cita que

os pesquisadores qualitativos estão interessados em ter acesso a experiências, interações e documentos em seu contexto natural, e de uma forma que dê espaço às suas particularidades e aos materiais nos quais são estudados. (2009, p. 9)

É pertinente que a pesquisa científica esteja, segundo Gaio et al. (2008, p. 148), “alicerçada pelo método, o que significa elucidar a capacidade de observar, selecionar e organizar cientificamente os caminhos que devem ser percorridos para que a investigação se concretize”.

Diante das respostas dadas, procurou-se observar uma informação qualitativa que, segundo Demo (2001, p. 30), “é resultado da comunicação discutida, na qual o sujeito pode questionar o que se diz, e o sujeito-objeto também.”

Para Pereira (1999, p. 21), “o dado qualitativo é a representação simbólica atribuída a manifestações de um evento qualitativo é uma forma de quantificação do evento qualitativo que normatiza e confere um caráter objetivo a sua observação.”

Para Yin (2001, p. 39), o pesquisador de estudo de caso também deve maximizar quatro aspectos da qualidade de qualquer projeto:

- a) validade do constructo
- b) validade interna (para estudos casuais ou explanatórios)
- c) validade externa
- d) confiabilidade

Miles e Huberman apud Pereira (1999, p. 77) recomendam que a análise de dados qualitativos se ampare em “representações visuais, como gráficos ou esquemas, em lugar de modos narrativos.” Nessa proposta de representação, procurar-se-á ser o mais ético e coerente possível, traduzindo em representações fidedignamente o que os dados demonstram, pois, de acordo com Demo,

a informação qualitativa é, assim, comunicativamente trabalhada e retrabalhada, para que duas condições sejam satisfeitas: do ponto de vista do entrevistado, ter a confiança de que se expressou como queria; do ponto de vista do entrevistador, ter a confiança de que obteve o que procurava ou de que se realizou a proposta. (2001, p. 31)

Conclui então Pereira (1999, p. 99) que “a análise de dados qualitativos, como de resto de dados de qualquer natureza, é sempre uma busca de síntese das várias informações recolhidas pelo pesquisador.”

Como base para a observação, análise e interpretação do curso proposto pelo *Facebook*, serão utilizados elementos práticos apreendidos na disciplina de Teoria e Prática do EaD, ministrada pela professora Patrícia Lupion Torres, na PUC-PR, tendo como material base para isso seu livro *Laboratório on-line de aprendizagem: uma proposta crítica de aprendizagem colaborativa*.

3.6.1. CRITÉRIOS PARA A ANÁLISE DAS RESPOSTAS

Como critérios de análise foram instituídos alguns parâmetros para analisar as respostas às atividades de cada semana e a avaliação final dos 68 participantes da primeira etapa do curso quanto à sua participação e sugestões de melhorias, bem como se participariam ou não da continuação do projeto.

Em cada etapa do curso, os estudantes realizaram as seguintes leituras e atividades propostas:

Semana 1 – 02/03/13

Leia os seguintes artigos:

01. ENSINO RELIGIOSO NA PERSPECTIVA DA ESCOLA: UMA IDENTIDADE PEDAGÓGICA - Sérgio Rogério Azevedo Junqueira, publicado na Revista Interações.

02. O CARÁTER PEDAGÓGICO E EPISTEMOLÓGICO DO ENSINO RELIGIOSO - Edile Maria Fracaro Rodrigues; Rachel de Moraes Borges Perobelli; Sérgio Rogério Azevedo Junqueira publicado na Revista Religare.

Atividade solicitada: Organize um breve texto de 10 linhas sobre a identidade pedagógica do ensino religioso e envie para o e-mail: formacao@gper.com.br

Semana 2 – 09/03/13

Leia os seguintes artigos:

01. O “ENSINO DO RELIGIOSO” E AS CIÊNCIAS DA RELIGIÃO - Faustino Teixeira, publicado na Revista Horizonte.

02. FENÔMENO RELIGIOSO E RELIGIOSIDADE - Ângela Maria Ribeiro Holanda, publicado na Revista da AEC.

Atividade solicitada: A partir dos materiais disponibilizados, escreva um texto explicando a relação entre o Ensino Religioso e as Ciências da Religião e envie para o e-mail: formacao@gper.com.br

Semana 3 – 17/03/13

Assista à reportagem do GLOBO EDUCAÇÃO sobre o Ensino Religioso - <http://redeglobo.globo.com/globoeducacao/videos/t/edicoes/v/como-lidar-com-a-religiosidade-dos-alunos-e-professores-nas-escolas-brasileiras-integra/2116260/>

Atividade solicitada: A partir da reportagem disponibilizada, elabore um bilhete de até 10 linhas explicando o que é o ensino religioso. Poste sua resposta na página do curso no *Facebook*.

Semana 4 – 21/03/13

A partir dos artigos

01. ENSINO RELIGIOSO NO CONTEXTO DAS LEGISLAÇÕES: ENTRE CONQUISTAS, DESAFIOS E PERSPECTIVAS - Ângela Maria Ribeiro Holanda, publicado na Revista Diálogo Educacional.

02. EPISTEMOLOGIA DO ENSINO RELIGIOSO - Domenico Costella; Ednilson Turozi de Oliveira, publicado na Revista Religião e Cultura.

Atividade solicitada: Defina um conceito do Ensino Religioso e poste na página do curso no *Facebook*.

Semana 5 – 28/03/13

A partir dos artigos

01. CULTURA, CIDADANIA E ENSINO RELIGIOSO - Liliana C. Seehaber; Léo Marcelo Plantes Machado, publicado na revista Religião e Cultura.

02. O PROJETO “AS CORES DA VIDA” NA CELEBRAÇÃO DO ANO BRASILEIRO DO ENSINO RELIGIOSO - Claudino Gilz, publicado na revista Pistis & Praxis.

Atividade solicitada: Proponha uma atividade para professores sobre a identidade do ensino religioso e envie por *e-mail* para formacao@gper.com.br.

Dentre as respostas dadas pelos alunos, procurou-se observar:

1) Coerência – Frágil, Bom, Excelente –

- a. Estrutura como um todo – Coerente, Claro, Coeso.

Nesta perspectiva de observar a coerência do texto, na forma com que o mesmo passa a ter sentido quanto à inteligibilidade, interpretabilidade, capacidade de o receptor dar sentido ao mesmo, de acordo com Koch e Travaglia (1990).

2) Objetos solicitados pelos verbos de ação da atividade efetivamente:

- a. Alcançaram a resposta / fizeram referência.

Dentre os verbos solicitados, procurou-se observar, segundo Krathwohl (2002), que geralmente os objetivos declaram o que é esperado que os discentes aprendessem e esquecem-se de explicitar, de forma coerente, o que eles deverão ser capazes de realizar com aquele conhecimento. Os objetivos são descritos utilizando verbos de ação e substantivos que procuram descrever os processos cognitivos desejados. Observar-se-á nas respostas a perspectiva de Bloom.

A Taxonomia Digital de Bloom, de acordo com Churches (2009), levaria em consideração o domínio cognitivo previsto pela Taxonomia Revisada que seria o de – lembrar, entender, aplicar, avaliar, criar – relacionando-os aos recursos didático-tecnológicos oferecidos pela segunda geração da internet.

Os termos relacionados às categorias do domínio cognitivo da Taxonomia Revisada (2001) descrevem muitas das diversas atividades, ações e objetivos propostos pelo docente em sua prática diária.

TABELA 20: TAXONOMIA DE BLOOM REVISADA

Níveis da Taxonomia	Definição e novos verbos propostos pela Taxonomia de Bloom Digital
Recordar	Utilizar vinhetas, ressaltar, marcar (<i>bookmark</i>), participar de redes sociais (<i>social bookmark</i>), realizar buscas (<i>search, googling</i>).
Entender	Etiquetar, comentar, anotar, fazer buscas avançadas, blogar.
Aplicar	Jogar, operar, compartilhar, editar.
Analisar	Recombinar, validar, fazer engenharia reversa (<i>reverse engineering</i>), recompilar informação de mídia (<i>media clipping</i>)
Avaliar	Comentar em <i>blog</i> , revisar, publicar, moderar, colaborar, participar em

	redes, reelaborar, provar.
Criar	Programar, filmar, blogar, videoblogar, mesclar, participar em <i>wiki (wiking)</i> , publicar, <i>videocast, podcast</i> , dirigir, transmitir.

FONTE: Churches (2009)

3) Criatividade da resposta

a. Reflexão / Exposição de referências.

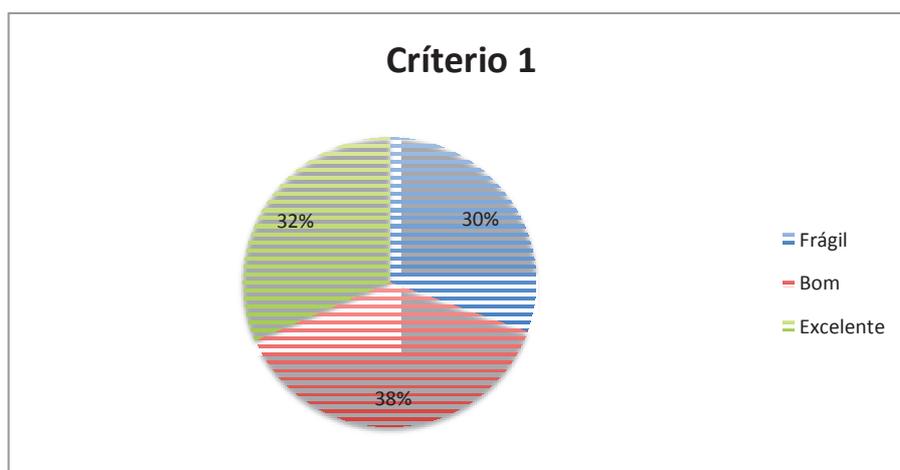
Na perspectiva de se construir um conhecimento que não seja fragmentado, buscou-se observar as respostas por meio da interdisciplinaridade e contextualização.

3.7. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DAS RESPOSTAS

3.7.1. Semana 1- Organize um breve texto de 10 linhas sobre a identidade pedagógica do ensino religioso.

Participaram da primeira semana do curso 95 estudantes.

GRÁFICO 25 - SEMANA 1 - CRITÉRIO COERÊNCIA

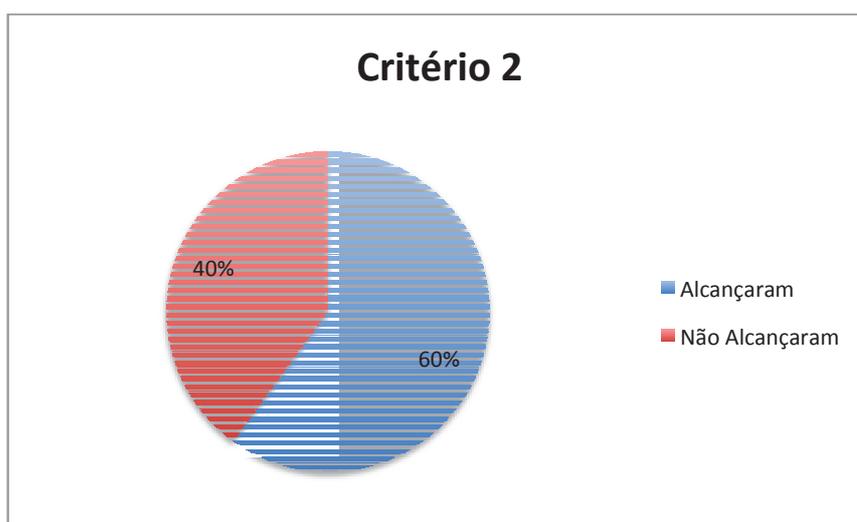


FONTE: O AUTOR, 2014

Observa-se pelo gráfico que cerca de 70% dos estudantes obtiveram um padrão aceitável de coerência dentro das 10 linhas propostas. Nota-se com isso um

capital social bastante significativo de acordo com Bourdieu (1983). Observou-se elementos citados por Silva (2003), Rodrigues (2009), Junqueira (2011) quanto à identidade do ER. Entretanto, diante desse percentual encontrado, ressalta-se que a questão da inteligibilidade dada por Koch e Travaglia (1990) foi bem questionada nos cerca de 30% das questões que tiveram seus textos classificados como frágil. Compreendendo que os estudantes passam por processos de interpretação e significação de uma atividade proposta, procurou-se observar se a questão proposta estava clara e objetiva. Dado o direcionamento correto, observou-se que a mesma tinha os elementos necessários para uma correta interpretação, tendo como desafio compreender o que fez com que tantos alunos não compreendessem o proposto.

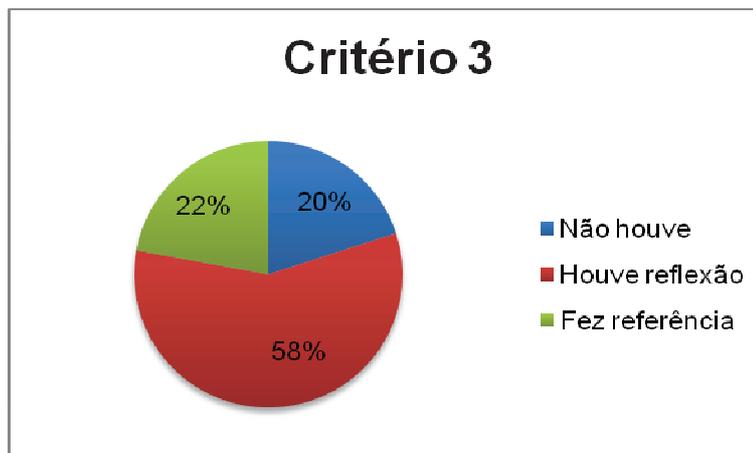
GRÁFICO 26: SEMANA 1 - VERBOS



FONTE: O AUTOR, 2014

Nota-se que 60% alcançaram os objetivos propostos pelos verbos de ação da pergunta apontando a identidade do ensino religioso. Contudo, diante do proposto pela análise de Krathwohl (2002), questiona-se o percentual expressivo de 40% dos estudantes que não conseguiram responder as questões dentro do solicitado. O verbo solicitado foi "organize" que, baseado na Taxonomia de Bloom, tem o objetivo de aplicar e motivar alguém a atribuir valor. Notou-se que muitos estudantes não realizaram o proposto, procurando citar elementos de julgar e avaliar, fugindo do proposto.

