

Círculos de Leitura e cartas-personagem: a experiência de uma metodologia interdisciplinar inspirada em jogos RPG

Diêgo de Lima Barros
Vitória Facundo Macedo
Cátia Luzia Oliveira da Silva
Andrea Pinheiro Paiva Cavalcante

Introdução

Nos percursos metodológicos propostos pela disciplina de Educomunicação do curso de Sistemas e Mídias Digitais (SMD) da Universidade Federal do Ceará (UFC), os(as) estudantes são estimulados(as) a conhecer os fundamentos epistemológicos e os aspectos históricos da inter-relação entre comunicação e educação a partir da leitura e da discussão coletiva de diferentes textos. No entanto, a utilização de uma proposta convencional de leitura e análise - por meio do contato prévio com o texto e do debate espontâneo de seu conteúdo durante as aulas - demonstrou, ao longo do tempo, dificuldades relacionadas à participação crítica, à apropriação dos temas e ao aprofundamento das catego-

rias trabalhadas, o que afetava uma parcela significativa de estudantes em seu processo de formação interdisciplinar.

Diante dessa verificação, a equipe de professoras e monitores responsável pela disciplina passou a utilizar, nos espaços de discussão denominados “Círculos de Leitura” - realizados nos semestres 2017.2 e 2018.1 - uma nova estratégia metodológica. Nessa metodologia, criada pelo professor e pesquisador Bob Hill, da Universidade da Geórgia (EUA), são utilizadas cartas-personagem, cada uma com atributos que devem ser interpretados pelos(as) estudantes e aplicados durante o debate¹.

Em virtude dos aprendizados que a aplicação dos Círculos permitiu ao processo de formação docente e discente, o objetivo deste trabalho é compartilhar e avaliar a abordagem metodológica, a partir da observação participante e considerando, inclusive, o contexto do semestre 2017.1 (no qual a proposta ainda não era acionada).

Para isso, o presente artigo problematiza, de forma sucinta, o saber compartimentado e a importância de uma abordagem interdisciplinar; evidencia, especificamente, a aplicação das cartas-personagem, durante dois semestres, nos Círculos de Leitura da disciplina de Educomunicação; avalia os aprendizados dessa opção metodológica e organiza um conjunto de considerações que podem ser utilizadas para a aplicação da metodologia em outros contextos.

Problematização

Há décadas, a fragmentação/compartimentação do saber atua fortemente em três níveis da educação formal brasileira - ensinos fundamental, médio e superior - e se consolidou como o principal referencial para a criação e a manutenção de estruturas curriculares pautadas em um ensino estritamente

1 Importa destacar que a experiência estadunidense foi aplicada em um contexto de pós-graduação (doutorado), no qual os(as) participantes já tinham uma certa prática enquanto estudantes-pesquisadores(as) e recebiam, por parte do docente responsável pela turma, autonomia para aplicar o método a partir de orientações iniciais. Já no caso apresentado neste artigo, houve uma adaptação do processo, visto que o público era formado por graduandos(as).

disciplinar. Nesse tipo de abordagem, os conteúdos são organizados, divididos e subdivididos sob o pretexto de facilitar a perspectiva didática da relação professor(a)-estudantes e dos(as) estudantes com as fragmentadas áreas do conhecimento propostas.

No entanto, a realidade social apresenta-se de forma diversa, trazendo em seu cerne interligação e interdependência de saberes. Freire (1996), por exemplo, ressalta que a educabilidade passa pela capacidade de aprender para intervir e transformar a realidade, recriando-a. Essa recriação só se torna possível com uma visão interdisciplinar crítica e integralizadora de mundo(s) e de projeto(s) de vida. Destacando a importância da abordagem interdisciplinar para a construção da autonomia, aquele pesquisador questiona:

Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma necessária “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? Por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? A ética de classe embutida neste descaso? Porque, dirá um educador reacionariamente pragmático, a escola não tem nada que ver com isso. A escola não é partido. Ela tem que ensinar os conteúdos, transferí-los aos alunos. Aprendidos, estes operam por si mesmos (FREIRE, 1996, p.15).

