PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP

Renata Cristina dos Reis

Como atingir a interação, visando à construção do conhecimento e à aprendizagem de Língua Portuguesa, em Ambientes Virtuais.

MESTRADO EM LÍNGUA PORTUGUESA

São Paulo
2009

Livros Grátis

http://www.livrosgratis.com.br

Milhares de livros grátis para download.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP

Renata Cristina dos Reis

Como atingir a interação, visando à construção do conhecimento e à aprendizagem de Língua Portuguesa, em Ambientes Virtuais.

MESTRADO EM LÍNGUA PORTUGUESA

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de **MESTRE EM LÍNGUA PORTUGUESA**, sob a orientação da Profª. Drª. Anna Maria Marques Cintra.

São Paulo

2009

Banca Examinadora

Autorizo, exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta Dissertação por processos de fotocopiadoras ou eletrônicos.

_____

São Paulo, março de 2009.

AGRADECIMENTOS

Meus sinceros agradecimentos à CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), pelo apoio financeiro.

À Profª. Drª. Anna Maria Marques Cintra, pela orientação competente e apoio decisivo na realização deste.

À Profª. Drª. Roseli Ferreira Lombardi e à Profª. Drª. Vanda Maria da Silva Elias, cujas observações e sugestões foram inestimáveis para o aprimoramento da pesquisa.

Aos professores do Programa de Pós-graduação em Língua Portuguesa, por me mostrarem a importância de refletir sobre a própria prática pedagógica.

Ao Grupo de Pesquisa GELEP - Grupo de Pesquisa Estudos da Linguagem para o Ensino de Português -, pertencente ao Programa de Pós-Graduação de Língua Portuguesa PUC/SP, por me ensinar a arte da cooperação.

À Cíntia Dal Bello e Flávia Serralvo, por me contagiarem com força e determinação com que buscam seus objetivos.

À Instituição UniSant' Anna, por me ajudar a trilhar este caminho.

E especialmente aos meus Pais, Antonio e Vanda, meu filho Kaique e ao meu companheiro Walmir pela compreensão e apoio durante o meu percurso até aqui. E por serem a base de tudo o que eu sou.

RESUMO

Estudo sobre interação, em ensino de Língua Portuguesa a distância, realizado em curso semipresencial no ensino superior. A investigação partiu do seguinte questionamento: Como atingir a interação, visando à construção do conhecimento e à aprendizagem de LPO, em ambientes Virtuais? Na busca da resposta assumiu como objetivo analisar o desenvolvimento das possíveis estratégias de interação no ambiente virtual de ensino e aprendizagem em Língua Portuguesa, numa perspectiva coletiva, utilizando a disciplina Comunicação e Expressão para verificar a interação entre os participantes e o papel do professor como mediador pedagógico desse processo.

O curso foi hospedado na plataforma Modlle e a pesquisa fundamentada nas relações existentes entre interação, mediação e trabalho colaborativo, compreendendo a utilização de estratégias específicas de mediação pedagógica segundo as idéias de Masetto (2003) e (1999), bem como as possibilidades de mediação conforme Belloni (2006) e de ambientes virtuais numa perspectiva do "estar junto virtual" de Valente (2004). De base qualitativa, as análises realizaram-se a partir de diálogos textuais selecionados na documentação relativa às interações ocorridas no ambiente virtual por meio das ferramentas *Correio Eletrônico, Fórum de Discussão e Atividades* e *Bate-Papo*. Concluiu-se que as intervenções do professor-tutor imprimiram uma dinâmica no curso, com evolução gradativa na perspectiva do trabalho colaborativo. As analises mostraram que tal dinâmica possibilitou a reflexão dos conceitos a partir da articulação das soluções individuais (auto-aprendizagem) com a discussão em grupo (interaprendizagem).

Palavras-chave

Educação a Distância; interação; mediação pedagógica; trabalho colaborativo; ambiente virtual.

ABSTRACT

Study on interaction, in distance education of Portuguese Language, carried out in a semi-presence university course. The inquiry started from the following question: How to reach the interaction, aiming at the construction of knowledge and the learning of Portuguese, in virtual environments? In the search for the answer, the objective was to analyze the development of the possible strategies of interaction in the virtual environment of education and learning of Portuguese, in a collective perspective, using the subject "Comunicação e Expressão" to verify the interaction between the participants and the role of the teacher as the mediator of this process.

The course was hosted in Moodle Platform, and the research was based on the relations between interaction, mediation and collaborative work, agreeing with Masetto's proposal for the use of specific pedagogical mediation strategies (2003) and (1999), as well as the possibilities of mediation proposed by Belloni (2006) and also Valente's view of virtual environments in a "virtual togetherness" perspective (2004). In a qualitative basis, the analyses were carried out based on textual dialogues that happened with the use of the following tools: E-mail, Discussion and Activities Forum and Chats.

The conclusion was that the interventions of the tutor made the course become dynamic, with gradual evolution in collaborative work. The analyses showed that this dynamism enabled the re (elaboration) of concepts from the linking of individual solutions (self-learning) with group discussion (inter-learning).

Key words : Distance learning; interaction; pedagogical mediation; collaborative work; virtual environment.

SUMÁRIO

Introdução..... 1

CAPÍTULO 1 – Educação a Distância 6

As gerações do Ensino a Distância..... 12
Interação no ambiente virtual..... 20

CAPÍTULO 2 – A Mediação Pedagógica e as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) …… 24

A Mediação Pedagógica na Perspectiva Sócio-Interacionista 24

A importância da Mediação Pedagógica em Ambientes Virtuais de Ensino e Aprendizagem 30
A Mediação e a Interação em Ambientes Virtuais 32

CAPÍTULO 3 – Da Retextualização à Análise de um Curso a Distância .. 42
O cenário do Curso 42
Concepção do Curso On-line 46
Processos de Interações no Curso Semipresencial 53

CAPÍTULO 4 – Análise dos Dados 58

Organização dos Dados da Análise 59
Acompanhamento do Trabalho Coletivo..... 65

Aprendizagem Colaborativa e Construção do Conhecimento por meio das Interações..... 70

Considerações Finais 85

Bibliografia 90

Introdução

Minha Trajetória

Quando optei[1] em 2000 pelo curso de Letras, estava, na verdade, preocupada em ingressar em um curso que me possibilitasse atuar em diversas áreas. A primeira oportunidade profissional na área de Educação surgiu em 2001 na rede Particular de Ensino, quando fui convidada pelo Colégio Argumento – Objetivo para lecionar em curso intitulado Sala Interativa, no qual os estudantes interagiam por meio de livros, textos e histórias, e, a partir daí criavam seus próprios textos. Assim iniciei minhas atividades como professora de Língua Portuguesa para o ensino fundamental.

Tendo em vista continuar minha formação para a carreira docente, ingressei, em 2005, como aluna, no curso de Língua Portuguesa, Lato sensu, na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, tendo concluído com trabalho de monográfico intitulado Leitura Hipertextual e Processos de compreensão: Uma Perspectiva Interativa em EaD. Ainda em 2005, assumi aulas de Língua Portuguesa no Colégio São Paulo do Belém, trabalhando com o ensino fundamental e médio.

Minha atuação no ensino superior iniciou-se em 2006, no Centro Universitário Santanense – Unisant'Anna, nos cursos de Administração e Recursos Humanos, com aulas língua portuguesa, em curso semipresencial.