GRÁFICO 27: SEMANA 1 - CRIATIVIDADE



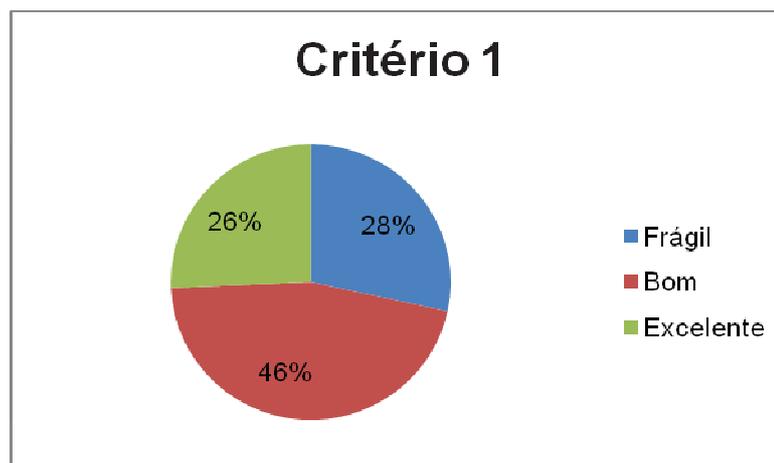
FONTE: O AUTOR, 2014

Observa-se pelo gráfico que 58% dos estudantes escreveram quanto à identidade pedagógica do ensino religioso, trazendo uma reflexão quanto ao assunto. Nota-se também a preocupação de 22% em apontar em suas respostas referências utilizadas para embasá-las. Observando as ferramentas disponíveis no *Facebook*, de acordo com Kelly (2007), que permitem uma intensa interação entre os usuários, questiona-se a postura dos estudantes em não utilizar referencial teórico na construção de suas respostas ou porque não foram além com suas respostas.

3.7.2. Semana 2- A partir dos materiais disponibilizados, escreva um texto explicando a relação entre o Ensino Religioso e as Ciências da Religião

Participaram da segunda semana do curso 76 estudantes.

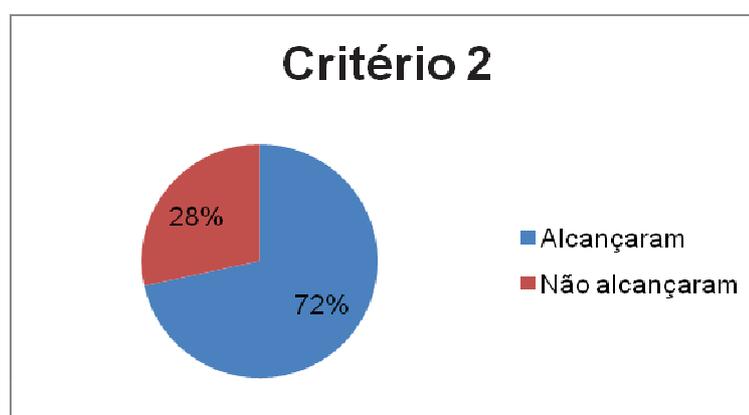
GRÁFICO 28: SEMANA 2 - COERÊNCIA



FONTE: O AUTOR, 2014

Observa-se que cerca de 72% dos estudantes conseguiram obter coerência na construção da relação entre o ensino religioso e as ciências da religião. Nota-se que os mesmos procuraram ter textos bem estruturados facilitando a interpretação e análise, e nos textos analisados foram encontrados muitos elementos advindos dos textos orientados para a leitura. Compreendeu-se que a grande maioria das respostas procurou ressaltar o valor do Ensino Religioso estar embasado nas Ciências da Religião. Isso se evidencia pelo crescimento e amadurecimento da visão quanto ao profissional de Ensino Religioso e a visão pedagógica quanto ao ensino do mesmo.

GRÁFICO 29: SEMANA 2 - VERBOS

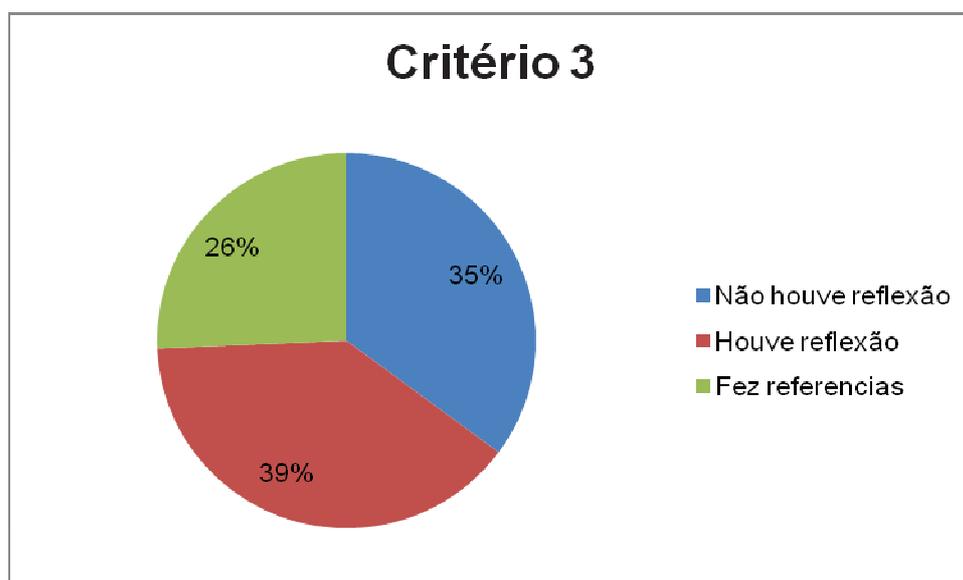


FONTE: O AUTOR, 2014

Nota-se que 72% dos estudantes conseguiram apontar as relações entre o Ensino Religioso e as Ciências da Religião atingindo o objetivo de relacionar ambas

as áreas. O verbo solicitado “relacionar” destina-se ao estudante fazer uma análise do proposto, esperando-se que o mesmo venha a ter como resultante, resumos e conclusões. Notou-se que os cerca de 28% que não atingiram o objetivo, na sua grande maioria, utilizou elementos do julgar em suas respostas, emitindo um parecer obtido pelas evidências encontradas no texto, e expressando sua opinião pontualmente e ainda dando recomendações quanto a como efetivar melhor a relação entre o Ensino Religioso e as Ciências da Religião.

GRÁFICO 30: SEMANA 2 - CRIATIVIDADE



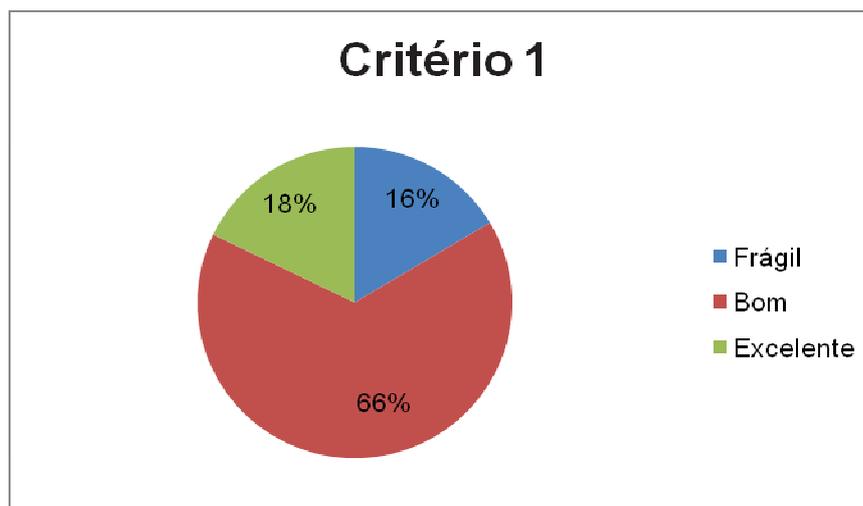
FONTE: O AUTOR, 2014

Nota-se que pelo baixo percentual de alunos que procuraram fazer uma reflexão quanto aos textos estudados que os textos foram de caráter mais objetivo e científico. A baixa expressão nas respostas pode-se relacionar a uma dificuldade de interpretação quanto ao solicitado.

3.7.3. Semana 3 - A partir da reportagem disponibilizada, elabore um bilhete de até 10 linhas explicando o que é o ensino religioso.

Participaram da terceira semana do curso 73 estudantes.

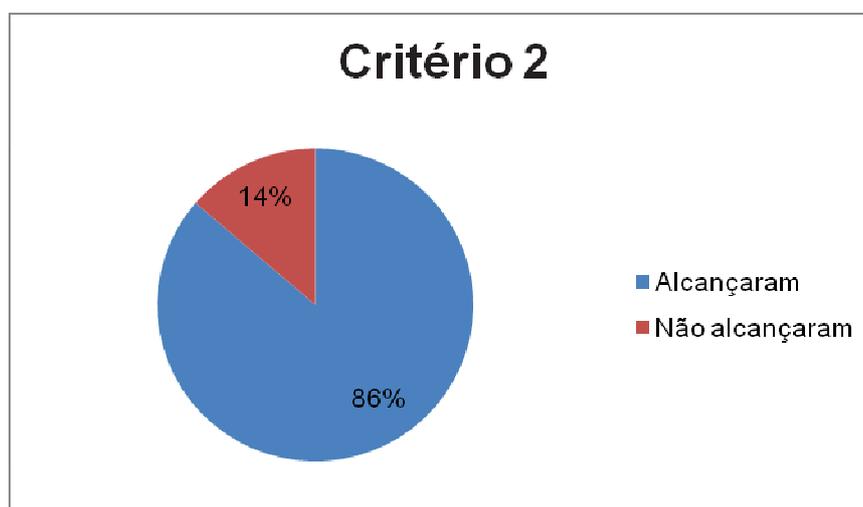
GRÁFICO 31: SEMANA 3 - COERÊNCIA



FONTE: O AUTOR, 2014

Observa-se pelo percentual mediano encontrado nas respostas, e expresso nos 66% que realizaram suas atividades, os elementos de coesão textual nos bilhetes não foram coerentes com o proposto por apresentarem repetição de conceitos já escritos nos textos básicos. A proposta era explicar a visão que cada um tinha sobre o ensino religioso, porém isso não foi observado nas respostas.

GRÁFICO 32: SEMANA 3 - VERBOS

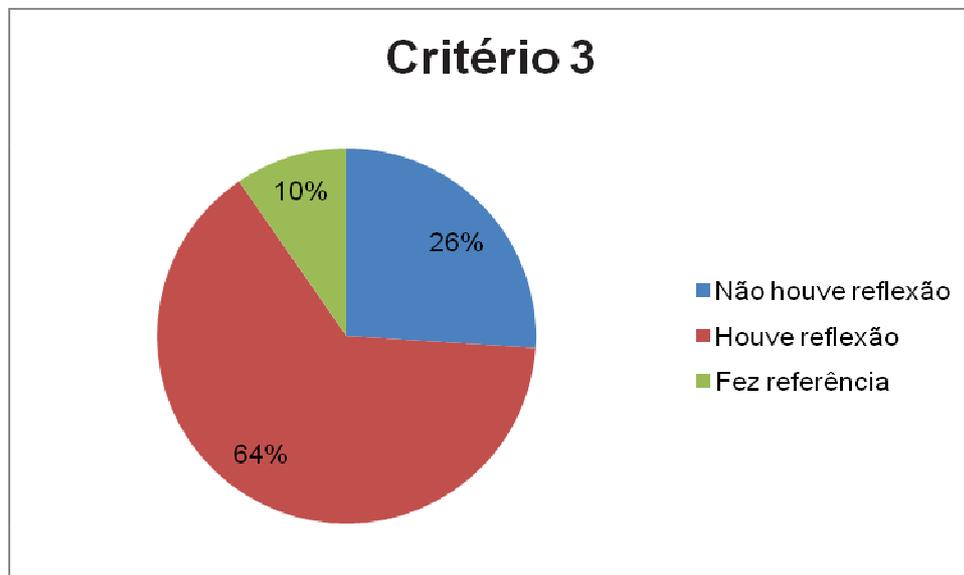


FONTE: O AUTOR, 2014

A análise dos verbos permitiu a observação de que o ato de elaborar, sendo um critério de síntese, tem o objetivo de sintetizar e levar alguém a apropriar-se pessoalmente do assunto, tendo como resultante, a solução, a resposta encontrada

para o assunto. Notou-se claramente a opinião pessoal no grande percentual apresentado, que alcançou o objetivo de explicar o que é o Ensino Religioso

GRÁFICO 33: SEMANA 3 - CRIATIVIDADE



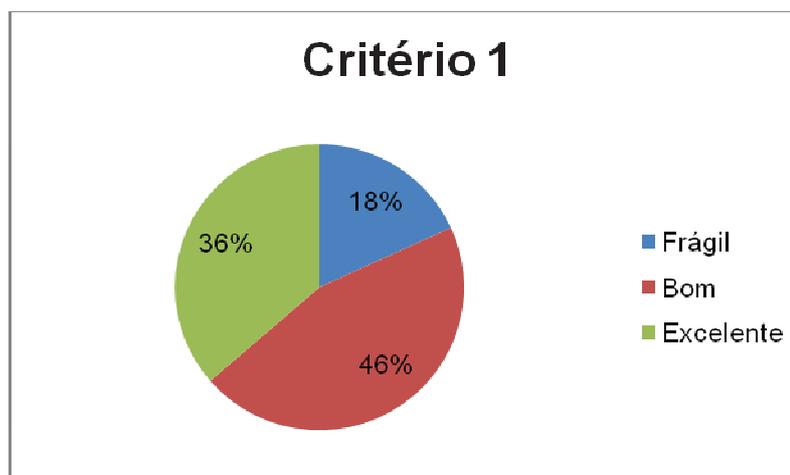
FONTE: O AUTOR, 2014

No quesito criatividade, por terem dado sentido e significativamente terem expressado suas opiniões, foi proposta que nessa semana de atividade, publicassem, colaborativamente, seus textos no *Facebook* do grupo, possibilitando, assim, segundo Torres (2004), uma nova possibilidade de interação. Essa interação foi bastante positiva entre todos os participantes do curso, gerando comentários nos *posts*.

