

EAD, TIC E INTERNET: AINDA ESTRANHAS À ESCOLA

Maio 2007

Emanuel do Rosário Santos Nonato
Universidade do Estado da Bahia/Instituto Anísio Teixeira
enonato@uneb.br

2.3.1 – Categoria:
C – Métodos e Tecnologias.

2.3.2 – Setor Educacional:
3 – Educação Universitária.

2.3.3 – Natureza do Trabalho:
A – Relatório de Pesquisa.

2.3.4 – Classe:
1 – Investigação Científica.

Resumo: *A inserção das Tecnologias da Informação e da Comunicação e da Educação a Distância no cotidiano dos jovens estudantes é um desdobramento irrecorrível das condições sócio-históricas da Contemporaneidade. Todavia, o uso dessas tecnologias na efetiva otimização do processo ensino-aprendizagem ainda está muito aquém das possibilidades dessas tecnologias, bem como é incompatível com o grau de utilização que dele fazem os jovens para atividades lúdicas ou meramente não escolares. Partindo deste pressuposto, esta pesquisa buscou determinar com que objetivos o público discente tem utilizado ordinariamente a internet e o lugar que a educação sistemática ocupa nesse processo. Os dados levantados se referem a alunos do Instituto Social da Bahia e, a partir deles, quer-se discutir o lugar que as TIC ocupam na educação formal como instrumento de construção do conhecimento.*

Palavras-chave: tecnologia, educação, internet, ensino-aprendizagem

Abstract: *The Information and Communication Technology (ICT) and Distance Education insertion in the day to day life of the young students is a inevitable consequence of today's social and historical conditions. But the ICT's effective use in the learning process is below its possible uses in formal education as well as its use i activities which are simply playful or do not pertain to school. According to this principle, this research is supposed to study the objectives that guide the students in the internet daily usage and if/when formal education uses it. The data used here were collected from students of Instituto Social da Bahia and, with such data this research intends to address the place of ICT in formal educational processes as an instrument of knowledge building.*

Key-words: Technology, education, internet, learning.

1 INTRODUÇÃO

Ordinariamente se afirma que a escola é uma instituição anacrônica ou de difícil adaptação às circunstâncias sócio-históricas atuais. Acusa-se a escola de se apegar sistematicamente a formas e fórmulas pertinentes a outros contextos históricos e aplicá-las à contemporaneidade. Embora este estudo não se proponha a discutir o modelo de escola que se tem hoje de modo abrangente, há que se reconhecer que, no que tange ao uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) e das metodologias da Educação a Distância (EAD), essas afirmações são absolutamente aplicáveis.

Via de regra, o uso que a escola tem dado às TIC não ultrapassa um uso meramente “cosmético” desses instrumentos tecnológicos, isto é, não alteram substancialmente a lógica que subjaz às práticas pedagógicas teoricamente preñes de uma nova perspectiva. Nessa linha, tal como se fez com as modernas tecnologias de antanho (retro-projetor, rádio, televisão, VHS), o computador e a internet são assimiladas na sala de aula sem alterar substancialmente o *modus* como se faz aula. Vultosos investimentos, públicos ou privados, acabam se perdendo com o desuso ou o uso inadequado dessas tecnologias sem que isso represente uma alteração significativa nos resultados da ação fim da escola: a construção do conhecimento.

Isto posto, este artigo quer discutir o lugar que a escola dá às TIC, à internet e à EAD, o estranhamento de que ainda se ressentem a escola em relação a essas tecnologias e modalidade de ensino e as conseqüências disso no processo ensino-aprendizagem nas instituições de Educação Básica do Brasil.

2 TIC, EAD E SUA IMPORTÂNCIA PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

Não obstante a vasta literatura a respeito das TIC e de suas potencialidades como ferramentas de mediação pedagógica (DUTRA, 2006), os sinais emitidos pela escola não parecem indicar uma inclinação muito significativa da instituição escolar na direção de uma inserção propositiva na chamada sociedade em rede (CASTELLS, 2005). Ao contrário, a escola tem se deixado levar a reboque dos interesses do mercado, assimilando como que automaticamente suas tendências e as assumindo como pedagogicamente adequadas.