Em 2006, quando ingressei no mestrado no Programa de Estudos Pós-Graduados em Língua Portuguesa, da PUC-SP, logo me decidi por uma pesquisa sobre ensino de língua portuguesa a distância, como forma de analisar e refletir sobre a experiência de curso ministrado com auxílio de computador.

[1] Optei por utilizar a primeira pessoa do singular por discorrer sobre a minha trajetória profissional.

Da problemática à definição do local da pesquisa

A utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) e as novas possibilidades da Educação a Distância (EaD) têm alterado o cenário da Educação, permitindo a profissionais e pesquisadores a oportunidade de repensar a forma pela qual ela é planejada, organizada, distribuída e avaliada.

O impacto dessa evolução é enorme, uma vez que as novas tecnologias interferem nas formas de se organizar, de se produzir e de se fazer ciência. Além disso, como as novas tecnologias inauguram novas formas de comunicação e veiculação de informação, os conhecimentos de uma área podem facilmente ser utilizados em outras, favorecendo, assim, uma visão multidisciplinar das áreas de conhecimentos.

A complexidade das relações entre as sociedades e o novo perfil da realidade que se faz atualmente convida também a Educação a reformular-se, a reconstruir-se, a refletir. Isso porque a presença das tecnologias evidencia mudanças e contradições de uma nova configuração das e nas relações educacionais que são de ordem sócio-econômica, político-cultural, ideológica e pedagógica (Almeida, 2000).

A Educação a Distância adquire importância significativa não apenas como uma forma de superar problemas pontuais, mas como uma alternativa para atender demandas de públicos específicos. Conforme aponta Belloni (2006 p. 05), ela assume

> "funções de crescente importância especialmente no ensino pós-secundário, ou seja, na educação da população adulta, incluindo o ensino superior regular e toda a grande e variada demanda de formação contínua gerada pela obsolescência acelerada da tecnologia e do conhecimento".

Precisamos entender o significado desta integração de saberes, produzidos em dimensões globais, para buscarmos compreender o que significa a revolução informativa na qual estamos imersos. Os diferentes estímulos multidimensionais, o volume de informações geradas e transmitidas a todo instante, a possibilidade de comunicação em tempo real, em qualquer lugar que esteja interligado por meio da rede de comunicação, reorganizam as formas de trabalho, de aprendizagem, de convivência em sociedades e de estar no mundo.

Nesse contexto, empresas e universidades têm se mobilizado com o intuito de desenvolver projetos experimentais e pesquisas na área da tecnologia, objetivando identificar o alcance, os impactos e as possibilidades desta “nova” modalidade de Educação a Distância: os ambientes virtuais.

Mas o contato dos indivíduos com eventos e idéias presentes em outras culturas gera um efeito de descontextualização em relação ao mundo local vivido e de recontextualização num mundo globalizado que lhes fornece novos parâmetros para compreender seu contexto local (Belloni, 2006). Esta dialética estimula um aumento da reflexão, concebida como a “possibilidade de os aspectos da atividade social e das relações materiais com a natureza, em sua maioria, ser revistos radicalmente à luz de novas informações ou conhecimentos” (Giddens, 1997).

Nesse sentido, a prática docente na disciplina Comunicação e Expressão, desenvolvida em cursos semipresenciais de graduação, permitiu que fosse feita uma reflexão sobre a interação em ambientes virtuais, uma vez que uma das preocupações foi o desenvolvimento de estratégias de interação entre os participantes, a fim de que eles pensassem, agissem e refletissem sobre a realidade numa perspectiva coletiva.

Dois autores principais fundamentam as análises, servindo como referência para nossa pesquisa: o trabalho desenvolvido pela professora Gracias (2003), cujo objetivo é verificar o papel das TICs na organização do pensamento em um curso a distância sobre “Tendências em Educação e o uso das Tecnologias” e o artigo de Moran (2004), que trabalha variadas formas de se ensinar na internet, sintetizando os resultados de uma experiência de uso de ambientes de colaboração e aprendizagem.

Gracias (2003) fundamentou sua análise no modelo comunicacional de Lévy (2001) e na teoria de reorganização do pensamento de Tikhomirov. Segundo a autora, Lévy considera a oralidade, a escrita, o impresso e a tecnologia digital como tecnologias intelectuais, na medida em que reorganizam a visão de mundo dos sujeitos. Devido à sua essência dinâmica, o modelo digital não é lido ou interpretado como um texto clássico, sendo geralmente explorado de forma interativa. Nesse contexto, professor, estudantes e as tecnologias se constituem num coletivo pensante e a produção do conhecimento se concretiza por meio desse envolvimento.

Dentro dessa visão, participaram da disciplina 140 estudantes ingressantes dos cursos de Administração e Recursos Humanos. As atividades da disciplina “Comunicação e Expressão” começaram desde o primeiro encontro, em sala de aula presencialmente. E nesse encontro, a primeira atividade foi realizada no laboratório de informática para que pudéssemos conhecer esse ambiente.

Nesse sentido, interessou-nos acompanhar e analisar as discussões realizadas nos fóruns pelos estudantes e professor-tutor para que pudessem, em conjunto e de forma síncrona, trocar experiências sobre as resoluções das atividades, analisar as resoluções trocadas entre os elementos do grupo e decidir como seria a resolução que representaria as conclusões do grupo sobre a atividade.

As atividades educacionais do curso foram realizadas de modo assíncrono (lista de discussão e correio eletrônico), havendo também uma *home-page* utilizada como um mural do curso, apresentando as sínteses das aulas, as referências bibliográficas e outras informações.

Essas referências, a vivência da disciplina e o estudo de autores que nos deram apoio para a pesquisa, permitiram que, a certa altura, definíssemos nossa questão de pesquisa que foi assim configurada: **Como atingir a interação, visando à construção do conhecimento e à aprendizagem de LPO, em ambientes Virtuais?**

Entendemos que o processo de construção do conhecimento em um ambiente virtual interativo ocorre quando os participantes, estudantes e professores-tutores utilizam as possibilidades tecnológicas de interação do ambiente para estabelecerem relações que permitam a discussão de um objeto comum.

O pressuposto presente foi que a mediação pedagógica objetiva o envolvimento dos participantes com a proposta do Curso, levando-os a interagir e comunicar-se, conforme o contexto de cada atividade.

Assim, a partir do problema da pesquisa, definimos como objetivo analisar o desenvolvimento das possíveis estratégias de interação no ambiente virtual de ensino e aprendizagem em Língua Portuguesa, numa perspectiva coletiva, utilizando a disciplina Comunicação e Expressão para verificar a interação entre os participantes e o papel do professor como mediador pedagógico desse processo.

A dissertação organiza-se, além dessa Introdução em capítulos e as Considerações Finais.

O capítulo 1 trata da questão central desta pesquisa, que nasce de nossa trajetória como pesquisadora na área de Língua Portuguesa e interesse pelas novas possibilidades que as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) trazem para a Educação a Distância, particularmente em ambientes virtuais. Neste capítulo também sintetizamos algumas pesquisas correlatas ao nosso tema de estudo.

No Capítulo 2, discorremos sobre vários conceitos e idéias teóricas que apóiam nossas escolhas e análises dos pontos de interesse. Os conceitos de Educação a distancia, interação e mediação pedagógica são abordados segundo Belloni (1999 e 2006), Masetto (2003), Vygotsky (2004). Além disso, recorremos aos trabalhos de Valente (1999, 2003,1993 1999) e Moran (2004).