3.7.4. Semana 4 - A partir dos textos, defina um conceito do Ensino Religioso.

Participaram da quarta semana do curso 68 estudantes.

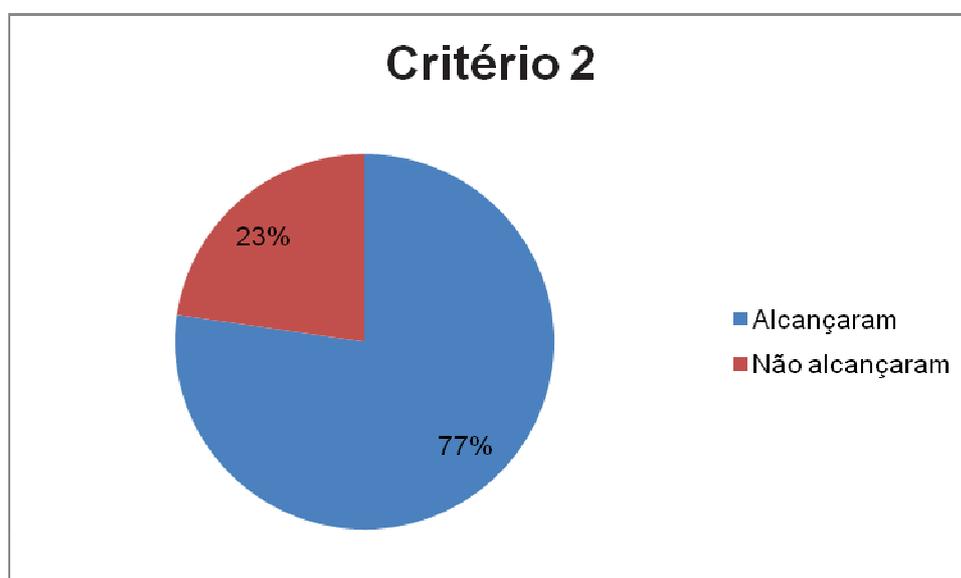
GRÁFICO 34: SEMANA 4 - COERÊNCIA



FONTE: O AUTOR, 2014

Observou-se neste critério que a atividade proposta atingiu seu objetivo, com a ressalva de que, no conceito proposto, foram identificadas, em sua grande maioria, frases e trechos de textos propostos para leitura.

GRÁFICO 35: SEMANA 4 - VERBOS

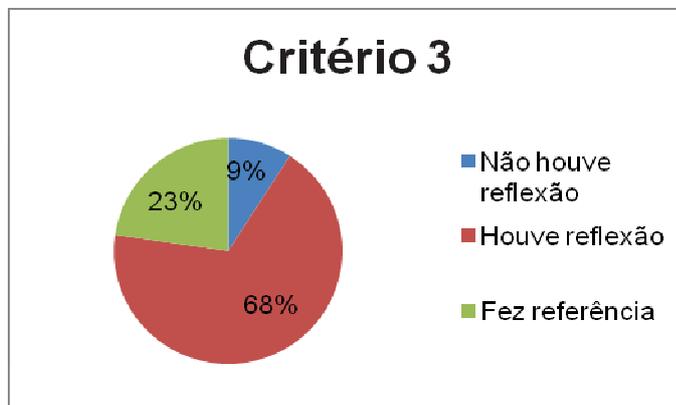


FONTE: O AUTOR, 2014

O verbo solicitado procura expressar o nível do conhecimento quanto ao assunto proposto e, pelo observado, em 77% dos estudantes, foi possível a assimilação de um conceito pertinente ao Ensino Religioso. Definir um conceito diante dos textos sugeridos para leitura permitiu aos estudantes expressarem o

aprendido até o presente momento, contribuindo no objetivo de se ter claramente qual o objeto de estudo do Ensino Religioso.

GRÁFICO 36: SEMANA 4 - CRIATIVIDADE



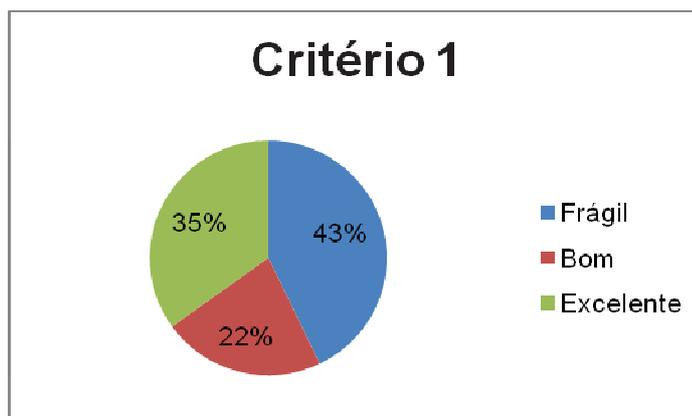
FONTE: O AUTOR, 2014

Observou-se neste item que a grande maioria procurou expressar um conceito em conjunto a uma aplicação e reflexão. Ressalta-se aqui uma clara distinção de conceitos embasados na proposta do PCNER, notando-se que o grupo de estudantes conseguiu assimilar o conteúdo proposto. Das atividades propostas, esta foi a que conseguiu um índice maior de qualidade nas respostas, sendo possível identificar várias reflexões quanto ao assunto.

3.7.5. Semana 5 - A partir dos textos, proponha uma atividade para professores sobre a identidade do ensino religioso.

Participaram da quinta semana do curso 68 estudantes.

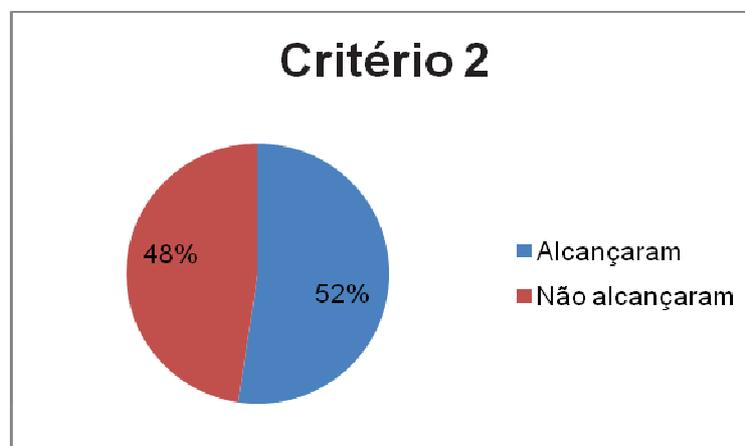
GRÁFICO 37: SEMANA 5 - CRIATIVIDADE



FONTE: O AUTOR, 2014

Dentre as semanas de estudo propostas, esta, , não atingiu o objetivo em sua grande maioria dos critérios. Em meio às atividades propostas pelos alunos, notou-se claramente, ideias vagas e possibilidades de atividades que não eram descritas com clareza e, quando o eram, foram realizadas para turmas de ensino fundamental 1 e 2, fugindo da proposta.

GRÁFICO 38: SEMANA 5 - VERBOS

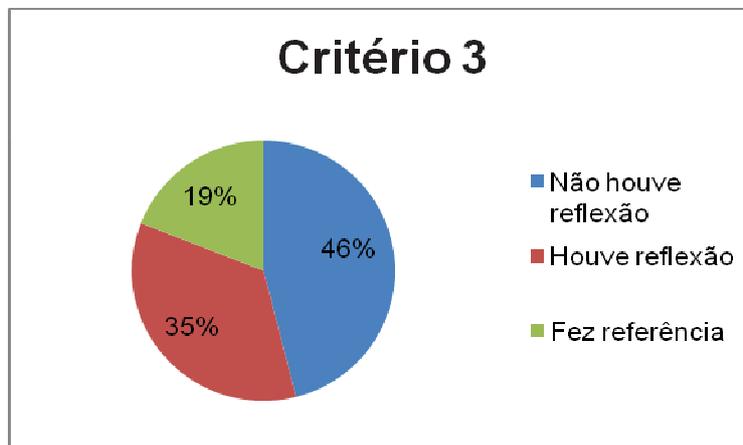


FONTE: O AUTOR, 2014

Como o verbo de ação citado foi "propor", de acordo com a taxonomia de Bloom, objetivava-se que os estudantes sugerissem atividades para serem realizadas com professores de ensino religioso, fato este que foi assimilado por cerca de 52% dos estudantes e negligenciado pelos demais. Como o objetivo final do curso seria esta atividade voltada à formação de outros professores, cumprindo

assim o papel de ensinar e aprender a ensinar a outros, nota-se que o objetivo foi cumprido.

GRÁFICO 39: SEMANA 5 - CRIATIVIDADE



FONTE: O AUTOR, 2014

Observando-se o gráfico e os resultados demonstrados, conclui-se que nesta atividade os alunos não atingiram, em sua maior parte, o objetivo de usar criatividade na construção de suas propostas de aula para outros professores. Quando em suas atividades houve algum tipo de reflexão, foi citação direta de outros autores.

Ao finalizar a observação semanal, a pesquisa segue-se com a análise total dos dados correspondentes agrupados no mesmo critério, os quais geraram uma nova visualização, porém, total do curso de Formação Via *Facebook*, que segue agora com os apontamentos e considerações.

3.8. ANÁLISE GERAL

Com o intuito de se obter a visão completa do curso, foi realizada nova tabulação de dados, gerando novos dados, os quais seguem na tabela:

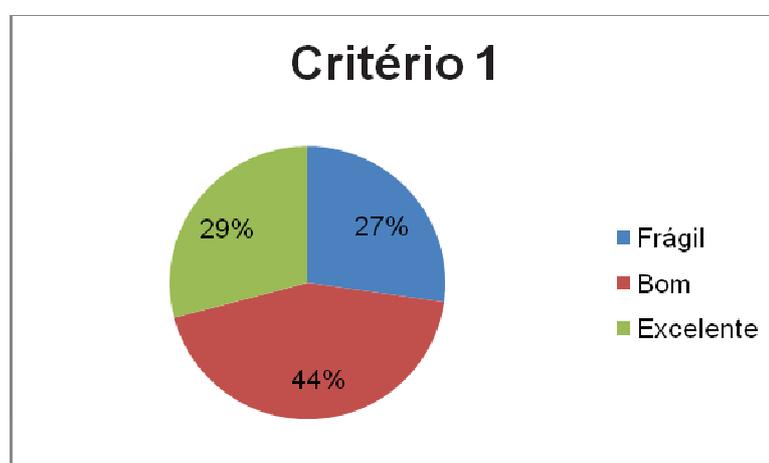
TABELA 21: ANÁLISE GERAL

	Critério 1 - Coerência			Critério 2 - Verbos		Critério 3 - Criatividade		
	Frágil	Bom	Excelente	Alcançaram	Não alcançaram	Não houve	Houve Reflexão	Fez referências
Semana 1	29	36	30	57	38	19	55	21
Semana 2	21	34	19	53	21	26	29	19
Semana 3	12	48	13	63	10	19	47	7
Semana 4	12	30	24	51	15	6	45	15
Semana 5	27	14	22	33	30	29	22	12
Total	101	162	108	257	114	99	198	74

FONTE: O AUTOR, 2014

3.8.1. Critério 1 – Coerência

TABELA 22: CRITÉRIO COERÊNCIA

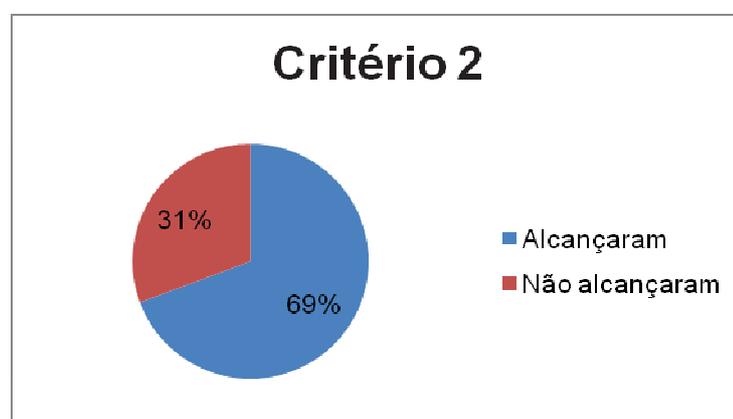


FONTE: O AUTOR, 2014

Com esta nova análise quanto à coerência das respostas, nota-se que obtiveram um resultado satisfatório no geral.