Diante deste cenário, optou-se pelo fortalecimento da interdisciplinaridade durante os momentos de discussão das leituras em sala de aula, visto que ela é “sempre uma reação alternativa à abordagem disciplinar normalizada” (LEIS, 2005, p.5), utilizada em larga escala na conjuntura educacional brasileira. Ainda nessa direção, Japiassu (1976, p.43) apresenta a interdisciplinaridade, especificamente, em um contexto universitário, como uma forma de tríplice protesto:

- a) contra um saber fragmentado, em migalhas, pulverizado numa multiplicidade crescente de especialidades, em que cada uma se fecha como para fugir do verdadeiro conhecimento;
- b) contra o divórcio crescente, ou esquizofrenia intelectual, entre uma universidade cada vez mais compartimentada [...], e a sociedade em uma realidade dinâmica e concreta, onde a ‘verdadeira vida’ sempre é percebida como um todo complexo e indissociável [...] ;
- c) contra o conformismo das situações adquiridas e das ideias ‘recebidas’ ou impostas.

A partir desses desafios e dessas inquietações, houve uma reformulação nos momentos reservados às leituras textuais durante as aulas, no sentido de estimular e encorajar os(as) estudantes a participarem de modo mais ativo, a terem comportamento de construtores de uma perspectiva autoral, em que a ideia é tecer um raciocínio que expresse de modo mais nítido a identidade do(a) participante enquanto indivíduo ou enquanto componente do coletivo envolvido no processo (LIMA; LOUREIRO, 2018).

O uso de cartas-personagem como nova perspectiva de debate para os Círculos de Leitura da disciplina de Educomunicação reflete um exemplo dessa prática interdisciplinar, uma vez que os(as) estudantes são instigados(as) a relacionar os textos selecionados para leitura com diversas áreas do conhecimento, tais como Artes Visuais, Cinema e Televisão, Rádio, Música, Literatura, Teatro, Dança, entre outras. Assim, a experiência enquanto algo que passa, que toca e que acontece (BONDÍA, 2002, p.21) a cada participante é valorizada como forma de enriquecer o debate e a multiplicidade de olhares.

Metodologia da utilização das cartas-personagem

A proposta metodológica apresentada por Hill (2006) caracteriza-se pela criação de uma “ambiente seguro de aprendizagem”, no qual existe a anunciação e a garantia do espaço seguro de fala para todos(as) os(as) participantes antes do início dos debates:

A aprendizagem colaborativa e facilitada requer um ambiente de aprendizagem seguro. Nós (o grupo, a turma, os participantes da

oficina, etc.) estabelecemos diretrizes que são elaboradas para construir o espaço seguro onde há apenas uma regra: sempre respeite a dignidade da “outra pessoa”, independentemente de suas crenças, atitudes, conhecimento, experiência ou valores” (HILL, 2006, p.1, tradução livre).

Esse viés também foi trazido ao contexto da disciplina de Educomunicação do curso de Sistemas e Mídias Digitais da UFC. Com efeito, a utilização da metodologia das cartas-personagem considerou a historicidade e a cultura dos(as) estudantes, que têm familiaridade acentuada com o universo dos jogos, tanto os digitais quanto os de tabuleiro. Desse modo, a estratégia foi aproximar duas dimensões: a da linguagem dos *games* de RPG (sigla que deriva da expressão inglesa *Role-Playing Game* e que, em tradução livre, pode ser apresentada como “Jogo de Interpretação de Papéis”) e a das leituras de referenciais teóricos da Educomunicação.

No total, foram utilizadas sete cartas². A primeira refere-se ao(à) “Advogado(a) do Diabo”. O(a) participante que a desempenha precisa interpretar um personagem desafiador, tanto em relação ao conteúdo do texto quanto em relação à abordagem trazida pelos(as) colegas de sala. Assim, ele(a) é o(a) responsável por lançar uma abordagem com perspectivas diferentes durante o Círculo de Leitura. O papel a ser desempenhado pelo(a) portador(a) desta carta é bem interessante, visto que, muitas vezes, ele(a) terá que fazer uma releitura, a partir da interpretação textual feita inicialmente, no sentido de trazer contrapontos e críticas ao texto de referência indicado durante o debate de ideias. A carta-personagem Advogado(a) do Diabo expõe todos os presentes ao Círculo de Leitura à necessidade de saberem lidar com a opinião discordante para, a partir disso,

2 Todas as cartas utilizadas nos Círculos de Leitura da disciplina de Educomunicação do curso de SMD/UFC possuem frente e verso. Na frente, utilizam ilustrações que buscam aproximá-las do universo de um jogo RPG. No verso, apresentam explicações sobre os atributos que carregam e que devem ser desempenhados pelo(a) portador(a) durante o debate em sala de aula. Seu design foi criado por George Torres, monitor da disciplina no ano de 2017.

construírem argumentos que imprimam fluidez à discussão, dentro do campo do respeito ao(à) outro(a). Inclusive, seu uso se mostra uma prática importantíssima de consolidação do espaço democrático de escuta e de fala.