No Capítulo 3, apresentamos o desenvolvimento do curso e como foi o processo de concepção e aplicação na disciplina Comunicação e Expressão, discorrendo sobre suas etapas de desenvolvimento e sua organização. Também apontamos os aspectos que nortearam a plataforma de hospedagem do curso, configurando-se no ambiente virtual, e do software para a realização das atividades no fórum e bate-papo.

O Capítulo 4 é destinado à escolha metodológica da análise dos dados coletados segundo o foco da pesquisa. Partimos dos textos trocados dentro do ambiente entre os participantes para chegar à análise do desenvolvimento das interações ocorridas e as intervenções pedagógicas das atividades propostas, considerando os professores como mediadores pedagógicos do processo de construção do conhecimento de forma colaborativa.

E finalmente, apresentamos nossas últimas considerações e algumas perspectivas da pesquisa, retomando os objetivos inicialmente definidos.

Capítulo 1 - Educação a Distância

Compreendida como fato social, a Educação não está desligada da realidade material e subjetiva que a gera e lhe confere especificidade. Nesse sentido, o desenvolvimento de relações sociais, promovidas e propiciadas, sobretudo por transformações que se operam na sociedade e conseqüentemente nas novas configurações de poder, resultam na necessidade de desenvolvimento de processos educativos novos.

Nos últimos anos, o progresso dos recursos tecnológicos permitiu que grande parte das informações disponíveis fossem trocadas por intermédio do computador – por meio de imagens, áudio e texto – além de novas condições para o advento de recursos na Internet, por meio de tecnologias associadas como suporte ideal, principalmente para a educação a distância.

Os conceitos de educação a distância e ensino a distância têm sido utilizados de modo indiscriminado por diversos sujeitos, mas na prática há diferenças relevantes entre eles.

O termo “ensino” está mais associado às atividades de instrução, transmissão de informações e treinamento. O termo “educação” refere-se à prática educativa e ao processo de ensino e aprendizagem que pode levar o estudante a aprender, a saber refletir, criar, inovar, construir conhecimentos, participar ativamente de seu próprio desenvolvimento. “Educação” envolve transformação do sujeito em face da construção do conhecimento.

A Educação a Distância, mediada por computador, é uma modalidade pedagógica possibilitada pela disseminação de computadores pessoais e pela popularização da Internet que necessita da participação de um professor-tutor e da utilização de algumas tecnologias educativas que facilitam a aprendizagem entre os sujeitos envolvidos no processo.

Dentro deste novo e promissor cenário educacional, cresce a importância dos profissionais da informação, da educação formal e informal, inicial e continuada, de processos internos e externos das instituições educacionais, envolvidos nas transformações sociais que trazem novos desafios à sociedade e aos setores que atuam no meio educacional, aumentando a pressão do setor econômico sobre a educação como um todo, pois requer a necessidade de

formação de quadros próprios, de organizações de treinamentos constantes nos setores empresariais, de inovações tecnológicas.

O processo de mudança na educação a distância não é uniforme nem fácil. Há uma desigualdade econômica, de acesso, de maturidade, de motivação das pessoas. Enquanto alguns estão preparados para essas mudança, outros não estão, pois sabe-se ser difícil mudar padrões adquiridos, sejam eles atitudinais ou gerenciais. Assim há resistências no interior das organizações e dos governos, ou mesmo nos ambientes profissionais e na sociedade como um todo.

Outra realidade é que a maioria não tem acesso a recursos tecnológicos, que podem democratizar o acesso à informação. Por isso, é da maior relevância empreender esforços no sentido de possibilitar, senão a todos, ao menos a grande parte das populações o acesso às tecnologias e à informação significativa, bem como propiciar meios para que professores se preparem para agir de forma mediadora nas tarefas de um ensino inovador.

Como resposta a essa necessidade, observam-se centros educacionais e empresas que começam a criar seus próprios cursos para atender uma demanda interna, voltada para interesses específicos. E, nesse sentido, cresce também a demanda por cursos em vários níveis e a necessidade de ampliação do número de sujeitos no sistema educacional.

Evidencia-se com clareza que as constantes mudanças tecnológicas vêm afetando as relações sociais. Ao longo dos anos, tais relações têm sido moldadas pela globalização que tomou forma e já pode ser apreciada quando presenciamos, por meio de diferentes mídias, as nações do mundo vivenciando intercâmbios de ordem econômica, social, cultural, religiosa, tecnológica e educativa. Como resultado dessa grande mudança, instituições educacionais e empresariais têm oferecido cursos na modalidade a distância por meio do uso das novas tecnologias da informação, como internet, satélite, vídeo conferência, CD-ROM, por exemplo, abrindo novos rumos para a educação e para a sociedade.

Nessa perspectiva, Jacques Dellors (1998) admite que o meio educativo vem se transformando em uma *aldeia global,* onde todos os envolvidos têm condições de compartilhar conhecimentos. Essa globalização da educação, promovida em grande parte pela Educação a Distância (EaD), pode intensificar o processo de mudança na sociedade, alterando os já novos estilos de vida e de consumo, possibilitando uma visão diferenciada do mundo e do aprender.

E todo esse processo delicado de alterações nada superficiais da sociedade necessita de sujeitos preparados para as mudanças. Nesse caso, o professor desenvolve um papel importante, na medida em que se mostra capaz de lidar com o saber-fazer em situações novas e saber-ensinar seus educandos, valendo-se novos recursos educacionais.

O processo de globalização, que surgiu como uma nova ordem no sistema econômico-social, passa a exigir, também no meio educacional, uma redefinição do espaço e do tempo utilizados e de novas formas para que se concretizem "ações a distância", tendo em vista diferentes meios de comunicação que vão efetivando mudanças nos modos de agir da sociedade.

Quando nos referimos a espaço e tempo, estamos abordando duas qualidades e atributos da realidade sensorial, interna e externa que têm limites, como realidades mentalmente existentes. A temporalidade e a espacialidade são conceitos abstratos que estão na base de uma visão dicotômica da realidade. Fazendo uma associação de idéias, podemos pensar num cibertempo e num ciberespaço, levando em conta o conhecimento que as mais avançadas tecnologias da informação e da comunicação nos possibilitam.

A propósito, valemo-nos de dois autores que definem o "ciber" e consideram claramente que não é possível conceber nada existente ou possível, sem as noções de espaço e tempo. Froes (2004) diz:

> Poderíamos ainda imaginar muitas realidades que estão nos espaços da nossa experiência de todos os dias, em casa, na rua, no trabalho, no lazer, mas que as antenas sensoriais e os equipamentos de que dispomos não conseguem detectar e, de certa forma, constituem esse cyberspaço em termos de uma qualquer extensão a um nível mais ou menos sutil que se possa imaginar e conceber, partindo da idéia de que o espaço é a extensão e o tempo a sua duração". (FRÓES 2004, p. 26)

E para Alava (2002)

> O ciberespaço é um espaço em constante mutação, em conflito. Sua utilização como alavanca de aprendizagem repousa sobre a vontade dos formadores e dos responsáveis pela formação de acompanhar essas inovações. Para conseguir essa mudança, devemos evitar fazer abstração dos contextos sociais dos atores em questão e da resistência que cada um manifesta. O ciberespaço é hoje um espaço de mobilidade das práticas de formação. (ALAVA 2002, p. 21)

Os autores acima definem, pois, o ciberespaço como um espaço em constante mudança, no qual os sujeitos manifestam-se em variados contextos

sociais. Por sua vez é, efetivamente, na intersecção e interação do espaço e do tempo que tudo se imagina, pensa, organiza, institui.