3.8.2. Critério 2 – Verbos de ação solicitados

TABELA 23: CRITÉRIO VERBOS

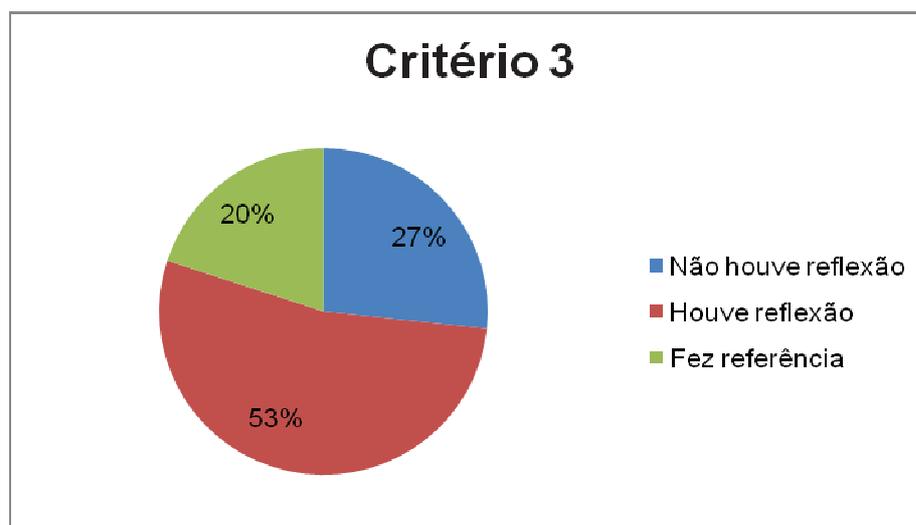


FONTE: O AUTOR, 2014

Com o objetivo de se obter o retorno das atividades, a partir do comando específico dos verbos de ação empregados nas perguntas, nota-se com os 69% de estudantes que obtiveram êxito em suas respostas e que puderam cumprir em sua grande maioria o proposto pela classificação da Taxonomia de Bloom Revisada, encontrados nas respostas termos como:

3.8.3. Critério 3 – Criatividade nas respostas

TABELA 24: CRITÉRIO CRIATIVIDADE



FONTE: O AUTOR, 2014

Com esse gráfico, é possível perceber que os alunos procuraram gerar reflexões em sua maioria e, ainda quando o fizeram, foram além, embasando essas reflexões com referencial teórico.

3.9. CRITÉRIOS DE ANÁLISE DA AVALIAÇÃO DO CURSO

Além das atividades, foram disponibilizadas, ao final do curso, 3 perguntas para avaliá-lo:

1. O que achou da experiência deste curso?
2. O que poderia ser alterado para favorecer o seu trabalho?
3. Próximo Curso: Diversidade. Você participará?

Dentre os aspectos selecionados para se avaliar o curso, procurou-se observar:

1. Pontos positivos e negativos do projeto

Nas respostas, foram procurados os pontos positivos e negativos do curso no sentido de buscar nos participantes o retorno quanto às suas expectativas e opiniões acerca do curso realizado.

2. Metodologia – *Chat*, vídeo, fórum, recursos.

Nas respostas, foram procurados os termos *Chats*, Vídeos, Fóruns, Recursos, com o objetivo de vislumbrar as sugestões dos participantes quanto a melhorias no curso, elementos que faltavam ao mesmo, bem como a questão da interação possível dos participantes.

3. Período: curto, longo, médio

Nas respostas, procurou-se observar o termo período, objetivando compreender se a periodicidade do curso atendeu às expectativas dos participantes.

4. Conteúdo

Nas respostas, ao definir-se o termo “conteúdo”, procurou-se observar se os participantes compreenderam os conteúdos disponibilizados de uma maneira acessível ao seu entendimento.

5. Participação nos próximos

Nas respostas dadas pelos alunos quanto à sua futura participação nos próximos cursos, procurou-se observar a aceitação dos alunos em relação ao curso e suas expectativas quanto ao próximo.

3.9.1. ANÁLISE DA AVALIAÇÃO DO CURSO

Foi analisado um total de 68 fichas de inscrição/ avaliação final dos participantes do Projeto de Formação Continuada Via *Facebook*, que realizaram o curso no período de março a abril de 2013.

Na interpretação dos dados, procurou-se estabelecer conexões entre os resultados obtidos e o referencial teórico apresentado. A análise das respostas dos alunos gerou uma tabela:

TABELA 25: ANÁLISE DE AVALIAÇÃO

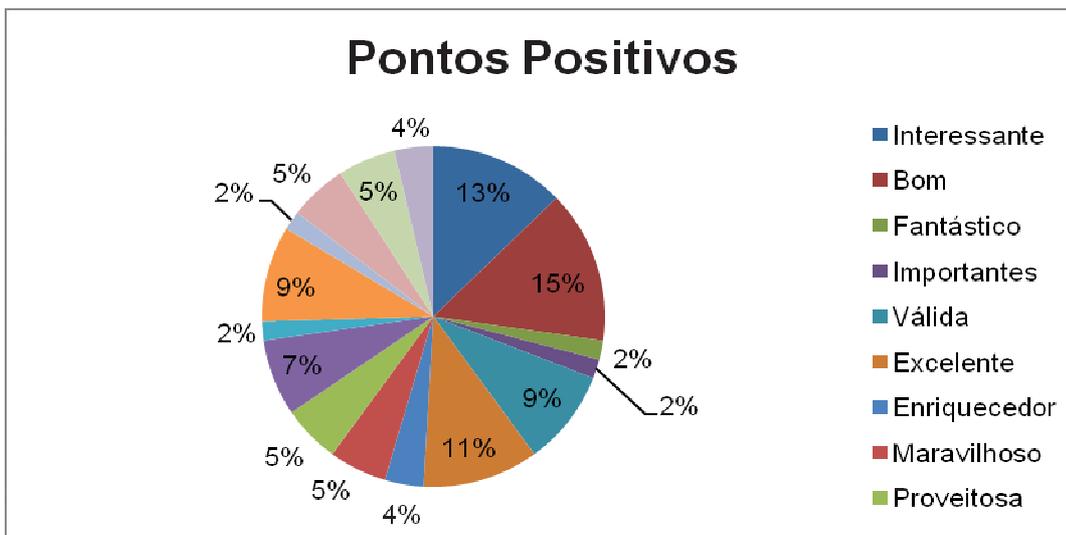
Análise das Avaliações do Curso 1					
Opnião acerca do curso:					
Pontos positivos			Pontos negativos		
Interessante	7	Proveitosa	3	Limitado	1
Bom	8	Esclarecedor	4	Pouco tempo	7
Fantástico	1	Gratificante	1	Posts longos	2
Importantes	1	Ótimo	5	Textos Grandes	1
Válida	5	Fabuloso	1	Datas mais definidas	1
Excelente	6	Gostei	3	Faltou trabalho em grupo	2
Enriquecedor	2	Significativo	3	Carga horária insuficiente	2
Maravilhoso	3	Valioso	2		
Metodologia aplicada.					
Sugestões de melhoria		Quanto ao conteúdo		Quanto a duração	
Interação	5	Profundo	3	Bom	1
Vídeo	5	Prático	1	Curto	5
Fóruns	4	Excelente	1	Não se manifestaram	62
Atividades diversificadas	2	Reflexivo	3		
Atividades p/ emails	2	Claro	1	Quanto a futura participação	
Mais etapas	2	Interessante	1	Participação	48
Mais bibliografia	2	Ótimo	2	Não responderam	20
Acesso as outras respostas	2				

FONTE: O AUTOR, 2014

3.9.1.1. Critério 1 – Pontos positivos e negativos

Quanto aos pontos positivos, foram encontrados nas respostas dos alunos os seguintes termos:

TABELA 26: PONTOS POSITIVOS DO CURSO

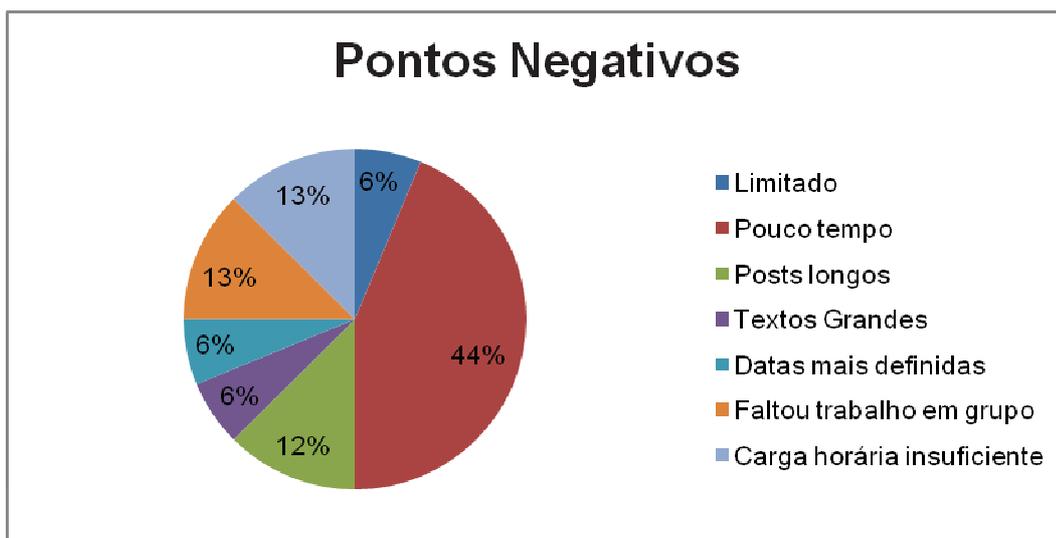


FONTE: O AUTOR, 2014

Ao analisar o gráfico e contrastar com o pensamento de Castilho (2011, p. 46), nota-se quão rica foi a experiência para os participantes, dando um caráter qualitativo ao curso. Constata-se pelas palavras citadas que o curso obteve êxito e aceitação pelos participantes.

3.9.1.2. Quanto aos pontos negativos citados, encontraram-se os seguintes termos:

TABELA 27: PONTOS NEGATIVOS DO CURSO

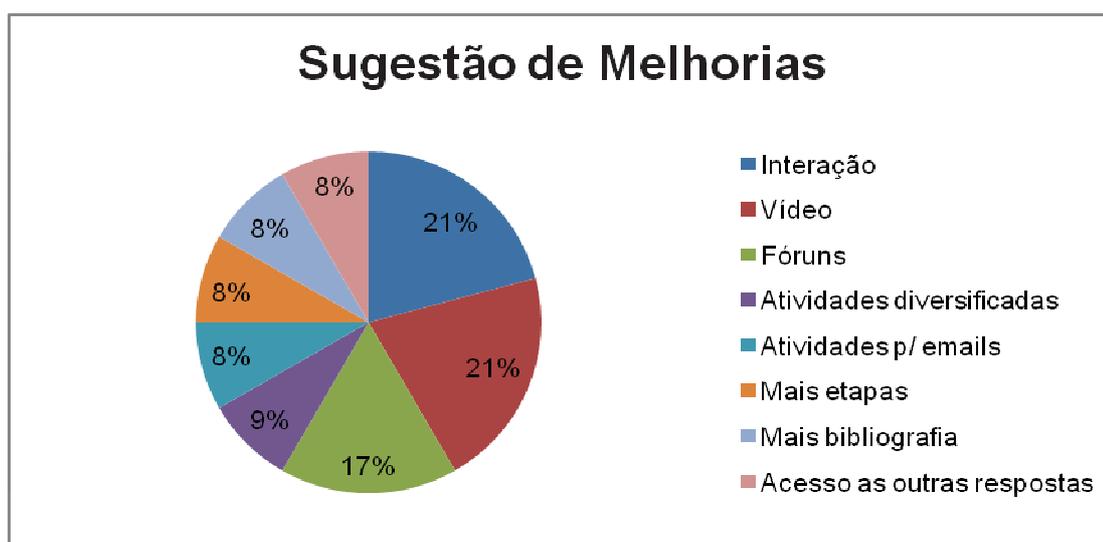


FONTE: O AUTOR, 2014

Observando-se os pontos negativos citados, constata-se que mesmo diante dos vários itens, o *Facebook* pode cumprir, de acordo com Mazman e Usluel (2010), seu papel na formação educacional. Os itens citados, em sua maioria, refletem a própria dinâmica do *Facebook* em sua prática.

3.9.1.3. Quanto à metodologia do Curso, foram sugeridas as seguintes alterações

TABELA 28: SUGESTÃO DE MELHORIAS

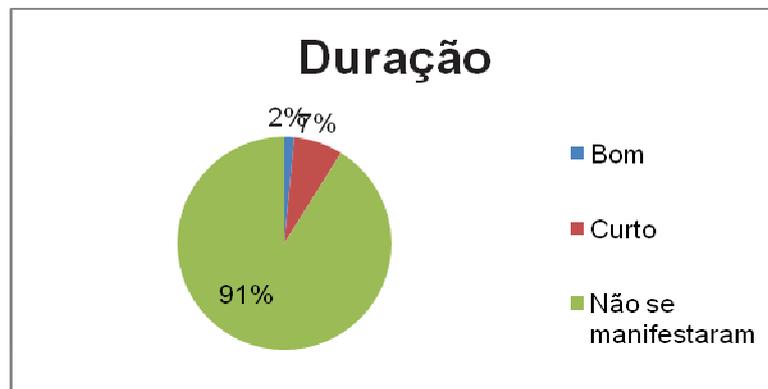


FONTE: O AUTOR, 2014

Ao analisar o gráfico e contrastar com o pensamento de Boyd e Ellison (2007) quanto aos propósitos das redes sociais e sua utilização em contrapartida ao pensamento de Piva (2011) quanto ao proposto no EaD, nota-se que a rede social utilizada perdeu em alguns quesitos diante dos AVAs e dos recursos que oferecem. Compreende-se que mesmo com a perspectiva positiva citada por Roblyer (2010) quanto ao potencial das redes sociais, ainda assim, os Ambientes Virtuais de Aprendizagem permitem em sua totalidade e exclusividade a prática do EaD.