Se, por um lado, às instituições públicas têm faltado recursos e/ou vontade política das autoridades, não necessariamente nessa ordem, para introduzir concretamente as TIC na Educação Básica, às instituições privadas que servem aos estratos mais privilegiados da sociedade, muito embora tenham estrutura financeira para fazer os investimentos necessários à adoção das TIC na práxis pedagógica dos docentes e discentes dessas instituições, não raro tem faltado a correta compreensão do fenômeno em análise neste estudo para pautar as discussões epistemológicas e metodológicas que seriam necessárias à inserção produtiva, e não meramente “cosmética”, das TIC na estrutura pedagógica da Educação Básica.

Sistematicamente, a escola ou tem dado as costas às ferramentas tecnológicas largamente usadas por seus alunos em atividades não escolares ou tem feito um uso tímido, não propositivo e meramente superficial dessas ferramentas. Muito embora se possam apontar exemplos pontuais de experiências bem sucedidas, um olhar sobre a coletividade demonstra ainda uma ausência gritante de abordagens efetivas das TIC em sala de aula.

Durante muito tempo, julgou-se suficiente inserir na escola novidades tecnológicas, embora nem sempre isso significasse a concreta inserção desses elementos na práxis pedagógica dos sujeitos docentes e discentes da comunidade escolar em questão. A partir dessa lógica, a escola foi paulatinamente sendo “invadida” por retro-projetores, projetores multimídia, televisores, computadores, internet, dentre outros, sem uma compreensão real do impacto desses insumos na sala de aula nem uma abordagem crítica dessas tecnologias no cotidiano escolar. A escola continuou a mesma, embora portadora de um “verniz tecnológico”, não obstante o fato de que

com a disponibilização dos recursos de comunicação, a facilidade de se obter grande quantidade de informações que chega ao indivíduo, torna o processo de avaliação, de reflexão e de decisão mais e mais desafiador (VALLADARES, 2005, p. 32).

A verdade, por conseguinte, é que a escola assimilou determinados elementos tecnológicos, até então estranhos a sua realidade, mas não ressignificou sua práxis, transformando rapidamente em insignificante superficialidade aquilo que lhe fora apresentado como possibilidades revolucionárias para a educação.

Essa realidade da escola na contemporaneidade não é muito diversa daquela que poderíamos perceber em outros momentos históricos. Um bom parâmetro para se analisar o uso efetivo que das TIC se tem feito nas escolas é a compreensão e abordagem do hipertexto, a interface mais imediata das TIC com o universo de sala de aula, na medida em que

o hipertexto, enquanto tecnologia hipermediática, se constitui em um elemento fundamental para a discussão das TIC na escola, porquanto ele é, muito provavelmente, a interface mais evidente e mais dinâmica da relação entre as TIC e os sujeitos do processo ensino-aprendizagem (NONATO, 2006, p. 27).

Seguindo esta premissa, o lugar que o hipertexto ocupa na práxis pedagógica dos sujeitos em uma escola dada pode bem ser usado como parâmetro para medir seu grau de inserção no uso das TIC como ferramentas de mediação pedagógica, na medida do trânsito que a lógica hipertextual tem entre as diversas operações implicadas com as TIC.

Por outro lado, a escola tem olvidado as potencialidades da EAD como instrumento que

promove desencadeamento de pensamentos e geração de significados em um contexto intersubjetivo de desenvolvimento através da ajuda e partilha de diferenças, conflitos cognitivos e de vivência com as tecnologias da informação e comunicação (DUTRA, 2006, p. 45).

Embora à disposição da escola, o potencial de mediação de ensino-aprendizagem *on line* tem sido desprezado, não obstante a sinalização da sociedade no sentido da crescente operação em rede e da utilização das ferramentas tecnológicas disponíveis. Não se trata de substituir os instrumentos de mediação presenciais, trata-se de disponibilizar ferramentas de construção do conhecimento que diversifiquem as formas como se conduz o processo pedagógico, tanto mais quando se compreende que

a mediação interativa de autorias não ocorre apenas através dos instrumentos (externos), dos signos (internos), na centralização da técnica, ou do sujeito. Ela se encontra nas interações múltiplas que lida com o instável, o imprevisível e inédito, onde o consenso tem seu lugar e o dissenso não é desconsiderado, uma vez que os conflitos e negociações podem promover alterações junto aos atores-autores. Isto implica na capacidade de levar o outro além do seu Nível de Desenvolvimento Real (NDR), pois esta relação híbrida de autoria interfere na Zona de Desenvolvimento Potencial (ZPD) e favorece a colaboração, solidariedade pautada na ética e no compromisso histórico-social. (DUTRA, 2006, p. 47).