Ainda podemos dizer que o ciberespaço implica uma realidade multidirecional, virtual, incorporada a uma rede global de conexões, sustentadas por computadores que funcionam como aporte para acessos. Ele se relaciona com todos, pois centra todas as faces em um objetivo comum. O ciberespaço é considerado como um mundo virtual, disponível para que nele o usuário navegue.

Para Lévy (2001), a releção entre real e virtual se reflete nas possibilidades que as novas mídias e o ciberespaço oferecem para fazer da sociedade um organismo multifacetado de coletividades inteligentes. É um ambiente de memórias compartilhadas, de troca de pensamentos, já que são compartilhados planos da construção do conhecimento, formando, conseqüentemente, uma teia de hipertextos comunitários. Essa esfera de compartilhamento e circulação de dados determina o ciberespaço como um ambiente propício para o desenvolvimento de uma construção coletiva de conhecimentos.

O cibertempo por usa vez conduz a uma visão de progresso tecnológico e científico, possibilitando fundir o distante e o próximo, que podem se entrecruzar num presente virtual. Os acontecimentos das relações poderão ser revisitados num ambiente virtual, por meio das tecnologias mais avançadas da informação e da comunicação. O cibertempo está atrelado à nossa capacidade de elaboração da informação que provém do mundo, do ciberespaço.

A relação entre ciberespaço e cibertempo é um problema contemporaneo e o organismo consciente, ou seja, o homem, é sempre capaz de elaborar de maneira reflexiva aquilo que provém do ambiente em que ele se encontra.

É assim que as tecnologias da informação e da comunicação (TIC) e especificamente o ciberespaço adquirem importância fundamental e merecem destaque em qualquer reflexão que venha a ser feita sobre a importância e as demandas para uma educação na atualidade. Há que se acrescentar que as TIC já vêm sendo amplamente utilizadas em diversos setores da cultura e da sociedade, correspondendo, portanto, a importante elemento constitutivo da base histórica sobre a qual se desenvolve e que vem sendo conhecido como sociedade da informação.

De acordo com Prado (2003),

> “Estamos imersos na era das redes digitais hipervelozes, que disponibilizam incessantemente, informações de acesso imediato, em uma ambiência de usos partilhados e interatividades. Os fluxos infoeletrônicos reconfiguram o campo da difusão simbólica, seja em decorrência da brusca aceleração tecnológica, seja pelas modalidades dialógicas que se manifestam.”

A questão das tecnologias e dos conceitos provoca saber flexível, aprendizagem cooperativa, interdisciplinaridade, redes de aprendizagem e educação à distância que começam a se fazer cada vez mais presentes nos ambientes acadêmicos e políticos, sobretudo quando está em pauta a discussão sobre a necessidade de renovação dos processos educacionais.

> (...) o ciberespaço suporta tecnologias intelectuais que ampliam, exteriorizam e alteram muitas funções cognitivas humanas. (Levy 1999)

Nesse sentido, ainda nas palavras do autor, torna-se imperativa a adaptação dos dispositivos e do aparato do aprendizado a distância no cotidiano e no ordinário da educação e a criação de um novo estilo de pedagogia que incorpore as novas tecnologias e favoreça, ao mesmo tempo, os aprendizados individualizados e o aprendizado coletivo, em rede.

No entanto, não se debate a importância dessa discussão no âmbito de uma reflexão específica, ou seja, não se focaliza o estudo sobre as comunidades de trabalho/aprendizagem em rede. A interação, tão requisitada pelas necessidades impostas na atualidade pelo modo de produção hegemônico típico da sociedade contemporânea, demanda e estimula o saber construído coletivamente e a construção de redes e comunidades de trabalho. As tecnologias da informação e da comunicação (TIC) e o ciberespaço apenas as viabilizam e potencializam se utilizadas em um contexto pedagógico.

No entanto, o uso das TIC amplia as possibilidades do ensino a distância e acreditamos que, pelas possibilidades que oferecem em termos de superação das barreiras impostas pelo tempo e espaço, sua utilização, em um futuro não muito distante, tenderá a superar a educação presencial, principalmente pela

abrangência que vem sendo almejada pelos projetos institucionais que têm buscado, cada vez mais, a conquista de mercados que se definem para além das fronteiras nacionais.

O impacto do tempo e do espaço, no processo econômico-social e cultural, na organização e gestão do trabalho, no acesso ao mercado de trabalho, na cultura cada vez mais mediatizada e globalizada, requer transformações nos sistemas educacionais em geral, que passam a assumir novas funções e a enfrentar novos desafios e estratégias em um nível conceitual, sensorial, físico e emocional, dentro do contexto dessa nova sociedade que se desenha com a construção de novas metodologias, competências e saberes no sistema educacional.

Acreditamos que somente uma educação mediada por pessoas preparadas permitirá aos envolvidos ─ professor e estudantes ─ a interação por meio de instrumentos tecnológicos e metodologias eficientes para um processo eficaz.

De acordo com Belloni (2006), muito do que se discutiu sobre Educação a Distância baseou-se em modelos teóricos da economia e da sociologia, resumidos nos parâmetros do fordismo[2] e do pós-fordismo[3]. Esses modelos foram criados para tratar de formas específicas de organização da produção econômica, embora tenham influenciado não apenas a elaboração de modelos teóricos, como também as próprias políticas e práticas de EaD, no que diz respeito tanto às estratégias desenvolvidas como à organização da estrutura do trabalho acadêmico e de produção de materiais pedagógicos.

---

[2] **Fordismo:** O fordismo funcionou em níveis próximos ao ótimo, da metade da década de 50 até o final da década de 60. Entretanto, no começo dos anos 70 já estava enfraquecendo e expondo sérias contradições. No mundo ocidental avançado, as estratégias do período pós-guerra que se basearam na intervenção do Estado sustentaram um crescimento constante e um balanceamento entre a produção e o consumo de massa, enquanto as empresas geraram um nível elevado de produtividade ao aperfeiçoarem amplamente as estratégias "Tayloristas" instituídas. Os administradores aumentaram substancialmente seus controles técnicos, por meio de uma centralização e racionalização adicional do processo de trabalho. Enquanto esta estratégia agudizava a distinção entre os trabalhadores da produção, da área técnica e da área gerencial, a força de trabalho foi pacificada pelos freqüentes aumentos dos salários, pela segurança no emprego, pelas oportunidades de crescimento e pela expansão do bem-estar social (Giddens 1997).

[3] **Pós-Fordismo:** Os aspectos mais decisivos do pós-Fordismo têm sido o aumento da flexibilidade em escala global, a mobilidade de capital e a liberdade para colonizar e mercantilizar praticamente todas as esferas, destruindo-se as fronteiras sociais e espaciais relativamente fixas e gerando-se uma descentralização da produção. Empresas públicas são privatizadas e, cada vez mais, a disponibilidade dos serviços essenciais depende da capacidade de pagamento e/ou do lucro geral. O pós-Fordismo global é difícil de ser mapeado mas ele não é aleatório e nem tampouco desorganizado (Lash e Urry, 1987; Offe, 1985 e Piore e Sabel, 1984). O desenvolvimento econômico Pós-Fordista global e as políticas de livre comércio utilizam o Estado para aumentar a mobilidade de capital, corroendo os seus próprios instrumentos regulatórios em nível local, regional e nacional e reduzindo o poder de barganha e as influências do trabalho.