3.9.1.4. Quanto à duração do Curso foram contabilizados

TABELA 29: DURAÇÃO DO CURSO

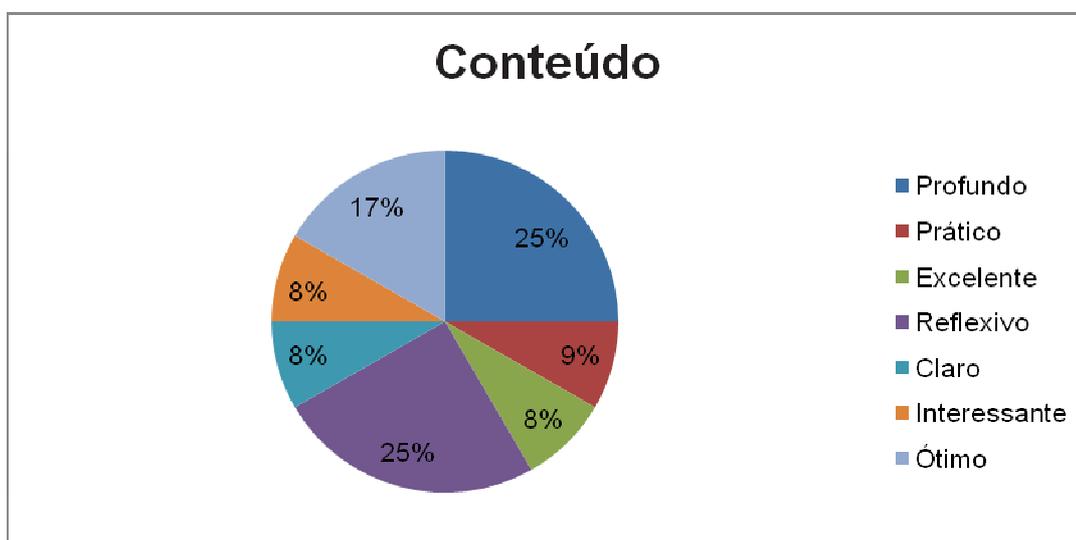


FONTE: O AUTOR, 2014

Pelo gráfico, é possível observar que os estudantes preferiram não se manifestar quanto à duração do curso, haja vista que houve um mínimo de participação nesse quesito. A duração de um curso a distância é fator preponderante na participação dos estudantes. Como proposta de extensão, o curso foi planejado para ser efetuado em 5 semanas. De acordo com Piva (2011), esse planejamento é fundamental para um bom curso a distância.

3.9.1.5. Quanto ao conteúdo disponibilizado

TABELA 30: CONTEÚDO DO CURSO

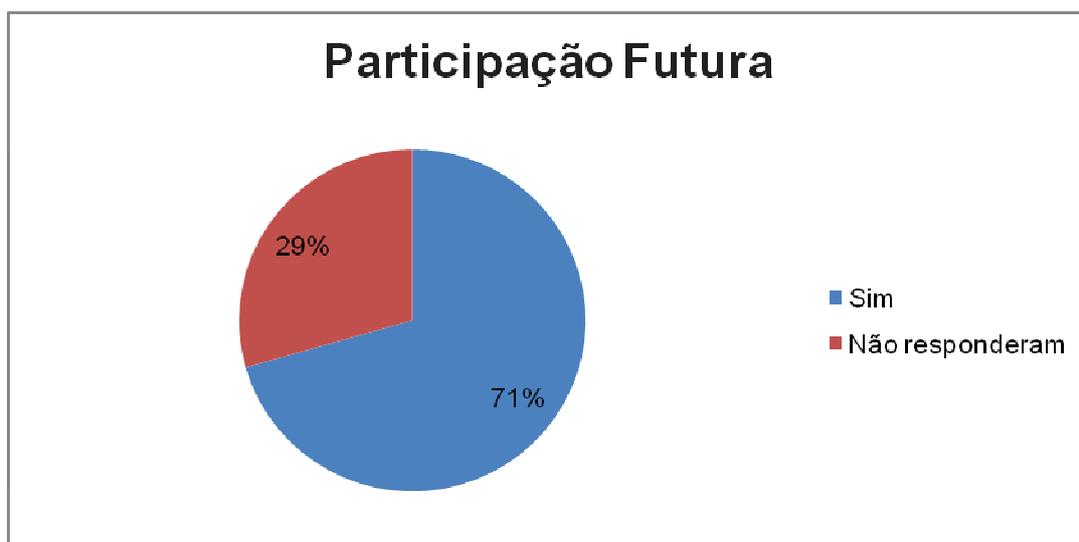


FONTE: O AUTOR, 2014

O conteúdo de um curso a distância deve ter elementos que permitam a assimilação dos alunos de uma maneira diferenciada, própria do EaD. Pelas respostas obtidas nesse gráfico, constata-se que o material apresentado atingiu seu objetivo pela diversidade de opiniões de caráter positivo que foram manifestadas.

3.9.1.6. Quanto à participação futura em próximos cursos

TABELA 31: PARTICIPARÁ DE NOVOS CURSOS



FONTE: O AUTOR, 2014

A satisfação do participante é um ponto fundamental de qualquer curso. Ele é “a alma do negócio” como se cita no mundo empresarial. O estudante satisfeito faz propaganda do curso e, no caso, de acordo com o observado, 71% dos estudantes ficaram satisfeitos e irão participar de novos cursos ofertados, o que se conclui que o objetivo final do curso foi atingido.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como objeto de pesquisa, procurou-se definir o espaço de divulgação e formação continuada para o ensino religioso nas redes sociais. Para isso, observou-se a fundamentação teórica quanto ao uso da internet na educação, abrangências e possibilidades. Compreender o que é a Educação a Distância foi fundamental neste momento.

A seguir, demonstrou-se a análise da pesquisa realizada na internet com o intuito de se conhecer como o ensino religioso está presente na internet. Com essa base, e a partir dos critérios de análise definidos, foi feita a exposição da pesquisa e sua exposição dos dados embasada nas análises bibliográficas, documentais e quantitativas e qualitativas da pesquisa realizada. Com esta pesquisa, conclui-se que o objeto digital *Facebook* tem atualizações diárias, permitindo saber o número de participantes, tem autor identificado e cita referências. Quanto à interação, foi o objeto analisado que mais tem interação quanto aos conteúdos e participantes, permitindo várias formas de interação e gerando um grande impacto social.

Diante desse aspecto, tendo como base que, das redes sociais analisadas, o *Facebook* é a que melhor poderia ser utilizada para viabilizar um curso na perspectiva do EaD, seguiu-se a pesquisa, pela realização do Projeto de Formação Continuada Via *Facebook*, realizado nos meses de fevereiro a março de 2014.

Concluíram o curso 68 estudantes, os quais durante 5 semanas produziram materiais e realizaram ao final uma avaliação do curso. Esse material todo foi analisado.

Ao analisar os resultados obtidos pela pesquisa científica com os dados da teoria, conclui-se que, dentre os critérios Coerência, Verbos e Criatividade, os resultados obtidos foram bastante satisfatórios, tendo o curso atingido seus objetivos como projeto de formação. Ao verificar a avaliação final, observou-se que pode ser dada continuidade pela ótima avaliação que os estudantes fizeram do curso.

Alguns pontos desta pesquisa merecem atenção neste momento:

1 – O *Facebook*, mesmo não sendo projetado com o objetivo de ser um AVA, pode ser utilizado como instrumento de ensino; porém, o curso deverá ser readequado para uma linguagem dinâmica própria dessa rede social;

2 – Diante do crescimento dessa rede social e de sua aceitabilidade, nota-se que a mesma tem um retorno aceitável por parte dos indivíduos que estão conectados a ela, em oferecer um curso de extensão por seu intermédio;

3 – O EaD traz como proposta ser integrador e promovedor da socialização da educação e, como seu fundamento, traz requisitos como compreender o papel do professor, do aluno, dos recursos, conteúdo, metodologias envolvidas bem como interação e construção colaborativa do conhecimento;

4 – Diante do Projeto de Formação Continuada, um dos aspectos que chama a atenção é que, mesmo se utilizando uma rede social, as atividades sugeridas promoveram pouca interação entre os participantes, sendo mais um espaço para expor suas respostas, e não como um fórum direcionado, normalmente utilizado nos AVAs;

5 – O suporte dado aos estudantes foi excelente; por intermédio do professor coordenador, todos tiveram um *feedback* do seu estudo e acompanhamento. Discute-se apenas a questão número alunos/ tutor, haja vista que no seu aspecto inicial, a página do curso teve cerca de 900 acessos;

6 – Como no EaD a literatura e o material didático produzidos são voltados a um público que está distante, e precisa ser autogerenciável, questiona-se a inserção de alguns artigos e materiais técnicos, que fogem à linguagem do EaD, tanto pela linguagem usada no conteúdo quanto ao tamanho dos arquivos;

7 – Observando-se os Referencias de Qualidade para a Educação Superior a Distância²², uma vez que o curso é de extensão, podem-se observar seus elementos como norteadores da avaliação. Os itens para a avaliação são:

(i) Concepção de educação e currículo no processo de ensino e aprendizagem;

(ii) Sistemas de Comunicação;

(iii) Material didático;

(iv) Avaliação;

(v) Equipe multidisciplinar;

(vi) Infraestrutura de apoio;

(vii) Gestão Acadêmico-Administrativa;

(viii) Sustentabilidade financeira.

²² Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>. Acesso 18 de abril de 2014.

a) Observando-se os itens i, ii, iv, v, atenta-se que foram realizados a contento, por terem subsídios teóricos e práticos para sua gestão;

b) O item iii necessita de atenção urgente por questões de não se ter um guia de apoio aos estudantes, nem tampouco o material propiciar interação;

c) Os itens vi, vii e viii foram feitos em parceria com o GPER e PUC-PR, o que tornou viável a execução desse projeto.

8 – Diante da proposta de curso realizada, o *Facebook* não pode ser utilizado como um AVA, por não ter as ferramentas pertinentes a um ambiente virtual de aprendizagem. Sua utilização deve ser revista e adequada;

9 – Um dos fatores de impacto na questão da interação na plataforma utilizada como AVA foi o fato de, mesmo tendo-se espaço para postar as respostas das atividades, foi solicitado aos estudantes que encaminhassem suas respostas ao *e-mail* do curso, fato este que foi determinante na baixa interação;

10 – Quando se observa o projeto do curso de formação via *Facebook* e o projeto apresentado como exemplo de um curso em EaD, nota-se uma disparidade na questão do planejamento dos vários fatores que devem ser levados em consideração quando se propõe um curso *on-line*.

Pela observação dos critérios de qualidade, pode-se compreender que o Projeto foi viável, autossustentável e propiciou construção de conhecimento. Observar esse curso e sua realização pelo *Facebook* como rede social e sua utilização como ferramenta de EaD tem grande relevância para formação de um capital social imensurável neste novo tempo, onde a tecnologia é aliada da educação.

Por isso, acredita-se que entender como as redes sociais podem ser utilizadas como elemento formativo na educação é repensar as formas de praticá-la. A utilização das redes como recurso educacional é ainda um desafio, impulsionando a uma busca de novos resultados e soluções para uma educação relevante e significativa para a realidade social do mundo pós-moderno.

REFERÊNCIAS

AJJAN, H., HARTSHORNE, R. **Investigating faculty decisions to adopt Web 2.0 technologies: theory and empirical tests.** *The Internet and Higher Education*, n. 11(2), p. 71-80, 2008.

ALMEIDA, M. E. **Proinfo: Informática e Formação de Professores.** Brasília: MEC/SEED, 2000.

ALMEIDA, M.E. **Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem.** *Educação e Pesquisa*. V. 29, n.2. jun/dez. 2003.

ALVES, L.A.S., JUNQUEIRA, S.R.A. (Org). **Educação Religiosa: construção de identidade do Ensino Religioso e da Pastoral Escolar.** Curitiba: Champagnat, 2002.

AMARAL, A., DUARTE, R.A **subcultura cosplay no Orkut: comunicação e sociabilidade online e offline.** In: S.BORELLI, J.FREIRE FILHO (orgs). *Culturas juvenis no século XXI*, São Paulo, EDUC, 2008.

BARBOSA, E; GRANADO, A. **Weblogs, Diário de Bordo.** Porto Editora, 2004.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo.** 70 Ed. Lisboa, Portugal: LDA, 2009.

BARKER, R.L. (Ed.). **The social work dictionary** (4th Ed.). Washington, DC: NASW Press, 1999.

BARRETO, R.P.**Por uma pedagogia da ciberlinguagem: explorando redessociais orkut, twitter e weblog.** 2010. Disponível em <<http://www.hipertextus.net/volume5/>>. Acessado em 26 de março de 2014.

BARTSCH, A.S. **O Relacionamento e a EAD.** 2010. Disponível em www.senac.com.br. Acessado em 30 de novembro de 2013.

BAWDEN, D. **Information and digital literacies: a review of concepts.** *Journal of Documentation*, v. 57, n. 2, p. 218-259, 2001.

BEHAR, P.A. (Org.). **Modelos pedagógicos em educação a distância.** Porto Alegre: Artmed, 2009.

BERKENBROCK, V.J. **A atitude franciscana no diálogo inter-religioso.** Petrópolis: Vozes, 1996.

BLOOD, R. **The weblog handbook: Practical advice on creating and maintaining your blog.** Cambridge: Perseus Publishing, 2002.