A segunda refere-se ao(à) “Articulador(a) Criativo(a)”. Seu papel é organizar e apresentar, durante o momento de debate, conexões entre o texto em estudo outras ideias importantes. Essas ideias podem vir do âmbito da própria disciplina e/ou de outros contextos culturais, sociais, políticos e econômicos. Para comunicar suas conexões, o(a) Articulador(a) Criativo(a) poderá apoiar-se em meios como músicas, filmes, séries, livros, jogos, conceitos da cultura pop e da mídia, entre outros.

A terceira carta-personagem, por sua vez, refere-se ao(à) “Avaliador(a)”. De posse dela, o(a) participante deve intervir durante a discussão fazendo perguntas que foram pensadas e preparadas anteriormente e endereçá-las a outros(as) participantes, que poderão optar por responder ou passar adiante para que outra pessoa responda. Ele(a) também desempenha a função de, ao final, avaliar todo o processo de debate do texto e lançar para o grupo o que, na sua opinião, foi positivo e negativo, sendo fundamental para o processo de reflexão do coletivo sobre o momento que acabou de ser construído.

Já a quarta carta-personagem refere-se ao(à) “Bombadão/Bombadona do Vocabulário”. Quem for o(a) encarregado(a) por ela agirá no sentido de formular uma lista de palavras e conceitos importantes para o entendimento do texto, devendo compartilhar com a turma a pesquisa realizada, além de expressá-la com suas próprias palavras.

Há, ainda, o(a) “Guardião(ã) da Palavra”: é quem inicia o debate anunciando a abertura do espaço seguro de fala e explicando do que se trata. Desempenha o papel de mediador(a)/facilitador(a) do processo argumentativo no decorrer do Círculo de Leitura, estando incumbido de cuidar das inscrições para as falas individuais diante do grupo e de balancear o direito à expressão entre todos(as). O(a) Guardiã(ã) também deve vir preparado(a) com perguntas previamente elaboradas sobre os principais pontos da leitura, que poderão ser respondidas

por outro(a) participante ou por ele(a) próprio(a), aspecto relevante para que a discussão não perca seu foco.

Existe, em paralelo, a carta referente ao(à) “Ilustrador(a)”. Ele(a) tem a função de desenhar, ilustrar ou usar de qualquer faculdade criativa para transmitir suas impressões sobre a leitura, estando livre para focar em algo específico ou em algum fator externo que aquele texto lhe evoque. A orientação é apenas de que se comunique sem utilizar palavras.

Por fim, há a carta-personagem “Mestre(a) de Passagem”, que atua como um(a) sistematizador(a) do processo. Ele(a) assume o compromisso de localizar passagens especiais, informando página e parágrafo. As passagens devem ser escolhidas por sumariarem as ideias principais do texto; por serem julgadas como importantes ou, simplesmente, por refletirem um aspecto que interessou o(a) mestre(a). No entanto, o exercício desse papel não passa somente por apontar passagens textuais, pois orientase que elas sejam lidas para o grupo e que sejam trazidas explicações que motivaram suas escolhas. As sete cartas aglutinam, assim, um conjunto de papéis criativos e relevantes para o processo argumentativo.