3 O CASO DO ISBA

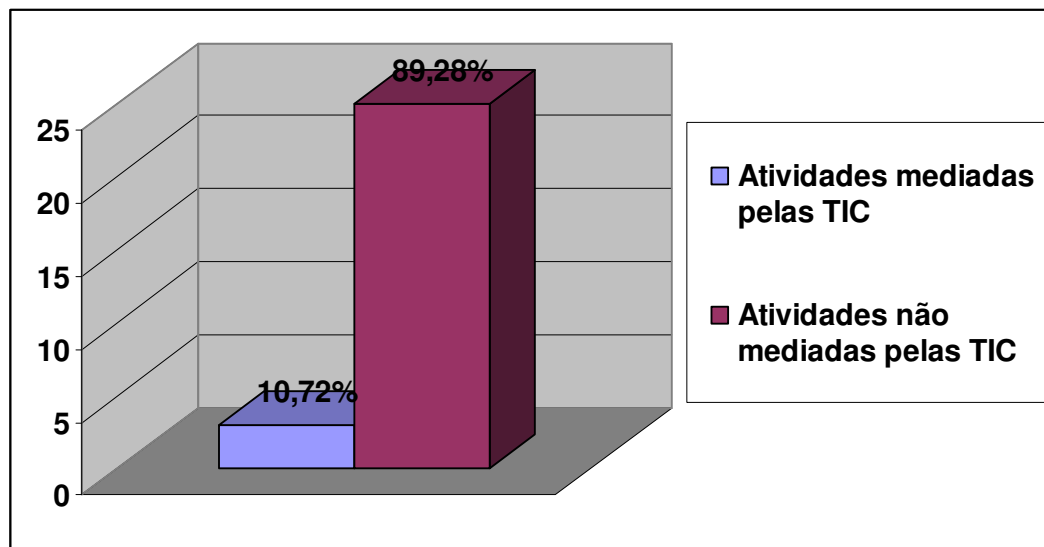
O grupo de alunos pesquisados, concluintes do Ensino Fundamental do Instituto Social da Bahia (ISBA), escola confessional de Classe Média de Salvador, Estado da Bahia, quando questionados sobre o uso que a escola dá às TIC, desvelam claramente o modo como a instituição escolar utiliza as TIC.

Embora o ISBA tenha tanto uma boa infra-estrutura tecnológica quando uma excelente abordagem pedagógica voltada para a hipercomposição (MATTA, 2006; NONATO, 2006), falta-lhe usar efetivamente as TIC nas três dimensões que Brunner & Tally (1999, p. 2-9) acentuam com extrema propriedade: ferramentas para pesquisa discente, ferramenta para produção discente e ferramenta inter-relação escola-mundo. No ISBA, os alunos usam apenas a segunda dimensão. De certo modo, poderíamos redefinir o conceito de Brunner & Tally (1999) como hiperleitura, hipercomposição e hipercomunicação.

Verificando-se o uso que a escola faz das TIC na mediação pedagógica, através da análise dos construtos dos alunos no último ano letivo, fica patente o uso sistemático apenas da vertente de hipercomposição, muito embora ainda em escala infinitamente inferior àquela que a infra-estrutura

tecnológica da escola permite, uma vez que apenas três atividades hipercomposição foram executadas pelos alunos, conforme gráfico 01.