BLOOM, P. et al. **Taxionomia de objetivos educacionais e domínio cognitivo**. Porto Alegre: Globo, 1973.

BOURDIEU, P. **The forms of Capital**. Originalmente publicado em “Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital” In: Soziale Ungleichheiten (Soziale Welt, Sonderheft 2). Goettingen: Otto Schartz &Co. 1983.

BOYD, D. M., & ELLISON, N. B. **Social network sites: Definition, history, and scholarship**. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 13(1), article 11. 2007. Disponível em: <http://jcmc.indiana.edu/vol13/issue1/boyd.ellison.html>. Acessado em 10 de janeiro de 2014.

BOYD, D., GOLDBERGER, S.; LOTAN, G. **Tweet, Tweet, Retweet: Conversational Aspects of Retweeting on Twitter**. Disponível em: <<http://www.danah.org/papers/TweetTweetRetweet.pdf>>. Acessado em 21 de fevereiro de 2014.

BRANDÃO, C.R. **O que é educação**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1989.

BRASIL, Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf> >. Acessado em 12 de outubro de 2013.

BRASIL. **Decreto Nº 5.622 de 19 de dezembro de 2005 que regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: DOU, 2005.

BRASIL. **Lei nº 9394 de 20 de Dezembro de 1996**. Diário Oficial a República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 27 dez.2007. Disponível em <www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acessado em 14 de dezembro de 2014.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>. Acessado em 14 de janeiro de 2014.

BREIGER, R. **The Duality of Persons and Groups**. *Social Forces*, vol 53, n. 2, p. 181- 190, 1974.

CANAU, V.M.F. **Novos rumos da licenciatura**. Brasília:INEP; Rio de Janeiro. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 1987.

CAPRA, F. **O Ponto de Mutação – A Ciência, A Sociedade E A Cultura Emergente**. São Paulo: Cultrix, 25. ed., 2005.

CARMO, H.D. **Ensino Superior a Distância**. Lisboa: Universidade aberta, 1997.

CARNEIRO, S., GIUMBELLI, E. **Religião nas escolas públicas: questões nacionais e a situação do Rio de Janeiro**. Revista Rio de Janeiro, n.13-14, p.123-

148, 2006.

Disponível em: www.educacao.ufrj.br/revista/indice/numero2/artigos/egiumbelli.pdf. Acessado em 12 de Janeiro 2014.

CARON, L. **Políticas e práticas curriculares: Formação de professores de ensino religioso**. Dissertação de Doutorado. PUC-SP, 2007.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. 2. ed. São Paulo: Paz eTerra, 1999.

CASTILHO, R. **Ensino a Distância: EAD: Interatividade e método**. São Paulo: Atlas, 2011.

CENSO EAD.BR: **Relatório Analítico da Aprendizagem a Distância no Brasil 2012 = Censo EAD.BR: Analytic Report of Distance Learning in Brazil**/[traduzido por Opportunity Translations]. – Curitiba: Ibpex, 2013.

CELLARD, A. **A análise documental**. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 1998.

CHOO, C. W. **The knowing organization: how organizations use information to construct meaning, create knowledge, and make decisions**. New York: Oxford University, 1998.

CHURCHES, A. **Bloom's Digital Taxonomy**. Educational Origami. 2009. Disponível em

[http://aforges.org/conferencia2/docs_documentos/Paralela_8/Martins,%20Marco%20et%20al%20\(UFPernambuco,%20BR\).pdf](http://aforges.org/conferencia2/docs_documentos/Paralela_8/Martins,%20Marco%20et%20al%20(UFPernambuco,%20BR).pdf). Acessado em 14 de maio de 2014.

COELHO, H. **Tecnologias de informação**. Lisboa: D. Quixote, 1986.

CONRAD, D. **Report on the Assessment and Accreditation of Learners using OER in Tutoria no Ead: Um manual para tutores**, The Commonwealth of Learning, 2003.

COTES, P. **Quer aprender? Crie um blog**. São Paulo: Revista Época, ed. 456, 12 fev. 2007. Disponível em <http://revistaepoca.globo.com/Revista/Epoca/0,,EDG76347-6014-456,00.html> Acessado em 28 de janeiro de 2014.

DEMO, P. **Pesquisa e informação qualitativa: Aportes Metodológicos**. Campinas, SP: Papirus, 2001.

DÖRING, N. **Personal Home Pages on the Web: A Review of Research**. **Journal of Computer-Mediated Communication**. n. 7, vol 3, 2002. Disponível em: <<http://jcmc.indiana.edu/vol7/issue3/doering.html>>. Acessado em 20 de Fevereiro de 2014.

EÇA, T.A. **NetAprendizagem: a internet na educação**. Portugal: Porto Editora, 1998.

FACEBOOK. Disponível em: <<http://pt-pt.facebook.com/facebook?sk=info>>. Acessado em 15 de maio de 2013.

FALSARELLA, A. M. **Formação continuada e prática na sala de aula: efeitos da formação continuada na atuação do professor**. Campinas:Autores Associados, 2004.

FERNANDES, L. **Redes Sociais Online e Educação: Contributo do Facebook no Contexto das Comunidades Virtuais de Aprendentes**, 2011. Disponível em: http://www.trmef.lfernandes.info/ensaio_TRMEF.pdf. Acessado em 21 de janeiro de 2014.

FERNANDES, N. L. R. **Professores e computadores: navegar é preciso**. Porto Alegre: Mediação, 2004. Anais do XXII SBIE - XVII WIE Aracaju, 21 a 25 de novembro de 2011.

FIGUEIREDO, A.P. **O ensino religioso no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1995.

FILHO, R. E. A. e LIMA, J.M. C. **O outro no Twitter: considerações sobre a interlocução virtual**.2009.

Disponível em <http://www.abciber.com.br/simposio2009/trabalhos/anais/pdf/artigos/1_redes/eixo1_ar>. Acessado em 25 de janeiro de 2014.

FILORAMO, G. e PRANDI, C. **As ciências das religiões**. São Paulo: Paulus, 1999.

FLICK, Uwe. **Qualidade na pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FLORES, A. M.; GAMEZ, L. **Tecnologias aplicadas à educação a distância**. Palhoça: Unisulvirtual, 2004.

FORUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso**. 8 ed. São Paulo: Editora Ave Maria, 2006.

GAIO, R.; CARVALHO, R.B.; SIMÕES, R. **Métodos e técnicas de pesquisa: a metodologia em questão**. In: GAIO, R. (org.). Metodologia de pesquisa e produção de conhecimento. Petrópolis, Vozes, 2008.

GIBBS, G. **Improving the Quality of Student Learning Bristol: Technical and Educational Services Ltd**, 1992, in **Tutoria no Ead: Um manual para tutores**, The Commonwealth of Learning, 2003.

GLOGOFF, S. (2005). **Instructional blogging: Promoting interactivity, student-centered learning, and peer input**. [online]. Innovate, v.1, n.5. Available from Goergen, Pedro e Saviani, Dermeval (org.) **Formação de professores: a experiência internacional sob o olhar brasileiro**. Campinas, SP: Autores Associados; São Paulo: NUPES, 1998.

GOMES, M. J. (2005). **Blogs: um recurso e uma estratégia pedagógica**. In Actas do VII Simpósio Internacional de Informática Educativa, Portugal, 2005.

GONELLI, C. **Fenômeno e-religioso conquista adeptos pelo mundo**. 2009. Disponível em:<<http://tecnologia.uol.com.br/ultnot/2009/06/02/ult4213u750.jhtm>>. Acessado em 20 outubro 2013.

GRANOVETTER, M. **The Strenght of Weak Ties**. *The American Journal of Sociology*. vol. 78, n. 6, p. 1360-1380, 1973.

GRANVILLE, M. A. (Org.). **Teoria e práticas na formação de professores**. Campinas, São Paulo: Papirus, 2007.

GROSSECK, G. e HOLOTESCU, C. **Can we use twitter for educational activities?**2008.In: <<http://pt.scribd.com/doc/2286799/Can-we-use-Twitter-for-educationalactivities>>.Acessado em 27 de março de 2014.

GUSKEY, T.R.; HUBERMAN, M. (Eds.). **Professional development in education**. New York: Teachers College. 1995.

GOERGEN, P. **Universidade e globalização: entre a adesão e o dissenso**. Curitiba: Champagnat; INSULAR, 2003.

HARASSIM, L. et al. **Redes de aprendizagem: um guia para ensino e aprendizagem on line**. Trad. Ibraima Dafonte Tavares. São Paulo: Senac, 2005.

HARGREAVES, A. **Professorado, Cultura y Postmodernidad**. Madrid: Morata, 1995.

HELDER, R. R. **Como fazer análise documental**. Porto, Universidade de Algarve, 2006.

JULIA, D. **A religião: História religiosa**. In: LE GOFF, Jacques; NORA, Pierre (Org.). **História: novas abordagens**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1976.

JUNQUEIRA, S.R.A.**O Desenvolvimento da Experiência Religiosa**. Petrópolis: Vozes, 1994.

JUNQUEIRA, S.R.A.; CORRÊA, R.L.T.; HOLANDA, A.M.R. **Ensino Religioso: aspectos legal e curricular**. São Paulo: Paulinas, 2007.

JUNQUEIRA, S.R.A.; WAGNER, R. (orgs.). **O Ensino Religioso no Brasil**. 2ed. Curitiba: Champagnat, 2011.

JUNQUEIRA, S.R.A. **Mapa da produção científica do ensino religioso: no período de 1995 a 2010**. Curitiba, 2013.

KALINKE, M.A. **Internet na educação**. Curitiba: Chain, 2003.

KELLY, B. **Introduction To Facebook: Opportunities and Challenges For The Institution.** 2007. Disponível em <http://www.ukoln.ac.uk/web-focus/events/meetings/bath-facebook-2007-08/> Acessado em 21 de Março de 2013.

KOCH, I.G.V. e TRAVAGLIA, L.C. **A coerência textual.** São Paulo: Contexto, 1990.

KRATHWOHL, D. R. **A revision of Bloom's taxonomy: an overview.** *Theory in Practice*, v. 41, n. 4, p. 212-218, 2002.

KÜNG, H. **Religiões do mundo: em busca dos pontos comuns.** Campinas, SP. Versus Editora, 2004.

LEE, M. J. W., MCLOUGHLIN, C. **Harnessing the affordances of Web 2.0 and social software tools: can we really make "student-centered" learning a reality? Paper presented at the World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications,** Vienna, Austria, 2008.

LE MOS, A. **A arte da vida: Diários pessoais e webcams na internet.** In: **X Encontro da Compós.** UFRJ (2002). Disponível em: <http://www.acom.ufba.br/ciberpesquisa/tics/2002/andrelemos.html>. Acessado em 17 de março de 2014.

LE MOS, A. **Cibercultura: tecnologia e vida social na cultura contemporânea.** Porto Alegre: Sulina, 2013.

LÉVY, P. **Cibercultura.** São Paulo: Editora 34, 1999.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo, EPU, 1986.

LUZURIAGA, L. **História da Educação.** São Paulo: Editora Nacional, 1997.

MAIA, M. C. **O Uso da Tecnologia de Informação e Comunicação aplicada na Educação a Distância no Ensino Superior.** Tese (Doutorado em Administração de Empresas) – Escola de Administração de Empresas de São Paulo, Fundação Getúlio Vargas – FGV-EAESP, 2003.

MARCUSCHI, L.A. **Gêneros textuais emergentes e atividades lingüísticas no contexto da tecnologia digital.** Conferência apresentada na USP por ocasião do GEL – Grupo de Estudos Lingüísticos do Estado de São Paulo, realizado entre os dias 23-25 de maio, 2002.

MARTELETO, R.M. **Análise de redes sociais: aplicação nos estudos de transferência da informação.** *Ciência da Informação (Impresso)*, Brasília, v. 30, n. 1, p. 71-81, 2001.

MASETTO, M. T. Mediação pedagógica e o uso da tecnologia. In: MORAN, J. M. et al. **Novas tecnologias e mediação pedagógica.** Campinas: Papirus, 2000.

MATTAR, J. **Tutoria e interação em educação a distância**. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

MAZMAN, S. G. e USLUEL, Y. K. **Modeling educational usage of Facebook**. *Computers & Education*, n. 55, 2010.

MEJIAS, U. **Teaching social software with social software**. [online]. *Innovate*, v.2, n.5, 2006. Disponível em <<http://www.innovateonline.info/index.php?view=article&id=260>>. Acessado em 20 de fevereiro de 2014.

MINHOTO, P.M.L.V. **A utilização do Facebook como suporte à aprendizagem da biologia: estudo de caso numa turma do 12º ano**. Bragança: Escola Superior de Educação. Dissertação de Mestrado em Ensino das Ciências, 2012.

MOORE, M.; KEARSLEY, G. **Educação a Distância: uma visão integrada**. São Paulo: Cengage learning, 2008.

MORAN, J. M. **Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologia audiovisuais e telemáticas**. In: MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2000. Cap. 1, p. 11-65.

MOREIRA, D. (Org.). **Síntese da situação do ensino religioso nas dioceses do Brasil**. CNBB – Setor de Educação e Ensino Religioso, Brasília (DF), 1991.

MORETTO, V.P. **Prova – um momento privilegiado de estudo – não um acerto de contas**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez, Brasília: UNESCO, 2000.

MOROZ, M. e GIANFALDONI. **O processo de pesquisa: iniciação**. Brasília: Liber Editora, 2ª Edição, 2006.

NOGUEIRA, J. **Como integrar o EAD com as Redes Sociais?** *Administradores*, 13 de jul. de 2010.

NÓVOA, A. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Educa, 1995.

OLIVEIRA, C. C.; COSTA, J. W.; MOREIRA, M. **Ambientes Informatizados de aprendizagem: produção e avaliação de software educativo**. Campinas: Papirus, 2001.