As gerações da Educação a Distância

A partir da década de 80, surgiu uma polêmica muito intensa referente aos modelos fordista e pós-fordista na Educação a Distância, embasada sobretudo nos trabalhos desenvolvidos por Otto Peters, Reitor de Universidade Aberta de Hagen, na Alemanha, durante os anos 70, considerado um especialista em Educação a Distância. Peters, em suas análises valeu-se das características da EaD, por meio de comparações e relações com a produção industrial de bens e serviços que concretizam, nos processos de EaD, os principais elementos dos processos de produção industrial agrupados no que se convencionou chamar "modelo fordista": racionalização, divisão do trabalho, mecanização, produção de massa, planejamento, concentração e centralização (Belloni, 2006).

Com base na polêmica e no percurso da EaD, Belloni propõe que o processo da Educação a Distância seja observado em quatro gerações.

- **1ª Geração - Ensino a Distância por Correspondência**: Refere-se ao ensino que se fez presente a partir da primeira metade do século XX e valeu-se, fundamentalmente, da metodologia de ensino que se baseava em materiais instrucionais enviados pelos professores e na devolução de tarefas realizadas pelos estudantes. Nesse tipo de ensino a distância, evidenciava-se, claramente, que a interação entre professor e estudante era lenta e limitada aos períodos em que os estudantes submetiam-se aos exames previstos, uma vez que havia um tempo de estudos e atividades a serem realizadas antes dos exames finais. Nesse modelo, observava-se a assimetria quanto à flexibilidade entre as dimensões de espaço e tempo, ou seja, um alto grau de autonomia do estudante quanto ao lugar de seus estudos e a conseqüente separação quase absoluta entre professor e estudante.

- **2ª Geração - TeleEducação/Telecursos**: Surgiu a partir da década de setenta e adentrou os anos oitenta, com a utilização da televisão que, em duas décadas, atingiu, no Brasil, grande desenvolvimento tecnológico e abrangência em diferentes pontos do território nacional, propiciando

muitas experiências em EaD, baseadas, como esperado, principalmente em meios de comunicação de massa que buscavam por meio das televisões escolares expandir a universalização do ensino básico. Nesse modelo, observava-se a interação por meio do telecurso e a metodologia de ensino era utilizada com o auxílio dos programas de televisão e dos livros, ou em recepção organizada em tele-salas, onde, com o apoio de orientadores, grupos de estudantes se reuniam para assistir às aulas pela televisão ou com auxílio do videocassete. Na verdade eram utilizadas diferentes tecnologia, mas sem apoio de computadores. **Característica**: múltiplas tecnologias.

- **3ª Geração - Ambientes Interativos**: Surgiu nos anos noventa com o uso de redes de comunicação interativas, graças à difusão da Internet e o desenvolvimento de Tecnologias de Informação e Comunicação que tiveram início com trabalhos como videoconferências, programas interativos, redes telemáticas, CD–Rooms didáticos etc. Nesse período, as TICs propiciaram mudanças significativas nos métodos de ensinar e aprender, com a adoção, por exemplo, de pólos de ensino via internet. A interação ocorria sincronamente, por meio de múltiplas tecnologias incluindo os computadores e as redes de computadores.

- **4ª Geração - Relações Interpessoais na Contemporaneidade:** Inicia-se a quarta geração com as transformações tecnológicas trazidas, por um lado, pelo uso de banda larga e de figurações 3G de comunicação e, por outro lado, pela influência das teorias sociais relacionadas com as contemporâneas. Assim, junta-se à tecnologia disponível o aparecimento de concepções de formação inspiradas na idéia de uma sociedade do saber e da informação. Em tal contexto de complexidade e reflexividade, a educação passa a ser identificada com transmissão de saberes ao longo de toda a vida dos indivíduos. Hoje, graças a vários *softwers* colocados à disposição do ensino e a recursos tecnológicos de última geração, observam-se possíveis estratégias de interação e metodologias de ensino utilizadas entre participantes de uma comunidade de aprendizagem, com a presença, também, de múltiplas tecnologias.

Assim, o ensino via Internet, que acontece em meados dos anos noventa, diferencia-se do que ocorreu nas gerações anteriores, não só pelos recursos tecnológicos, como também por sugerir um modelo de aprendizagem mais flexível, capaz de permitir maior interação entre os participantes envolvidos (professor-tutor e estudante), possibilitar *feedback* e, de certa forma, abrir espaço para o estudante ter sua autonomia de aprendizado.

Ao pensarmos no contexto de evolução das gerações da Educação a Distância, encontramos novos caminhos para o ensino e a aprendizagem, seguramente, conectados com a cultura e as necessidades atuais. Com efeito, no novo cenário de EaD, o processso educacional exigiu metodologias novas e estratégias de mediação pedagógica renovadas, para atender a níveis diferenciados de adequação no ambiente virtual em consonância com o tempo e o espaço despendidos.

Atualmente, vive-se um grande salto de qualidade e inovação na educação a distância, em virtude do uso de suportes oferecidos pelo mercado para ambientes telamáticos.

Na história da educação a distância, Belloni (2006) registra posições diversas, dentre as quais ressaltamos que

> Ensino a distância é o ensino que não implica a presença física do professor indicado para ministrá-lo no lugar onde é recebido, ou no qual o professor está presente apenas em certas ocasiões ou para determinadas tarefas (Lei francesa,1971);

Como se observa, a lei francesa já previa a presença eventual do professor-tutor, ou em virtude de haver ainda alguma insegurança sobre a utilização e eficácia da modalidade, ou por haver mesmo convicção de que a presença física do professor seria importante para o aprendizado do estudante.

Já a legislação brasileira diz que

> Educação a distância é uma forma de ensino que possibilita a auto-aprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação.(Lei Brasileira, 1996);

Como se observa, a lei brasileira prevê que o educando desenvolva a auto-aprendizagem, porém com recursos mediados e, nesse caso, é necessário

que o professor-tutor faça a transposição didática dos recursos organizados e veiculados pelos diversos meios de comunicação.

> Para G. Dohman (1967), apud Belloni (2006), Educação a Distância é uma forma sistematicamente organizada de auto-estudo, por meio da qual o estudante se instrui com base em material de estudo que lhe é apresentado, e a partir do qual se dá o acompanhamento e a supervisão do estudante por um grupo de professores. Isso é possível de ser concretizado a distância por meio da aplicação de meios de comunicação apropriados.

As observações de Dohman parecem não deixar dúvidas de que se trata de de um ensino que depende da utilização de recursos apropriados e sistematicamente ordenados.

> Para O. Peter (1973), A Educação a Distância é um método racional de partilhar conhecimentos, habilidades e atitudes, por meio de aplicação da divisão do trabalho e de princípios organizacionais, graças ao uso extensivo de meios da comunicação, especialmente para o propósito de reproduzir materiais técnicos de alta qualidade, os quais tornam possível instruir um grande número de estudantes ao mesmo tempo, enquanto esses materiais durarem. É uma forma industrializada de ensinar e aprender.

Peter enfatiza a questão do atingimento de grande número de pessoas, o que, naturalmente seduz em termos empresariais e admite que a utilização de método racional torna a educação mais próxima do sistema industrial de produção em grande escala, o que pode se tornar num choque para muitos educadores que não aceitam essa aprtoximação.

> Para Perriaul (1996), apud Belloni (2006), Educação a Distância é um termo genérico que conceitua estratégias de ensino e aprendizagem referidas como educação por correspondência, ou estudo por correspondência pós-escolar de educação, no Reino Unido; como “estudo em casa”, no nível pós-escolar, e “estudo independente”, em nível superior, nos Estados Unidos; como “estudos externos, na Austrália; e como “ensino a distância” ou “ensino a uma distância”, pela Universidade Aberta da Inglaterra (Open University). Na França, é referido como “tele-ensino” ou “ensino a distância” e como “estudo a distância”, na Alemanha.