Figura 01 – Cartas-personagem Advogado(a) do Diabo e Articulador(a) Criativo(a).
Fonte: Acervo dos(as) autores(as)

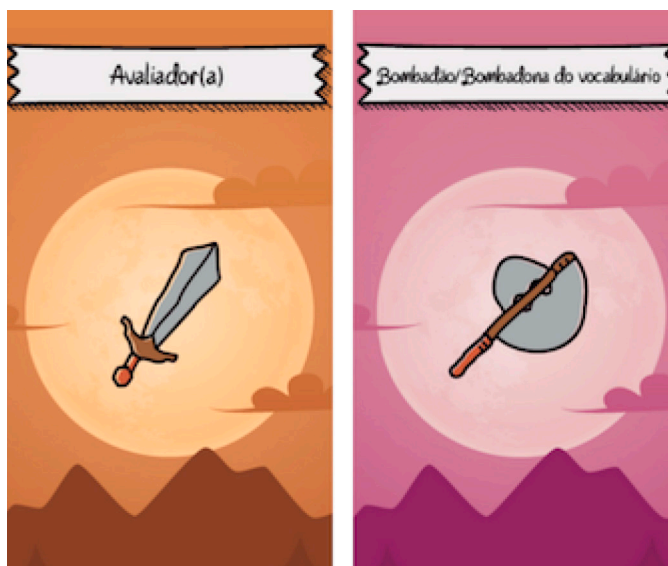


Figura 02 – Cartas-personagem Avaliador(a) e Bombadão/Bombadona do Vocabulário.
Fonte: Acervo dos(as) autores(as)

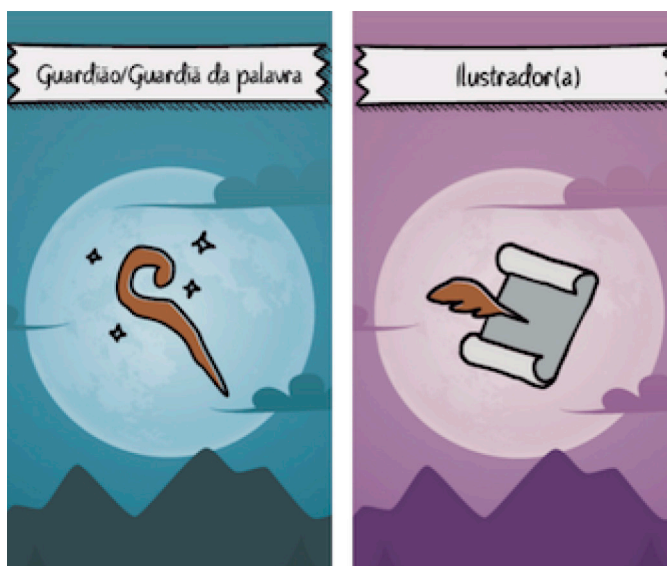


Figura 03 – Cartas-personagem Guardiã/Guardião da Palavra e Ilustrador(a).
Fonte: acervo dos(as) autores(as)



Figura 04 – Carta-personagem Mestre de Passagem.

Fonte: Acervo dos(as) autores(as)

Para compreender como foram utilizadas, é relevante evidenciar a sistemática de trabalho adotada durante os Círculos de Leitura. Para tanto, sinaliza-se que, no início de cada semestre, a metodologia e os textos foram compartilhados, de maneira prévia, com as turmas. Depois disso, semanalmente, as cartas foram sorteadas, de modo que, a cada período de sete dias, os(as) participantes desempenhavam um papel distinto no debate de um texto específico.

Cada Círculo era iniciado com o(a) Guardiã(o) da Palavra. A partir dele(a), os espaços de fala e formulação dos(as) demais membros eram acionados de maneira livre, em um período total de duas horas de discussão que finalizava com o(a) sistematização do(a) Avaliador(a).

Como a proposta utiliza sete cartas e as turmas contavam, em média, com doze pessoas, formou-se um único grupo por semestre e verificou-se a repetição de papéis entre os(as) estudantes. Não foram observadas, contudo, incongruências diante desse fato, pois os Círculos têm como pressupostos o respeito aos espaços de fala e escuta e a garantia de uma construção compartilhada de conhecimento. Ademais, o desempenho repetido de uma determinada função permitiu perceber que, quando o papel era realizado pela segunda vez, havia

um ganho qualitativo na abordagem, tanto pela experiência individual acumulada quanto pela aprendizagem realizada a partir da análise de como aquela mesma carta havia sido interpretada por outro(a) estudante.

Durante os três semestres acompanhados por meio da observação participante (um deles sem o uso das cartas-personagem e os dois outros com a utilização da metodologia), a equipe de professoras e monitores responsável pela disciplina vivenciou o processo de transição na forma de participação dos(as) graduandos(as) nos Círculos de Leitura e procurou se tornar parte desse universo, embora tenha mantido uma relação de análise através da qual a turma identificou, de forma nítida, o papel de cada sujeito.