OLIVEIRA, R. M. C. de. **Interfaces colaborativas e Educação: o uso do blog como potencializador do processo de avaliação**. In: Dias, Paulo; Osório, António José.(Org.). *Ambientes educativos emergentes*. 1 ed. Braga: Universidade do Minho -Centro de Competência, 2008.

OLIVETTI, O. **Aprimorando a escola bíblica dominical**. São Paulo: Casa Editora Presbiteriana, 1986.

ORTH, M. A. et al. **Políticas educacionais: aspectos legais da educação básica**. 3. ed. Canoas: Centro Universitário La Salle; Salles, 2007.

PALMERO, J.A. e PALMERO, L.R. **Una propuesta de incorporacion de la vertiente afectiva del conocimiento y del contexto em la V heurística**. Investigaciones em Ensenanza de las Ciencias, vol 3, n. 3, 1998.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS - **Ensino Religioso/Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso**. São Paulo: Mundo Mirim, 2009.

PATRÍCIO, M., GONÇALVES, V. e CARRAPATOSO, E.. **Tecnologias Web 2.0: Recursos Pedagógicos na Formação Inicial de Professores**. 2008. In Carvalho, Ana Amélia A. (Org.), **Atas do Encontro sobre Web 2.0**. Braga: CIED, 2010.

PEARLMAN, M. **Ensinando com êxito na escola dominical**. São Paulo: Editora Vida, 2000.

PEREIRA, J. N. D. S. **Educação a distância no Brasil**. Educação Pública, 2005. Disponível em: <<http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao/0096.html>>. Acessado em 6 de abril de 2014.

PEREIRA, J.C.R. **Análise de dados qualitativos: estratégias metodológicas para as ciências da saúde, humanas e sociais**. 2 Edição. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1999.

PETERS, O. **A educação a distância em transição: tendências e desafios**. Trad. MENDES, L. F. S.. São Leopoldo: Unisinus, 2003.

PIMENTA, S. G. e GONÇALVES, C. L. **Revedo o ensino de 2º grau: propondo a formação de professores**. São Paulo: Cortez, 1999.

PINHEIRO, R.C. **Estratégias de leitura para a compreensão de hipertextos**. In: ARAÚJO, Júlio César & BIASI-RODRIGUES, Bernardete (orgs.). **Interação na Internet: novas formas de usar a linguagem**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

PISCITELLI, ADAIME e BINDES, (2010). **Facebook em Educação**. Disponível em <http://joaomattar.com/blog/2012/01/17/facebook-em-educacao/>. Acessado em 22 de março de 2014.

PIVA Jr... [et al.] **EaD na prática: planejamentos, métodos e ambientes**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.

PONTES, R.L.J. e CASTRO FILHO, JA. **O uso do blog como ferramenta de ensino-aprendizagem por professores participantes do Projeto Um Computador por Aluno (UCA)**. 2011. Disponível em: <http://www.br-ie.org/sbie-wie2011/WIE-Trilha2/93119_1.pdf>. Acessado em 30 março de 2012.

PRADA, L. E. A. **Dever e direito à formação continuada de professores**. 2009. Disponível em: <http://www.uniube.br/propep/mestrado/revista/vol07/16/ponto_de_vista.pdf>. Acessado em 06 de setembro de 2013.

PRIMO, A. F. T.; RECUERO, R. da C.. **Hipertexto Cooperativo: Uma Análise da Escrita Coletiva a partir dos Blogs e da Wikipédia**. Revista da FAMECOS, n. 23, 2003.

PRIMO, A. **Interação mediada por computador: comunicação, cibercultura, cognição**. Porto Alegre: Sulina, 2007.

PRIORE, M.D. **História da Criança no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2004.

RABIN, A. **A era do acesso: comunidades virtuais Tudo isto é “ser humano”**. Contemporânea, 2004.

RECUERO, R. **Redes Sociais na Internet: considerações iniciais**. In: eCompós, v.2, Abr. 2005.

RECUERO, R., MONTARDO, S., AMARAL, A. **Blogs: mapeando um objeto**. In: AMARAL, A., RECUERO, R., MONTARDO, S. **Blogs.com: estudos sobre blogs e comunicação**, 2008.

RETT, S.B.T. **Formação Continuada de Professores por meio da Educação a Distância (EaD): influências do curso TV na escola e os desafios de hoje**. 2008. 138f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, 2008.

RHEINGOLD, H. **La Comunidad Virtual: Una Sociedad sin Fronteras**. Barcelona: Gedisa Editorial, 1995.

RICHARDSON, W. **Blogs, wikis, podcasts and other powerful web tools for classroom**. Thousand Oaks, USA: Corwin, 2006.

ROBLYER, M. D. et al. **Findings on Facebook in higher education: A comparison of college faculty and student uses and perceptions of social networking sites**. Internet and Higher Education, n. 13, 2010.

RODRIGUES, E.M.F. e JUNQUEIRA, S.R.A. **Fundamentando pedagogicamente o ensino religioso**. Curitiba: Editora Ibpex, 2009.

RUFINO, A.F. **Twitter: A Transformação na Comunicação e no Acesso às Informações**. 2009. Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/papers/regionais/nordeste2009/resumos/R15-0542-1.pdf>>. Acessado em 25 de Maio de 2013.

RUFINO, A.F. **Redes Sociais: Surgimento e Desenvolvimento dos Micro-Bloggings**. 2009. Disponível: < [http://www.infobrasil.inf.br/userfiles/26-05-S1-3-68061 Redes%20 Sociais \(1\).pdf](http://www.infobrasil.inf.br/userfiles/26-05-S1-3-68061%20Redes%20Sociais%20(1).pdf) > Acessado em 26 de Maio 2013.

SAMPLE in MATTAR, J. **Tutoria e interação em educação a distância**. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

SAVIANI, D. **Da nova LDB ao Novo Plano Nacional de Educação: por uma outra política educacional**. Campinas: Autores Associados, 2000.

SÁ-SILVA, J.R.; ALMEIDA, C.D., GUINDANI, J.F. **Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas**. Revista Brasileira de História & Ciências Sociais Ano I - Número I - Julho de 2009

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Orientações curriculares: proposições de expectativas de aprendizagem - Tecnologias de Informação e Comunicação** / Secretaria Municipal de Educação – São Paulo : SME / DOT, 2010.

SCHOFIELD, C.L. **Challenges of social good in the world of Grand Theft Auto and Barbie**. New Media & Society, v. 5, n. 1, p. 95-116, 2003.

SELWYN, N. **Faceworking: exploring students' education-related use of Facebook**. Learning, Media and Technology , 34, 2, pp. 157–74, 2008.

SENA, L. (Org.). **Ensino religioso e formação docente: ciências da religião e ensino religioso em diálogo**. São Paulo: Paulinas, 2006.

SERBINO, R. V.et al. **Formação de professores**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

SILVA, J. A. B. E. **Weblogs: Múltiplas Utilizações e Um Conceito**. In: Intercom, Belo Horizonte, 2003.

SILVA, L.T. e ALBUQUERQUE, M. **Blogs pedagógicos: possibilidades de interação por meio da escrita coletiva de hipertextos cooperativos**. Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa - RELATEC, 8 (2), 91-108. 2009. Disponível em [<http://campusvirtual.unex.es/calá/editio/>]. Acessado em 12 de fevereiro de 2014.

SILVA, M. **Sala de aula interactive**. Quartet, Rio de Janeiro, 2003.

SILVA, R. K. **O impacto do Laptop Educacional no olhar de professores da Rede Pública de Ensino**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC/SP, São Paulo, 2009.

SISEMORE, J.T. **Os fundamentos da educação religiosa**. Rio de Janeiro: JUERP, 1995.

SMITH, M. **Liinc em Revista**, v.4, n.1. Rio de Janeiro, 2008.

SUTER, V.; ALEXANDER, B.; KAPLAN, P. **Social software and the future of conferences – Right Now**. EDUCAUSE Review, v.40, n.1, 2005.

TAIT, J. **From Competence to Excellence: a systems view of staff development for part-time tutors at-a-distance** *Open Learning*, Vol. 17, No. 2, 2002 in **Tutoria no Ead: Um manual para tutores**, The Commonwealth of Learning, 2003.

TAJRA, S. F. **Informática na educação: novas ferramentas pedagógicas para o professor na atualidade**. São Paulo: Érica, 2008.

TANURI, L.M. **História da formação de professores**. Revista Brasileira de Educação, n. 14, mai/jun/jul/ago de 2000.

TEIXEIRA, F. **Diálogo inter-religioso e educação para a alteridade**. In: SCARLATELLI; STRECK; FOLLMANN *Religião, cultura e educação*. São Leopoldo – RS: UNISINOS, 2006.

THORPE, M. **Rethinking learner support: The challenge of collaborative on-line learning** *Open Learning* Vol.17, No.2, 2002, in **Tutoria no Ead: Um manual para tutores**, The Commonwealth of Learning, 2003.

TOMAEL, M.I., ALCARA, A.R. e DI CHIARA, I.G. **Das redes sociais à inovação**. *Ciência da Informação*, maio/ago. 2005.

TORRES, P.L. **Laboratório on-line de aprendizagem: uma proposta crítica de aprendizagem colaborativa para a educação**. Tubarão: Ed. Unisul, 2004.

TORRES, P.L. **Malice: uma proposta de Universidade Virtual para a PUC-PR**. Tese apresentada a PUC-PR, 2004.

TWITTER. In: <<http://www.twitter.com>>. Acessado em 07 de janeiro de 2014.

WASSERMAN, S. e FAUST, K. **Social Network Analysis. Methods and Applications**. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1994.

WATZLAWICK, P., BEAVIN, J. e JACKSON, D.J. **Pragmática da Comunicação Humana**. São Paulo: Ed. CULTRIX, 1967.

WELLMAN, B. **An electronic group is virtually a social network**. In: KIESLER, Sarah (Org.) *Culture of internet*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum, p. 179-205, 1997.

YIN, R.K. **Estudo de Caso: Planejamento e Métodos**. 2ª. ed. Porto Alegre: Editora Bookman, 2001.

ZAGO, G.S. e BATISTA, J.C. **Manifestações Coletivas No Ciberespaço: Cooperação, Capital Social E Redes Sociais**, 2008. Disponível em <http://www.cencib.org/simposioabciber/PDFs/CC/Jandre%20Correa%20Batista%20e%20Gabriela%20da%20Silva%20Zago.pdf>. Acessado em 18 de abril de 2014.

ZANCANARO, A. et al. **Redes Sociais na Educação a Distância: uma análise do projeto e-Nova**. Datagramazero: Revista da Informação, Florianópolis, v. 13, n. 2, abr.2012. Disponível em: <http://www.dgz.org.br/abr12/Art_05.htm>. Acessado em 30 de outubro de 2013.

ANEXO

ANEXO 1 - PROJETO DE FORMAÇÃO CONTINUADA VIA *FACEBOOK*

PROJETO DE FORMAÇÃO CONTINUADA VIA *FACEBOOK*²³

FIGURA – PROPAGANDA DO CURSO VIA *FACEBOOK*



O QUE É O PROJETO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE ENSINO RELIGIOSO: O QUE ENSINAR E COMO ENSINAR?

A concepção é de ser conceitualmente um Projeto integrando ENSINO – PESQUISA – EXTENSÃO, ou seja, o resultado das PESQUISAS do Grupo de Pesquisa Educação e Religião (GPER) sendo socializadas (EXTENSÃO) por meio do ENSINO (Curso) de curta duração que, por sua vez, permite ao grupo interagir com professores/as para identificar seus respectivos conceitos e concepções das práticas deste componente curricular, o que retroalimentará a PESQUISA permitindo rever o processo formador. Sendo que a escolha do *FACEBOOK* como plataforma permitirá utilizar uma mediação de custo baixo para esse processo.

Uma das ações do Grupo de Pesquisa é a chamada Extensão Universitária, projetos em que os pesquisadores disponibilizam os resultados de seu trabalho para a comunidade. Em 2013 o GPER promoveu dois grupos de ações de extensão:

1. No campo da **extensão**, o GPER estará envolvido com dois eventos dos quais estamos diretamente participando da concepção e organização:
 - a. Simpósio Diálogo (<http://www.gper.com.br/simposiodialogo/>)
 - b. Congresso do Educere (<http://educere.pucpr.br/>).
2. Projeto de extensão FORMAÇÃO CONTINUADA. Nesse PROJETO FORMAÇÃO CONTINUADA, a proposta é ofertar um estudo orientado sobre

²³ Disponível em <https://www.facebook.com/formacao.continuadagper?fref=ts> acesso em 10 de Outubro de 2013.

temas no campo de FUNDAMENTOS – METODOLOGIA – CONTEÚDO. Por ser um PROJETO, não terá custos.

JUSTIFICATIVA

É incontestável que educação e desenvolvimento andam juntos: sem a primeira, o segundo não se realiza satisfatoriamente, pois é no âmbito da educação que o conhecimento inicia sua trajetória de gerador de riquezas. Assim, níveis insuficientes de qualificação influenciam negativamente o mercado de trabalho e, conseqüentemente, dificultam o desenvolvimento social e econômico do país. Especificamente para a qualificação da escolarização, além dos aspectos materiais e físicos de uma instituição escolar, outro elemento significativo relacionado é a formação continuada do corpo técnico e docente de cada unidade escolar. Portanto, a educação continuada assume uma posição chave, deixando para trás uma época em que um diploma da formação inicial era suficiente, garantia ao profissional estabilidade por toda a vida. Os profissionais, dentro dessa nova dinâmica, são desafiados a qualificar-se de modo a possuir um olhar capaz de se deslocar habilmente por muitos lugares e diferentes perspectivas, ou seja, de manterem-se em constante atualização, compreendendo, absorvendo e antecipando os movimentos contínuos que o ritmo do mercado globalizado impõe ao mundo.