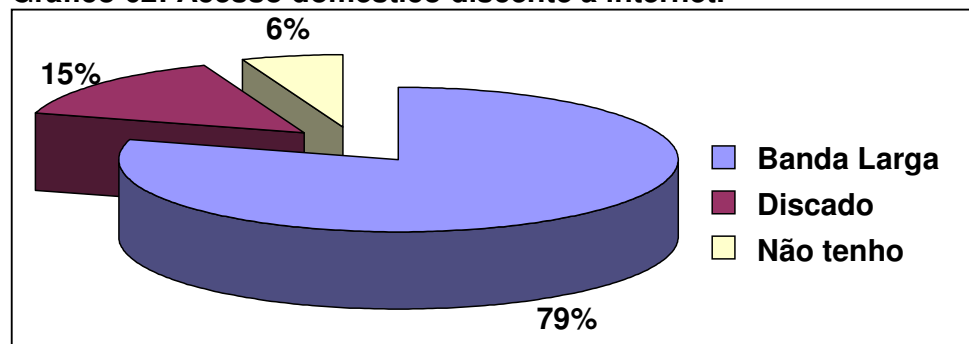
Gráfico 01: Hipercomposição discente.



Não obstante a qualidade do que foi produzido pelos alunos, e que não é objeto deste estudo, os percentuais acima demonstram a necessidade de se investir em um uso mais sistemático das TIC, abordando as três possibilidades já aduzidas por Brunner & Tally (1999). Quando considerada a ausência da hiperleitura como ferramenta de mediação pedagógica, o quadro geral de uso das TIC fica ainda mais comprometido.

Importa assinalar que a opção por esse *locus* de pesquisa, e não outro, revela o interesse em manifestar que o simples e puro acesso às TIC não é garantidor de um uso qualificado pedagogicamente, isto é: não basta que a escola disponibilize acesso à rede, é fundamental que ela use a rede sistemática e pedagogicamente; não basta que os alunos tenham acesso à rede e que tenham aprendido a usá-la para fins privados, é preciso que eles sejam orientados a usá-la como ferramenta de trabalho colaborativo (MATTA, 2006) com finalidade pedagógica.

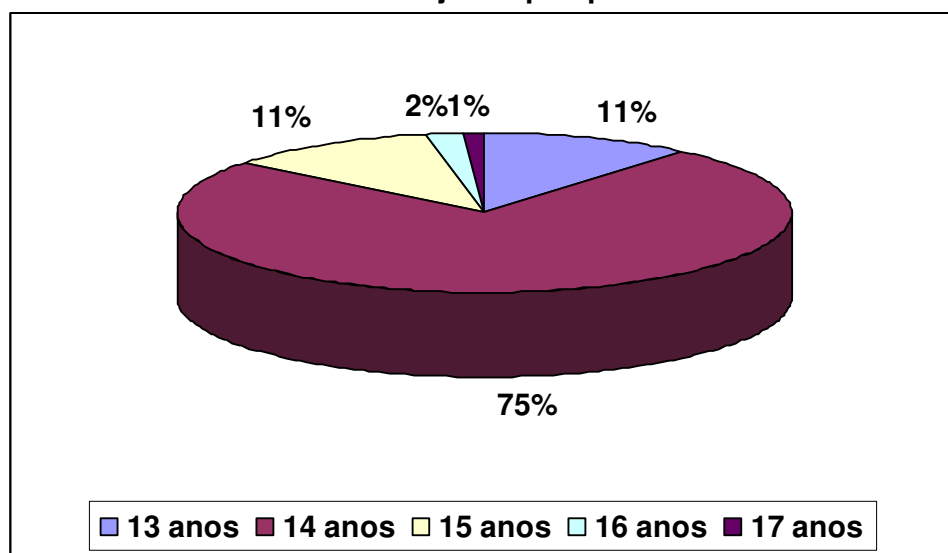
Gráfico 02: Acesso doméstico discente à internet.



Assim, o gráfico 02 “desnuda o rei”. Embora se possa argüir que em uma escola pública que sirva às classes menos privilegiadas o dado de acessibilidade à rede mundial de computadores não seja muito animador, o alto índice de alunos conectados à *web* – 94% (noventa e quatro por cento) dos alunos pesquisados – não se constituiu em um garantidor de uso da *web* como ferramenta pedagógica. Políticas públicas que visem a mera oferta de infraestrutura tecnológica (*hardware*, *software*, rede lógica, rede elétrica, mobiliário) não alcançarão sozinhas sucesso na alteração do quadro educacional brasileiro. Infra-estrutura precisa andar *pari passu* com formação de professores para TIC (SALES, 2006), sob pena de redundar ineficaz.