Desse modo, a equipe observadora agiu de maneira diligente no sentido de entender as interpretações de mundo e os contextos de vida trazidos pelos(as) participantes; de aprender quando fazer ou não uma pergunta e de avaliar o momento adequado para formular os questionamentos.

Coube a ela, portanto, mediar o processo - expressando opiniões pontuais e realizando pequenas intervenções quanto à organização do tempo no sentido de contribuir com a adaptação da turma à proposta metodológica. Nos dois semestres acompanhados, verificou-se que tal período de adaptação correspondeu a, pelo menos, dois encontros - tanto para a familiaridade com as regras do jogo quanto para a segurança no desempenho dos papéis.

Ressalta-se, assim, que o número de matriculados(as) na disciplina e o fato de ter se constituído somente um grupo de discussão por semestre facilitou a observação participante aqui descrita. Além disso, informa-se que, ao final de cada ciclo, ocorreu um processo de avaliação com os(as) estudantes. Logo, o conjunto de *feedbacks* recebido contribuiu para o aprimoramento da metodologia.

Resultados e Discussão

No processo de utilização da proposta discutida neste artigo, verificou-se, inicialmente, uma espécie de estranhamento quanto ao novo método de ensino-aprendizagem. Entretanto, a vivência da maioria dos(as) participantes como jogadores(as) de RPG e/ou de outros *games* fez com que o caminho de imersão dentro da metodologia fosse suavizado. Percebeu-se, também, que não foi di-

fácil ou incômodo - para os(as) estudantes que não tinham o hábito de serem jogadores(as) - a inserção e a liberdade de expressão para contribuir com o grupo. Assim, foi possível verificar que, de forma geral, a participação e a interação dos(as) graduandos(as) melhorou quando a estratégia didática de utilização das cartas-personagem foi acionada, pois ela ampliou a responsabilidade dos(as) participantes com a leitura e a análise dos textos.

No decorrer dos semestres acompanhados, observou-se, também, que os(as) educandos(as) interagiram de diferentes modos com o objetivo de expressarem suas perspectivas e as relações que observavam com os materiais lidos. Nesse sentido, pontua-se que foram trazidos à sala de aula, por ocasião dos Círculos de Leitura, referências a séries de televisão, filmes, poemas, textos jornalísticos, obras de arte e páginas de redes sociais, apenas para que sejam citados alguns exemplos. Além disso, os Círculos constituíram espaços por meio dos quais foram gestadas peças autorais, principalmente quando o(a) participante desempenhava o papel de Ilustrador(a).

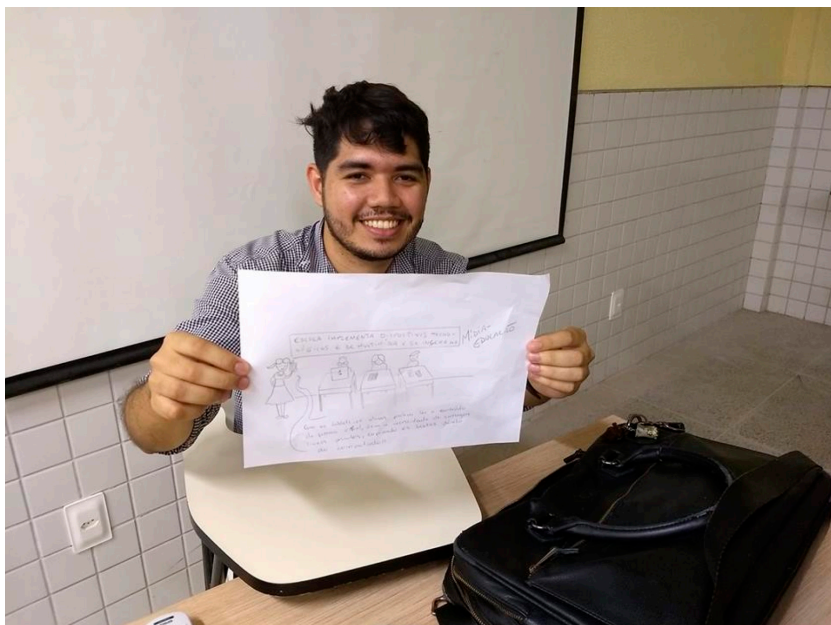


Figura 05 - Estudante Felipe Almeida, matriculado no semestre 2018.1, apresenta a ilustração feita a partir da leitura de um texto proposto.