Percebemos que os autores acima convergem no que se refere à importância do ensino a distância, pois, com exceção de Peters, os outros definem Educação a Distância por meio da perspectiva do ensino tradicional em sala de aula, tendo como parâmetro a distância, entendida como espaço. Com isso, não se abordam sobre professores e estudantes, justamente porque a

concepção aponta para uma contigüidade da sala de aula que inclui a simultaneidade.

Os estudos de Masetto (2003), nos mostram que a auto-aprendizagem caracteriza situações de aprendizado individual, e a interaprendizagem ocorre quando a aprendizagem se dá de forma colaborativa. Acrescentamos que a introdução das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) na Educação e, principalmente, na Educação a Distância[4] (EaD), reflete-se nas novas possibilidades de gerenciamento e mediação de cursos, além de permitirem a formadores e estudantes novas formas de agir e compartilhar, desenvolvendo a intraprendizagem.

O trabalho colaborativo se efetivará com o auxílio das TICs na Educação e, principalmente, se na EaD forem abordadas as novas possibilidades de contextos sociais digitais, hipertextos etc. Também não se pode desconsiderar que professores e estudantes terão de interagir valendo-se de novas formas de compartilhamento de informações e produção de conhecimento.

As TICs possibilitam interações mediatizadas por redes telemáticas e a flexibilidades da interação humana, pois, como diz Belloni (2006), elas:

> As TICs oferecem possibilidades inéditas de interação mediatizada (professor/estudante; estudante/estudante) e de interatividade com materiais de boa qualidade e grande variedade. As técnicas de interação mediatizada criadas pelas redes telemáticas (*e-mail,* listas e grupos de discussão, *webs, sites* etc.) apresentam grandes vantagens, pois permitem combinar a flexibilidade da interação humana (com relação à flexibilidade dos programas informáticos, por mais interativos que sejam) com a independência no tempo e no espaço, sem por isso perder velocidade. (BELLONI, 2006, p. 59).

Nesse sentido, quando bem utilizadas, as Tecnologias da Informação e Comunicação permitem novas funcionalidades para aumentar a capacidade de intervenção dos envolvidos em situações educacionais a distância, possibilitando soluções e atuações de todos num ambiente virtual. Acrescentamos que Lévy (2001, p: 53) qualifica a importância da inserção e utilização das tecnologias na educação, o que é essencial e urgente no cenário de transformações contínuas e velozes de produção do conhecimento e também aponta que

[4] Segundo Belloni (2006), independente do meio tecnológico utilizado, seja ele impresso, eletrônico ou multimidiático, a EaD pode ser definida como todas as formas de ensino e de aprendizagem organizadas, baseadas na separação física entre aprendizes (estudantes) e os que estão envolvidos na organização de sistemas de aprendizagem (professores).

> Aos educadores caberá o papel de mediação por meio dessas novas tecnologias e, por sua vez, irão se ampliar e diversificar as formas de interagir e compartilhar, em tempos e espaços nunca antes imaginados, configurando um novo perfil profissional.

De fato, os vários suportes técnicos que mediatizam a comunicação precisam ser interativos, ou seja, hão de apresentar recursos que permitam ao professor mediador a interação e a mediação entre os participantes de um curso. Ao mesmo tempo, o papel do professor é coordenar a escolha dos suportes que contextualizam e ampliam o universo almejado pelos estudantes e professores.

A utilização das TICs na Educação permite novas formas de se construir o conhecimento, embora possua um valor relativo, pois como diz Masetto (2003, p. 144), “As técnicas não se justificarão por si mesmas, mas pelos objetivos que se pretende alcançar, que no caso serão de aprendizagem”[sic]. Com efeito, as possibilidades tecnológicas existentes hoje para a utilização de ambientes virtuais interativos dependem do modelo pedagógico adotado pelos mediadores/conceptores do curso a distância, podendo assumir características próprias de um sistema de ensino e aprendizagem.

Nesse sentido, concordamos com Lévy (2001) quanto às possibilidades que as novas tecnologias em ambientes virtuais propiciam para a Educação. Compreendemos que elas colaboram para a criação de novos espaços e tempos de aprendizagem, favorecendo o desenvolvimento de processos de construção do conhecimento, ampliação de contextos, pensamento reflexivo e consciência crítica.

Mas, se o professor utilizar as TICs apenas para transmitir, acessar e reproduzir informações, não garantirá a interação, condição indispensável para a aprendizagem, nem estará exercendo a mediação no processo de ensino.

Se no ensino presencial a motivação de professor e estudantes é importante, no ensino a distância também não pode ser esquecida, pois é o professor-tutor e motivador o responsável “para que os estudantes ali se apossem”, no ambiente virtual, “das informações outrora ensinadas pelo professor em aulas expositivas” e presenciais (Masetto, 2003, p. 137).

Parece-nos claro que a utilização de ambientes virtuais interativos de ensino e aprendizagem é capaz de gerar as grandes mudanças da

contemporaneidade, e enfatizamos que, neles, a mediação pedagógica é um aspecto importante para a criação de condições que favoreçam a predisposição dos aprendizes para a participação e colaboração nos ambientes virtuais. Nesse sentido, esses ambientes auxiliam o mediador na interação, pois facilitam a utilização de novos métodos pedagógicos.

Dessa forma, entendemos que cabe ao professor estimular os estudantes a ter autonomia em suas manifestações textuais, facilitando seu acesso à aprendizagem e levando-os a transcendê-la, abstraindo conceitos para aplicá-los nas mais diversas áreas do conhecimento humano. Além disso, acreditamos que o mediador há de preocupar-se com a inserção de todos os participantes, estimulando as interações e as motivações, para que haja a construção do conhecimento em conjunto, na direção do que disse (Valente 1999, p. 43), ou seja, cabe ao mediador "saber desempenhar um papel desafiador, mantendo vivo o interesse do estudante, incentivando relações sociais, de modo que os estudantes possam aprender uns com os outros e saber como trabalhar em grupo".

É nesse sentido que falamos do mediação pedagógica, que exige do professor uma postura de ensino voltada para a aprendizagem, de tal sorte que as ações interativas sejam organizadas com o meio, problematizando as situações para desafiar e estimular o estudante a construir o seu conhecimento. Segundo Masetto (2003), o conceito de mediação pedagógica caracteriza-se pela postura do professor, na forma de tratar um conteúdo, no modo de estabelecer relacionamento entre os estudantes, e destes com o contexto maior.

Acreditamos, com isso, que o sentido do "estar junto virtual" possibilita uma abordagem que oferece condições para implantar situações de construção do conhecimento e exige o envolvimento e o acompanhamento dos sujeitos envolvidos. Essa modalidade de mediação configura-se como a mais representativa no processo de construção do conhecimento de forma colaborativa, pois implica o acompanhamento e assessoramento constante do professor (Valente, 2003), Assim, nessa abordagem, são criadas condições para que o professor possa "estar junto", "ao lado do estudante", vivenciando o processo de ensino e aprendizagem e auxiliando o estudante a resolver seus problemas por meio do planejamento, observação, reflexão e análise das realizações.

Essa abordagem possibilita o desenvolvimento de estratégias de mediação e interação do professor com seus estudantes, para que possam iniciar, conjuntamente, a interaprendizagem. É por intermédio de relações intersubjetivas que se produz a forma autêntica de reflexão e ação. E é nesse ciclo do "pensar-agir" que a sociedade se reflete sobre o fazer cotidiano.