Diante desse cenário, profissionais vêm buscando adaptar-se o melhor possível: os primeiros, especializando-se em suas áreas de atuação de forma a garantir um bom nível de empregabilidade; as segundas, procurando elevar o padrão de qualidade de sua equipe e, conseqüentemente, da sua produtividade. Abrem-se, nesse sentido, novas perspectivas para um tipo de formação capaz de oferecer qualidade e menor tempo de formação: a pós-graduação *Lato Sensu*, uma modalidade de ensino mais voltada às expectativas de aprimoramento acadêmico e profissional, estreitamente vinculada ao mercado de trabalho. Devido a essas características, ela assume cada vez mais espaço, ocasionando uma dinâmica expansão para uma leitura ampla de suas respectivas área de atuação.

Especificamente no campo do Ensino Religioso, em que a maioria das Unidades Federativas não apresentam uma formação inicial específica, torna-se

necessário organizar uma formação continuada para introduzir os professores na estrutura deste componente curricular e nos diferentes conteúdos. Por esse motivo, foi organizado o curso de formação continuada com o intuito de refletir sobre elementos nos campos metodológicos que respondam as perguntas, o que ensinar e como ensinar quando o assunto é o Ensino Religioso.

O ENSINO A DISTÂNCIA

O EaD tem assumido diferentes faces a partir da convergência de mídias na *World Wide Web*, cujo acesso via *Internet* possibilita que repositórios de conhecimento, até então disponíveis a uma parcela mínima da sociedade, possam ser acessados e realimentados por um número consideravelmente maior de pessoas de todos os níveis sociais. Há aqueles que desenham projetos de EaD na perspectiva da indústria do conhecimento e que utilizam os meios de comunicação de massa e a própria *Internet* para distribuição unidirecional do conhecimento já produzido. A filosofia educacional que embasa esse modelo é o da reprodução a partir de transmissão unidirecional.

Em meados dos anos 90, com a disseminação das tecnologias de informação e de comunicação, começam a surgir programas oficiais e formais de EaD por parte das Secretarias de Educação municipais e estaduais, isoladas ou em parceria com as universidades, com as iniciativas de Formação Continuada de professores da rede pública como o Projeto Nave em São Paulo; o Projeto Virtus em Recife; o Projeto do NIED UNICAMP em parceria com as Universidades Estadual de Londrina e a Universidade Estadual de Maringá na área da Educação; e outros projetos na área da Saúde como o Projeto UNIFESP Virtual. Iniciativas de oferta de cursos de *lato sensu*, cursos de extensão e cursos livres marcam o início da educação em ambientes de aprendizagem no Brasil. Esses projetos desenvolveram ambientes virtuais de aprendizagem interativos, cooperativos e colaborativos com interfaces próprias ou em parcerias com centros que já haviam desenvolvido suas próprias interfaces (Aulanet, Teleduc, entre outras). Alguns projetos ressaltam duas

abordagens fundamentais, a “perspectiva interdisciplinar” e o “método de formação de equipes” com a re-significação do papel do professor.

Em decorrência dessa expansão e das novas abordagens, começam a aparecer pesquisas sobre o EaD e suas diferentes interfaces e modos de distribuição e interação. Começa, também, a surgir uma legislação resultante de uma política de EaD mais consistente. Esses são dois pontos que são tratados nos estudos mais recentes sobre o EaD.

A partir da Lei nº 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996 (LDB), no parágrafo 4 inciso IV do artigo 32, o ensino a distância passa a ser definido como utilizável para “complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais; o inciso 2 do artigo 87 diz que cada município deve se responsabilizar em “prover cursos presenciais ou a distância aos jovens e adultos insuficientemente escolarizados; “

O Plano Nacional de Educação, exigido pela LDBEN e que passou a vigorar em janeiro de 2001, com a aprovação da Lei 10.172, oferece um preâmbulo significativo no capítulo que aborda a Educação a Distância e Tecnologias Educacionais, referindo-se à modalidade "como um meio auxiliar de indiscutível eficácia" para enfrentar "os déficits educativos e as desigualdades regionais... tão elevados".

Com o Decreto Nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005 que caracteriza a

educação a distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.

A Educação a Distância desenvolve-se em paralelo à Educação Presencial na perspectiva da convergência. As duas modalidades utilizam das novas tecnologias de informação e de comunicação (o computador em rede - *Internet* e *Intranet*) como tecnologias educacionais. Essa integração permite a capacitação dos professores em serviço para a utilização das tecnologias de informação e de comunicação e a avaliação das dificuldades e as potencialidades que podem oferecer, seja no ensino presencial, seja nas atividades a distância. Esta nova visão propicia a realização de pesquisas e promove a utilização apropriada das novas tecnologias educacionais, revigorando todo o ambiente pedagógico das IES.

A eficiência do computador, em sua relação com o acesso a variadas fontes de conhecimentos, por exemplo, em um país com as características socioculturais e econômicas do Brasil, pode complementar pela comunicação *on-line* as transmissões das teleaulas feitas pela comunicação via satélite que, por sua vez, utilizada adequadamente, pode dispensar, em determinados eventos educacionais, o apoio dos outros instrumentos eletrônicos.

Como metodologia e ensino, as tecnologias de informação e de comunicação não são eficazes se não houver uma abordagem pedagógica que as utilize para desenvolver as potencialidades dos alunos. Assim, ao se trabalhar com um currículo elaborado sobre a interdisciplinaridade e o trabalho colaborativo de equipes de estudo, trazem-se para o processo de ensino aprendizagem as competências de alunos e professores e suas histórias de vida, re-significando o processo de ensino aprendizagem e trabalhando com o comprometimento de ensinar de uns e de aprender de outros.

Assim, a reflexão crítica permite identificar as características mais apropriadas para uma estruturação mais harmoniosa do EaD na educação brasileira que, além de levar em conta os aspectos socioeconômicos ou de educação em massa, colabore para tornar o processo educacional mais eficiente e mais abrangente.

PLATAFORMA

A plataforma a ser utilizada será o *Facebook*, por ser a rede social mais abrangente do momento. O *Facebook* é um site e serviço de rede social que foi lançada em 4 de fevereiro de 2004, operado e de propriedade privada da *Facebook Inc.* Em 4 de outubro de 2012, o *Facebook* atingiu a marca de 1 bilhão de usuários ativos. Em média, 316.455 pessoas se cadastram, por dia, no *Facebook*, desde sua criação em 4 de fevereiro de 2004. Os usuários devem se registrar antes de utilizar o *site*, após isso, podem criar um perfil pessoal, adicionar outros usuários como amigos e trocar mensagens, incluindo notificações automáticas quando atualizarem o seu perfil. Além disso, os usuários podem participar de grupos de interesse comum de outros utilizadores, organizados por escola, trabalho ou faculdade, ou outras características, e categorizar seus amigos em listas como "as pessoas do trabalho"

ou "amigos íntimos". O nome do serviço decorre o nome coloquial para o livro dado aos alunos no início do ano letivo por algumas administrações universitárias nos Estados Unidos para ajudar os alunos a conhecerem uns aos outros.

MURAL

O Mural é um espaço na página de perfil do usuário que permite aos amigos postar mensagens para os outros verem. Ele é visível para qualquer pessoa com permissão para ver o perfil completo, e *posts* diferentes no mural aparecem separados no "*Feed* de Notícias". Muitos usuários usam os murais de seus amigos para deixar avisos e recados temporários. Mensagens privadas são salvas em "Mensagens", que são enviadas à caixa de entrada do usuário e são visíveis apenas ao remetente e ao destinatário, bem como num *e-mail*. Em julho de 2007, o *Facebook*, que só permitia *posts* de textos, passou a permitir postagem de anexos no mural.

BOTÃO "CURTIR"

O botão de curtir é um recurso onde os usuários indicam suas preferências por certos conteúdos, tais como atualizações de status, comentários, fotos, *links* compartilhados por amigos e propagandas. É também uma característica do *Facebook* que permite aos *sites* participantes a exibirem um botão que permitem o compartilhamento de conteúdo do *site* com os amigos.

IDENTIFICAÇÃO DO CURSO

Instituição: Grupo de Pesquisa Educação e Religião (GPER) – Revista Diálogo

Curso: Fundamentos e Metodologia do Ensino Religioso

Grande área do conhecimento: Ciências Humanas

Área: Educação/ Ciências da Religião

Modalidade: Educação a Distância

Plataforma: *Facebook*

Coordenação

Coordenação Geral: Prof. Dr. Sérgio Junqueira

CONCEPÇÃO DO PROGRAMA

Período de realização: 02/03/13 a 04/04/14

Carga horária 25 Horas/aula

Tipo: Atualização (Curso Livre)

Número de vagas: livre

PÚBLICO-ALVO

O curso de atualização ENSINO RELIGIOSO: o que ensinar e como ensinar? tem como público-alvo Professores, Pedagogos e demais profissionais da área de educação envolvidos com esse componente curricular.

Processo Seletivo: para cada proposta serão definidos o critério e o período, por exemplo, poderá ser aberto para uma região do país, para um segmento escolar, ou parceria com uma instituição ou secretaria de educação. A partir de cada situação, será definido o período de adesão à plataforma.

OBJETIVOS

O curso de atualização possibilitou aos profissionais envolvidos o desafio de:

- proporcionar o conhecimento dos elementos básicos que compõem o fenômeno religioso, a partir das experiências religiosas percebidas no seu contexto sociocultural;

– subsidiar o profissional com uma metodologia adequada para oferecer o desenvolvimento de atitudes de respeito diante da alteridade das tradições religiosas.

METODOLOGIA

O funcionamento do modelo repousa sobre a articulação de três fundamentos: estrutura didática (conhecimento e prática pedagógica), auto-aprendizagem (estudo individualizado a partir dos subsídios socializados) e avaliação sintetizando os elementos da teoria com a proposição para a prática.

RECURSOS

Os textos, vídeos e outros subsídios que serão indicados para o aprofundamento dos conteúdos serão produções já socializadas na internet. O que o curso irá propor será na realidade um roteiro para o estudo desse material visando contribuir para a formação continuada dos professores/as.

ORGANIZAÇÃO DO ESTUDO

A proposta é que cada curso de 25h seja organizado em cinco semanas de estudo orientado sobre o conteúdo proposto para cada PROJETO DE FORMAÇÃO CONTINUADA de tal forma que os envolvidos possam, a partir dos textos e vídeos, relacionarem os conteúdos com a sua atual ou futura prática de sala de aula.

O curso terá a seguinte estrutura de atividades distribuídas pelo período de 5 semanas:

Semana 1 – 02/03/13

Leia os seguintes artigos:

01. ENSINO RELIGIOSO NA PERSPECTIVA DA ESCOLA: UMA IDENTIDADE PEDAGÓGICA - Sérgio Rogério Azevedo Junqueira, publicado na Revista Interações.

02. O CARÁTER PEDAGÓGICO E EPISTEMOLÓGICO DO ENSINO RELIGIOSO - Edile Maria Fracaro Rodrigues; Rachel de Moraes Borges Perobelli; Sérgio Rogério Azevedo Junqueira, publicado na Revista Religare.

Atividade solicitada: Organize um breve texto de 10 linhas sobre a identidade pedagógica do ensino religioso e envie para o e-mail formacao@gper.com.br.

Semana 2 – 09/03/13

Leia os seguintes artigos:

01. O “ENSINO DO RELIGIOSO” E AS CIÊNCIAS DA RELIGIÃO - Faustino Teixeira, publicado na Revista Horizonte.

02. FENÔMENO RELIGIOSO E RELIGIOSIDADE - Ângela Maria Ribeiro Holanda, publicado na Revista da AEC.

Atividade solicitada: A partir dos materiais disponibilizados, escreva um texto explicando a relação entre o Ensino Religioso e as Ciências da Religião e envie para o e-mail formacao@gper.com.br.

Semana 3 – 17/03/13

Assista à reportagem do GLOBO EDUCAÇÃO sobre o Ensino Religioso - <http://redeglobo.globo.com/globoeducacao/videos/t/edicoes/v/como-lidar-com-a-religiosidade-dos-alunos-e-professores-nas-escolas-brasileiras-integra/2116260/>

Atividade solicitada: A partir da reportagem disponibilizada, elabore um bilhete de até 10 linhas explicando o que é o ensino religioso? Poste sua resposta na página do curso no *Facebook*.

Semana 4 – 21/03/13

A partir dos artigos

01. ENSINO RELIGIOSO NO CONTEXTO DAS LEGISLAÇÕES: ENTRE CONQUISTAS, DESAFIOS E PERSPECTIVAS - Ângela Maria Ribeiro Holanda, publicado na Revista Diálogo Educacional

02. EPISTEMOLOGIA DO ENSINO RELIGIOSO - Domenico Costella; Ednilson Turozi de Oliveira, publicado na Revista Religião e Cultura

Atividade solicitada: Defina um conceito do Ensino Religioso e poste na página do curso no *Facebook*.

Semana 5 – 28/03/13

A partir dos artigos

01. CULTURA, CIDADANIA E ENSINO RELIGIOSO - Liliana C. Seehaber; Léo Marcelo Plantes Machado, publicado na revista Religião e Cultura

02. O PROJETO “AS CORES DA VIDA” NA CELEBRAÇÃO DO ANO BRASILEIRO DO ENSINO RELIGIOSO - Claudino Gilz, publicado na revista Pistis & Praxis

Atividade solicitada: Proponha uma atividade para professores sobre a identidade do ensino religioso e envie por e-mail para formacao@gper.com.br.