Fonte: acervo dos(as) autores(as)

Um outro aspecto que importa ser mencionado refere-se, ainda, à análise das discussões elaboradas no início e no fim dos semestres nos quais as cartas-personagem foram utilizadas. Quando esse quesito é observado, nota-se que as discussões construídas ao final dos semestres revelaram um aprofundamento do debate quanto à apropriação das temáticas abordadas nos textos. Paralelamente, percebeu-se um discurso mais crítico e integralizador, que conseguia conectar causas sociais e ambientais, por exemplo, com questões de ordem política e econômica.

O horário em que a disciplina foi ofertada no semestre 2018.1 (20h às 22h), todavia, afetou a ocorrência de resultados mais consistentes, pois o perfil da maioria dos(as) matriculados(as) correspondia ao de estudantes que chegavam à aula com um nível de cansaço significativo após terem cumprido suas jornadas de trabalho. Apesar desse aspecto, os *feedbacks* ofertados pelos(as) participantes daquela turma durante e ao final da disciplina foram positivos, pois o compromisso assumido para desempenhar os papéis para os quais foram designados(as) os(as) motivou a ler para, em seguida, exercitar uma interpretação crítica e direcionada ao momento coletivo do Círculo de Leitura.

Mesmo assim, avaliando-se os semestres como um todo, considera-se que algumas modificações e adequações devem ser tecidas no intuito de aprimorar a metodologia, como o fornecimento de orientações, possivelmente junto à figura do(a) Guardião/Guardiã da Palavra, para que haja um controle maior do tempo de fala por parte do próprio grupo, trabalhando o conceito de autogestão no Círculo de Leitura.

Essa moderação temporal não tem o objetivo de podar algum(a) participante, mas de distribuir, de forma igualitária, o tempo de fala, de expressão de pensamentos e de compartilhamento de experiências entre todos(as), pois, na avaliação da equipe de professoras e monitores, o estímulo ao equilíbrio das ações dentro da comunidade debatedora é um fator fundamental para a tessitura coletiva e respeitosa dos saberes.

Para além disso, considera-se relevante acentuar o processo de consulta junto aos(às) participantes com a finalidade de aprimorar o uso da metodologia - o

que pode envolver o acréscimo de um atributo a uma carta já existente, a supressão de um personagem e/ou a criação de novos papéis.

Considerações Finais

Diante da experiência analisada neste artigo, percebe-se que a decisão de modificar a metodologia aplicada durante os Círculos de Leitura da disciplina de Educomunicação foi adequada, pois dialogou com um recurso amplamente utilizado pelos(as) estudantes(as) do curso de Sistemas e Mídias Digitais (os jogos RPG) e inseriu-os(as) no desafio de ler e interpretar textos de referenciais teóricos da Educomunicação a partir da utilização de cartas inspiradas nesse tipo de jogo. Isso ampliou a participação e o engajamento dos(as) graduandos(as), contribuindo para a formulação de espaços interdisciplinares de debate que, em outros semestres, eram considerados monótonos, centralizados, desfocados e de difícil gestão.

Pode-se concluir, portanto, que, de forma geral, o desempenho dos papéis, além de ter sistematizado o processo de debate, desafiou os(as) alunos(as) a serem - eles(as) próprios(as) - construtores(as) criativos(as) dos materiais que estavam discutindo à medida em que diferentes habilidades interpretativas precisaram ser articuladas à compreensão dos referenciais teóricos trabalhados.

A utilização da metodologia possibilitou, ainda, a descentralização dos espaços de fala e de escuta, pois cada estudante foi convidado(a) a ser responsável por um aspecto que precisou ser dialogado com o coletivo e que compôs, ao final, uma interpretação mais complexa - por sua interface com diferentes nuances, como a sistematização, a mediação, a identificação de categorias, a conexão com elementos de outros campos do conhecimento e a expressão/tradução de ideias a partir de diferentes linguagens (inclusive as não vinculadas à palavra escrita). Houve, desse modo, um exercício de democracia e de alteridade que esteve diretamente relacionado ao foco e ao aprofundamento dos debates.