Entendemos que cabe ao professor auxiliar o estudante a atribuir sentido ao que está realizando, para processar as informações e construir novos conhecimentos. O engajamento do estudante na resolução de problemas ou projetos é fundamental, pois as dificuldades podem ser resolvidas com a intervenção do professor via rede. Sustentamos com (Valente 2003, p. 5) que "a *Internet* pode propiciar o 'estar junto' do professor com o estudante, vivenciando com ele o processo de construção do conhecimento".

Tal processo não acontece mecanicamente, deixando o estudante em frente ao computador. A interação entre estudante-máquina necessita de interventor, de agente que entenda o processo de construção de conhecimento. E construir conhecimento significa acompanhamento sistemático do estudante, visando entender quais são os caminhos que ele percorre; significa "propor-lhe desafios e auxiliá-lo a atribuir significado ao que está realizando" (Valente, 2003, p. 07).

Lévy (2001, p. 71) destaca a importância da inserção e utilização estratégica das tecnologias na educação básica, quando afirma que isso "é essencial e urgente no cenário de transformações contínuas e velozes da produção do conhecimento". Assim concordamos com o autor quando aponta que "aos educadores caberá o papel de mediação por meio dessas novas tecnologias e, por sua vez, irão se ampliar e diversificar as formas de interagir e compartilhar" (idem, p.55)

A idéia de ensino, às vezes, aparece vinculada a modelos pedagógicos que só conhecem a comunicação unilateral, segundo a qual o estudante desempenha o papel de um receptor passivo, cabendo-lhe apenas aceitar ou não a mensagem proposta pelo professor emissor. Pautados no processo de ensino, esses modelos priorizam na educação a transmissão organizada e sistematizada de informações, de acordo com a qual o estudante memoriza e reproduz, por meio das atividades, as informações recebidas do professor, que é formado para valorizar conteúdos e procedimentos de ensino.

Afirmamos que a aprendizagem constitui um processo permanente em todos os momentos da vida de cada um. O indivíduo tece a sua rede de conhecimentos de várias maneiras: apreende a realidade em sua complexidade, ao buscar compreender a multidimensão das situações que enfrenta; estabelece vínculos entre essas múltiplas dimensões, ao conectá-las com o que já conhece, ao representá-las, ao transformá-las, tendo em vista melhorar a qualidade de vida.

Interação e Interatividade no ambiente virtual

Belloni (2006) afirma que as situações de aprendizagem a distância entre as pessoas mostram a necessidade de destacar com precisão a diferença entre os conceitos de interação e interatividade. A interação provoca a ocorrência de ação recíproca entre sujeitos envolvidos, mediatizada ou não por algum processo técnico de comunicação. Por sua vez, a interatividade refere-se à relação sujeito-máquina, compreendendo recursos tecnológicos de busca e troca de informações e a mediatização das interações entre os sujeitos envolvidos.

Dessa forma, a interatividade pode ser compreendida como a principal característica técnica das TICs, ou como a possibilidade de o sujeito interagir com uma máquina em contexto de interação, na qual ele possa ter uma retroação. Assim, além do termo “interatividade” indicar essa potencialidade técnica, também é utilizado para dar significado à “ação do sujeito de agir sobre a máquina, e de receber em troca uma “retroação” da máquina sobre ele” (Belloni, 2006, p. 58).

Enquanto na interação há uma ação recíproca entre dois ou mais sujeitos envolvidos de forma direta ou mediatizada pela comunicação, pelo processo de intersubjetividade, na interatividade esse processo é observado sob dois aspectos distintos: o primeiro refere-se à potencialidade técnica oferecida por determinado meio (CD ROMs de consulta, hipertextos em geral ou jogos informatizados) e o segundo compreende a atividade humana do usuário que age sobre a máquina e recebe, em troca, uma retroação.

Vale enfatizar que em situação de interação na Educação a Distância há que se considerar os recursos de participação, como a manifestação recíproca

dos sujeitos (professores e estudantes e estudantes-estudantes), além da consulta aos materiais de apoio. No entanto, a ocorrência e a qualidade dessas interações dependem da utilização que se faz da interatividade, razão pela qual deve ser observada a importância de se manter o caráter motivador e afetivo na interação entre professor-estudante e entre estudante-estudante, uma vez que um ambiente interativo, por si só, não é suficiente para desenvolver um nível satisfatório de interação, podendo ser utilizado, por exemplo, apenas para consultas de informações.

Dessa forma, a caracterização do ambiente virtual como interativo é de fundamental importância para a implementação de um curso a distância, baseado numa proposta de construção do conhecimento de forma colaborativa. A qualidade dos recursos de interatividade pode interferir diretamente na qualidade das interações. No entanto, reafirmamos, os recursos em si não bastam para que haja envolvimento, comunicação e participação efetiva. Esses elementos precisam ser trabalhados pelo professor mediador.

Para o aprimoramento de nossa reflexão nos apoiamos nos estudos de Crescitelli, Marquesi e Elias (2002) que, ao tratar do ensino da língua portuguesa a distância, discutem a postura do professor e suas metodologias de ensino. Segundo as autoras, o professor precisa preocupar-se com a maneira como leva os seus estudantes a estabelecer relações, a processar as informações, integrando-as em seus conhecimentos, uma vez que são requisitos necessários para a construção do “universo de linguagem no qual as coisas acontecem”, no qual “o professor deve definir quais os objetivos pretendidos e como fazer para alcançá-los, de modo a promover a interação, a constituição de cada estudante em sujeito de sua aprendizagem e a construção do conhecimento” (p. 267).

Como, em geral, se trata de uma interlocução não simultânea, o material preparado e a interação em fóruns são de máxima importância no processo de ensinar e aprender por meio da modalidade a distância, pois além de se prestarem a resolver problemas decorrentes da ausência de uma relação em presença entre professor e estudante, facilitam a construção do conhecimento por parte deste.

Diante disso, o professor, como bem dizem Crescitelli et al.(2002), poderá ser flexível frente a problemas como o funcionamento não satisfatório da tecnologia a ser usada, a disposição de tempo para elaborar material e se

familiarizar com metodologias destinadas a aprender a usar novas tecnologias e mesmo para ter curiosidade e buscar maneiras mais interessantes e produtivas de apresentar conteúdos: “a transição do antigo discurso monológico do monopólio do saber para a ‘disponibilização’ de domínios de conhecimento e construção coletiva do conhecimento precisa, de fato, ocorrer” (CRESCITELLI et al p. 262).

O estudante, por sua vez, não pode assumir a postura passiva, de mero receptor de conhecimento, pois o resultado a ser conseguido a distancia depende muito da sua iniciativa individual e da sua habilidade de trabalhar por si próprio, com certa autonomia.

No caso de cursos que se realizam a distância, são muitos os cuidados a serem tomados, pois a rede de computadores tem suas peculiaridades e essas devem ser observadas: “a internet é caracterizada pela escrita hipertextual, a qual contempla, em sua constituição, inúmeros textos, demandando, portanto, no processo de sua escrita e leitura, conhecimentos acerca do texto e da textualidade, bem como do modo como os indivíduos interagem na e pela linguagem, constituindo-se como sujeitos ao dizerem algo e ao se posicionarem em relação ao dito” (Crescitelli et al, 2002, p. 264).