Nem mesmo a alegada maior adaptabilidade dos mais jovens, a chamada geração internet (vide gráfico 03) pode ser invocada em desfavor da necessidade de um planejamento e uso sistemáticos das TIC como únicos garantidores de efetividade dessas tecnologias em sala de aula. Apesar de auto-explicativo, o computador por si só não basta para que o aluno o utilize como ferramenta pedagógica. É imperiosa a mediação docente como condição para o sucesso das TIC no processo pedagógico.

Gráfico 03: Faixa etária dos sujeitos pesquisados



A aparente recusa ou desinteresse da escola pelo uso das TIC na sua práxis pedagógica olvida o fato concreto de que, através delas, é possível reconfigurar o *modus* mediante o qual a escola organiza a produção do conhecimento, posto que permite um caminho mediano entre a teoria e prática, margens que a tradição ocidental consagrou como potencialmente conflitantes no âmbito do conhecimento, na medida em que

o conhecimento por simulação foi intensificado pela informática. Ele não é teórico, nem experimental, nem oral, mas, sem dúvida, é pragmático e concreto. Ele é menos absoluto que o teórico, porém é mais operacional e dialoga com o pensamento, exige atenção,

participação, criatividade e flexibilidades (MATTA, 2006, p. 35).

Ao recusar aos sujeitos docentes e discentes as possibilidades utilização das TIC e da EAD, a escola não só nega às TIC e a EAD um espaço rico de desenvolvimento de suas potencialidades, mas também nega aos sujeitos do processo pedagógico a oportunidade de otimizar suas práticas tradicionalmente instituídas e de construir novas opções de mediação pedagógica através de novas ferramentas, novos modelos instrumentais de relacionamento humano.

Do caso utilizado para análise neste texto, pode-se inferir a necessidade premente de se discutir e implementar estratégias que contemplem um uso mais abrangente das TIC, a começar por uma formação adequada do corpo docente, levando-o a compreender as potencialidades disponibilizadas e a lógica que preside o seu uso: a colaboração.

4 LIMITES CULTURAIS E LEGAIS DA EAD NA ESCOLA

É bem verdade que a legislação brasileira regulava com um viés restritivo a utilização da EAD para a Educação Básica, exceto em situações muito específicas e, por conseguinte, excepcionais (Cf. BRASIL, 1996). Entretanto, essa vedação legal implicava apenas a impossibilidade de se construir propostas de cursos regulares de Ensino Fundamental ou Ensino Médio na modalidade a distância, não a utilização das ferramentas de EAD como suporte para as práticas pedagógicas empreendidas no curso formal. O que se defende aqui é a viabilidade e a utilidade e se usar EAD como modalidade auxiliar na formação básica dos alunos, isto é, usar-se EAD como suporte para as ações presenciais, oferecendo à comunidade escolar a possibilidade de se estender para além dos muros escolares o processo de mediação pedagógica e exercício da autonomia, em que pese a maior flexibilidade da legislação atual em relação à oferta de cursos regulares de Educação Básica na modalidade EAD.

Em uma sociedade fortemente marcada pelas ferramentas tecnológicas para fins de entretenimento e comunicação, em que pesem as carências de infra-estrutura tecnológica do Brasil, tanto mais graves quanto mais acentuadas forem as chagas da desigualdade social e regional deste país, a escola não pode usar tão timidamente as possibilidades de comunicação e mediação como o tem feito ordinariamente. Essa timidez no uso das TIC e da EAD desconsidera que

a apropriação da capacidade de interconexão por redes sociais de todo os tipos levou à formação de comunidades *on line* que reinventaram a sociedade e, nesse processo, expandiram espetacularmente a interconexão de computadores em seu alcance e em seus usos (CASTELLS, 2003, p. 53).

É de causar estranheza essa postura de desconexão **entra** a prática comunicativa da escola e a prática comunicativa socialmente referendada pelos sujeitos-educandos. Tal descompasso entre escola e sociedade não pode levar a outra coisa que não à deslegitimação da escola com instância socialmente referendada de produção do conhecimento e ao esvaziamento tanto numérico quanto de importância social da escola.