Esses aspectos, associados ao fato de a distribuição das cartas acontecer de modo rotativo - permitindo que, a cada texto, os(as) estudantes desempenhassem papéis diferentes -, também revelaram uma contribuição relevante para o processo de formação interdisciplinar, pois, em sua atuação, o(a) profissional

de Sistemas e Mídias Digitais é desafiado(a) a desempenhar distintos papéis, precisando se comunicar com diferentes habilidades, conceitos, conhecimentos e saberes - às vezes, em fases diversas de um mesmo projeto. Nessa perspectiva, é possível afirmar que a utilização da metodologia apresentou um caráter metalinguístico com a Educomunicação possibilitando, ela mesma, uma práxis educacional formulada pelos(as) próprios(as) participantes.

Referências

BONDÍA, Jorge Larrosa. *Notas sobre a experiência e o saber de experiência*. Revista Brasileira de Educação. [online]. 2002, n.19, pp.20-28. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>> Acesso em 10 de outubro de 2018.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HILL, Bob. *Reading Circles: a collaborative, dynamic learning system*. Manuscrito em preparação, 2006.

JAPIASSU, Hilton. *Interdisciplinaridade e patologia do saber*. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

LEIS, Héctor Ricardo. *Sobre o conceito de interdisciplinaridade*. Cadernos de pesquisa interdisciplinar em ciências humanas. ISSN 1678-7730 Nº 73 – FPOLIS, Agosto 2005. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/2176/4455>> Acesso em 10 de outubro de 2018.

LOUREIRO, Robson Carlos; LIMA, Luciana de. *Tecnodocência: integração entre Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação e Docência na Formação do Professor*. Fortaleza: Amazon, 2018.

Sobre os autores

Diêgo de Lima Barros - UFC – Fortaleza/CE. Graduado em Engenharia de Telecomunicações pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) em 2016. Atualmente, cursa Sistemas e Mídias Digitais pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Dedicar-se aos estudos de Design, Educação e Comunicação. Utiliza Software Livre no seu cotidiano e se empenha também em estudar sobre este tema e contribuir com a comunidade na cidade de Fortaleza. Na docência, acumula experiências como professor da área de Informática no Projovem Urbano e no Centro Cultural Grande Bom Jardim, instituição que promove formação artística, cultural e educacional na periferia de Fortaleza. Já atuou também como professor de Matemática em escolas particulares, ministrando aulas em turmas de Ensino Fundamental II e Médio.

E-mail: diegodlb11@gmail.com

Vitória Facundo Macedo - Graduanda em Sistemas e Mídias Digitais pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Tem experiência nas áreas de Artes, Design, Educação e Comunicação.

UFC – Fortaleza/CE. E-mail: vitoriafacundom@gmail.com

Cátia Luzia Oliveira da Silva - Atualmente é professora adjunta da Universidade Federal do Ceará - Instituto UFC-Virtual. Possui doutorado em Learning, Design and Technology pela University of Georgia, EUA (2011), mestrado em Educação pela Universidade Federal do Ceará (2001) e graduação em Comunicação Social pela Universidade Federal do Ceará (1994). Tem experiência na área de Tecnologia Educacional, com ênfase em Instructional Design e formação de professores, atuando principalmente nos seguintes campos: informática educativa, design de interação, visual literacy, internet, ambientes virtuais de aprendizagem, educação a distância, gestão e inclusão digital.

UFC – Fortaleza/CE. E-mail: catia@virtual.ufc.br

Andrea Pinheiro Paiva Cavalcante - Jornalista graduada pela Universidade Federal do Ceará (1993), trabalhou como repórter do Jornal O POVO e Rádio Extra Produções. Mestre em Educação Brasileira pela UFC (2006). Doutora no mesmo programa com a pesquisa “Recepção e criação de saberes mediados pelo computador em sala de aula: buscando a perspectiva das culturas juvenis”. É professora da Universidade Federal do Ceará, lotada no Instituto UFC Virtual. Leciona no Curso Sistemas e Mídias Digitais, nos Cursos de Jornalismo e Publicidade e integra o Grupo de Pesquisa da Relação, Infância, Adolescência e Mídia - LabGRIM. Tem experiência na área de comunicação, atuando principalmente nos seguintes temas: rádio, comunicação e educação, cidadania, infância, juventude e publicidade.

UFC – Fortaleza/CE. E-mail: andrea@virtual.ufc.br