A utilização da internet, através de suas ferramentas de uso aberto e já consolidado, tais como, *e-mail, msn, orkut, skype*, etc, e/ou Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) formalmente estruturados como instrumentos auxiliares das aulas presenciais se converterá em um mecanismo poderoso de mediação pedagógica, aumentando exponencialmente as oportunidades de construção colaborativa do conhecimento.

De fato, um dos elementos que efetivamente barram a utilização das metodologias de EAD nas escolas públicas e privadas é a ausência de uma cultura de TIC e EAD no corpo docente, é o desconhecimento das potencialidades dessa modalidade como instrumento de mediação pedagógica. Muito embora as questões estruturais de natureza econômica e política não possam ser minimizadas, o desconhecimento das potencialidades, fruto de um estranhamento com o novo, leva à subutilização ou ao completo desuso de ferramentas de mediação que poderiam servir largamente à construção de laços mais firmes nas comunidades de aprendizagem presencialmente instituídas nas escolas, bem como otimizar o uso dessas ferramentas na construção do lastro social que deve respaldar a escola como representante legítima da comunidade em questão, posto que

as escolas precisam ser humanamente conectadas mais do que eletronicamente, isto é, as escolas precisam ser subsidiadas por relacionamentos melhores, melhor informados e de maior confiabilidade entre pais, professores, alunos, gestores e membros da comunidade
^[1] (BRUNNER, 1999, p. 7).

Muito embora se possa discutir, à luz da legislação pertinente, os critérios para a construção de propostas curriculares em EAD ou semi-presenciais para a Educação Básica, a Universidade e as comunidades escolares precisam pensar em como utilizar as brechas que a legislação já disponibiliza para a construção de mecanismos de fortalecimento dos laços inter-pessoais, construção de propostas de trabalho colaborativo e minimização das limitações de tempo e espaço, mediante a utilização de estratégias de EAD.

5 CONCLUSÃO

As possibilidades de mediação pedagógica advindas das TIC e da EAD não podem continuar a ser sistematicamente olvidadas no âmbito da Educação Básica, seja pela inexistência de recursos tecnológicos básicos para o provimento dessas ferramentas, seja pela ausência de uma abordagem adequada dos meios disponíveis.

O uso das TIC como ferramenta de mediação pedagógica supõe uma releitura das estratégias previamente pensadas para a relação professor/aluno em sala de aula presencial. Não basta adicioná-las às práticas tradicionais, é preciso utilizá-las para reestruturar abordagens pedagógicas, reinventar a prática docente. Práticas tradicionais que ainda são efetivas não precisam ser “maquiadas” pelo acréscimo de um “novo formato”. Todavia, as TIC podem e devem ser instrumento para novas abordagens, novas formas de mediar a aprendizagem, novas formas de ensinar.

A EAD, guardados os limites da lei e a natureza presencial da quase totalidade dos cursos na Educação Básica, pode se converter em modalidade auxiliar do Ensino Fundamental e, principalmente, do Ensino Médio, oferecendo a estudantes e professores a possibilidade de estender para além da sala de aula presencial a mediação pedagógica, otimizando o tempo e o espaço, aumentando a interatividade e garantindo a qualidade da educação. Desta forma, a EAD poderá contribuir para tornar o *modus operandi* da Educação Básica mais adequado às dinâmicas de comunicação da contemporaneidade. Pois, se, por um lado, as TIC podem acentuar a dinamicidade e a dialogicidade das aulas presenciais, a EAD pode subverter a ditadura de tempo e espaço, permitindo aos sujeitos-discentes e sujeitos-docentes um tempo/espaço de diálogo pedagógico para além da hora/aula presencial.

Assim, conquanto se possa discutir a pertinência e a efetividade de EAD para a Educação Básica, pode-se utilizar a modalidade a distância como ferramenta auxiliar, ao lado das TIC, para construção de estratégias pedagógicas mais efetivas, mais adaptadas às demandas e às conveniências da contemporaneidade e melhor preparadas para enfrentar a forte concorrência da mídia convencional e eletrônica na disputa pelo lugar privilegiado de construção do conhecimento na sociedade contemporânea e pela atenção da juventude.

[1] Schools need to be wired humanly even more than they need to be wired electronically; that is schools need to be supported by better, more informed, and more trusting relationships between parents, teachers, students, administrators, and community members.

6 REFERÊNCIAS

BRUNNER, Cornelia; TALLY, William. **The new Media Literacy Handbook: an educator's guide to bringing new media into the classroom**. New York: Anchor Books, 1999.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Lei de diretrizes e bases da educação nacional (LDB). Estabelece as diretrizes e bases da educação brasileira. Disponível em <<http://www.mec.gov.br/legis/pdf/lei9394.pdf>>. Acesso: 11 fev. 2006.

_____. Casa Civil. Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm#art37>. Acesso 2 abr. 2007.

_____. Ministério da Educação. 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. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/port301.pdf>>. Acesso: 2 abr. 2007.

CABRAL, Loni Grimm et al (Orgs). **Linguística e ensino: Novas Tecnologias**. Blumenau: Nova Letra, 2001.

CASTELLS, Manuel. **The Informational City: Information Technology, Economic Restructuring and the Urban-Regional Process**. Oxford, UK & Malden/Massachusetts, USA: Blackwell, 2002.

_____. **A Sociedade em rede**. Vol. I. 8ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

_____. **A Galáxia da Internet**. Reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade. Tradução de Maria Luzia X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (Orgs.). **Letramento Digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005.

DUTRA, Marlene de Alencar. **Mediação de Autorias e Avaliação Solidária em Comunidades Virtuais de Aprendizagem**. Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade) – Departamento de Educação, Universidade do Estado da Bahia. Salvador: UNEB, 2006.

MACEDO, Elizabeth Fernandez de. **Novas Tecnologias e Currículo**. In: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. (Org.). **Currículo: questões atuais**. 1ª reimpressão. Campinas: Papirus, 1997, p. 39-58.

MATTA, Alfredo Eurico Rodrigues. **Tecnologias de Aprendizagem em rede e ensino de história**: Utilizando comunidades de aprendizagem e hipercomposição. Líber Livro, Brasília, 2006.

NONATO, Emanuel do Rosário Santos. **A Formação do Hiperleitor**: características do processo de desenvolvimento da autonomia e emancipação crítica do aluno-hiperleitor. Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade) – Departamento de Educação, Universidade do Estado da Bahia. Salvador: UNEB, 2006.

SALES, Mary Valda Souza. **Proformação**: Resignificando o uso da mídia impresso na educação a distância para formação de professores. Dissertação

(Mestrado em Educação e Contemporaneidade) – Departamento de Educação, Universidade do Estado da Bahia. Salvador: UNEB, 2006.

VALLADARES, Jaqueline Souza de Oliveira. **Modelagem Sistêmica Educacional: *Treeforum*** – ambiente mínimo de Educação a Distância. Dissertação (Mestrado Interdisciplinar em Modelagem Computacional) – CEPPEV, Fundação Visconde de Cairú. Salvador: FVC, 2005.

VIGOTSKI, Lev Semenovitch. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** Tradução de José Cipolla Neto et al. 6ª edição. 4ª tiragem. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

_____. **Pensamento e Linguagem.** Tradução de Jefferson Luis Camargo. 2ª ed. São Paulo:

Nome do arquivo: 542007115747PM.doc
Pasta: C:\ABED\Trabalhos_13CIED
Modelo: C:\Documents and Settings\Marcelo\Dados de aplicativos\Microsoft\Modelos\Normal.dot
Título: Internet: ainda uma estranha na escola
Assunto:
Autor: INTEL
Palavras-chave:
Comentários:
Data de criação: 4/5/2007 20:58:00
Número de alterações:3
Última gravação: 4/5/2007 23:57:00
Salvo por: INTEL
Tempo total de edição: 11 Minutos
Última impressão: 24/8/2007 17:43:00
Como a última impressão
Número de páginas: 11
Número de palavras: 3.822 (aprox.)
Número de caracteres: 20.640 (aprox.)