Evidencia-se, pois, que o papel do professor é de facilitar esse processo, elaborando metodologias e, conseqüentemente, materiais, que permitam ao seu estudante a apreensão daquilo que ele tem por objetivo ensinar, aproveitando ao máximo os recursos oferecidos pela rede. Como afirma Marcuschi, “a Internet é uma espécie de protótipo de novas formas de comportamento comunicativo. Se bem aproveitada, ela pode tornar-se um meio eficaz de lidar com as práticas pluralistas sem sufocá-las” (Marcuschi, 2000, p. 14).

As redes possibilitam aos usuários localizados em diferentes partes do mundo a interação em tempo real. E a interação se dá não apenas com outros usuários, mas com sons, imagens tridimensionais, vídeos, organizações e outras redes. Os avanços tecnológicos possibilitam, assim, o aparecimento de ambientes virtuais, espaços construídos para a interação entre pessoas e objetos de informação. Com isso, o ensino, mediado pelas tecnologias digitais, altera estruturas verticais e lineares de transmissão de informações e construção do conhecimento individual e social. Assim, as tecnologias interativas, como ambientes que potencializam a participação e a intervenção de forma dialógica

em rede, passam a ser consideradas características importantes para o cenário educacional, principalmente quando se referem à educação desenvolvida a distância.

A compreensão sobre os limites, possibilidades e desafios que norteiam a aplicabilidade do termo “interatividade” está atrelada em pressupostos da não-linearidade, da multiplicidade de conexões entre informações e atores envolvidos, da predisposição do aprendiz de se manifestar usando as suas potencialidades cognitivas para fazer inferências no processo de compreensão.

Sob esse olhar, Almeida (2000) propõe, a propósito da qualidade da interação mediada por computador, no contexto educacional, um aspecto importante, segundo o qual, a aprendizagem resulta da interação de três características fundamentais, que são: a *presença cognitiva*, a *presença do ensino* e a *presença social*. A presença cognitiva diz respeito à determinação do limite até o qual os estudantes de uma dada comunidade virtual são capazes de construir sentido por meio da comunicação autônoma. A presença do ensino determina o *design* e o gerenciamento de seqüências didáticas, considerando os temas específicos e mediatização da aprendizagem ativa. A presença social é definida como a habilidade dos estudantes para se projetarem socialmente em uma comunidade virtual voltada ao ensino-aprendizagem.

Portanto, a capacidade de gerenciar o processo de mediação, de responsabilidade do professor, está ancorada na habilidade de estimular e manter o pensamento crítico e o desenvolvimento de habilidades nas interações da comunidade social, tendo em vista o aumento da integração acadêmica, social e institucional que levará a um aumento na persistência dos estudantes no ambiente virtual.

Capítulo 2 - A Mediação Pedagógica e as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs)

A Mediação Pedagógica na Perspectiva Sócio-Interacionista

A exposição do indivíduo somente em contato com o objeto do saber não garante apropriação de significado. É preciso a mediação do professor para poder discutir, incentivar e mediar o conhecimento que o estudante irá processar. Os indivíduos não aprendem a andar, a falar, a ler, isolados de um contexto sócio-cultural-interativo. A interferência da mediação se faz, portanto, necessária no processo de ensino.

Segundo Paulo Freire (1996), a Educação deve ser considerada como um constructo social: “Ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo”.

Nos processos educativos, é preciso que a interação e a mediação tenham congruências e possibilitem a constituição de duas variáveis: a primeira, que mostra a interação/cooperação entre os envolvidos como imprescindível para o trabalho coletivo; a segunda que se refere à co-construção de significados. Vale enfatizar que a educação caracteriza-se como processo de transformação na convivência entre educandos.

Com base em Vygotsky (2004) que estudou o processo de interação social ao longo do desenvolvimento do homem, podemos dizer que o homem é herdeiro de toda a evolução da espécie e da cultura e que seu desenvolvimento é conseqüência natural das características do meio social onde vive. Dessa forma, todo conhecimento é o produto da interação social e da cultura.

A abordagem sócio-interacionista tem, pois, como foco central a coletivização do saber, de saber social decorrente de descobertas feitas por grupos que a eles retornam.

Na concepção de Vygotsky a linguagem tem papel primordial, na medida em que toda aprendizagem é por ela mediada, com o concurso direto da cultura, uma vez que o homem processa simbólica e mentalmente objetos ausentes ou imaginários e não apenas por meio da relação direta sobre eles.

É indiscutível que a mediação simbólica entre os objetos se dá pela linguagem, uma vez que é por meio dela que o homem constrói seu pensamento, suas hipóteses, suas relações com o mundo. E não há como negar que a aprendizagem ocorre desde o nascimento do ser humano e está relacionada ao aprimoramento do processo psicológico culturalmente organizado.

O homem se desenvolve enquanto aprende, inserido em um ambiente cultural que permeia seu processo de evolução. Ao relacionar-se socialmente, o sujeito pode compartilhar, por meio da linguagem, os signos de um determinado grupo sócio-cultural, interpretá-los, reconhecê-los e construir conhecimentos.

Com o objetivo de caracterizar os aspectos tipicamente humanos do comportamento, ponderamos com a literatura a respeito que a atividade humana envolve mediação por instrumentos técnicos e/ou psicológicos (signos). Assim, “a relação do homem com o mundo não é uma relação direta, pois é mediada por meios, que se constituem nos “suportes auxiliares” da atividade humana” (REGO, 1999, p. 42). Para Vygotsky, os instrumentos técnicos e psicológicos são elementos responsáveis pela mediação “homem-mundo”.

Os instrumentos técnicos regulam as ações sobre os objetos, ampliando a intervenção humana no meio em que vive. Nesse sentido, relacionamos os conceitos e idéias de Levy (2001), para quem a história das mídias sempre esteve entrelaçada com a história da humanidade e destacamos a utilização da noção de tecnologia da inteligência para caracterizar três técnicas que estão associadas à memória e ao conhecimento: a oralidade, a escrita e os ambientes virtuais.

Os instrumentos psicológicos são os sistemas simbólicos que regulam as ações sobre o cognitivo do homem. Esses sistemas de representação da realidade permitem que o ser humano amplie sua capacidade de atenção, amplie sua memória com o acúmulo de informações.

O estudo desses dois conceitos é importante para nossa análise, tendo em vista que a construção do conhecimento pretendido pelo curso a distância foi possibilitada por instrumentos técnicos que mediatizaram as interações entre os participantes e por instrumentos psicológicos, uma vez que os participantes trabalharam com a linguagem escrita para perceber e trocar informações.

O homem, dentro desse ambiente de valores culturais e interacionais, desenvolve funções psicológicas como a memória lógica, a formação de conceitos etc. que vislumbram, eventualmente, a possibilidade de uma postura

mais crítica sobre o meio em que vive. Vygotsky (2004), explorando o processo de internalização, ressalta que as funções psicológicas superiores que acontecem no interior de cada um, ocorrem em dois momentos: de início, no nível social e, depois no individual.

Admite-se que foi a necessidade de interação entre os homens no processo de aprendizagem que possibilitou o aparecimento da linguagem como veículo de comunicação e construção do conhecimento. Essa mesma linguagem possibilita o conhecimento que envolve sempre um saber, um fazer, um atuar, manifestações de um sujeito ativo e produtor de conhecimento em relação ao mundo e a seu objeto de estudo, reconstruídos internamente.

Assim, a interação não se limita a uma simples relação. Os estudos sócio-interacionistas indicam que a interação humana relaciona-se à construção do conhecimento, contribuindo para o desenvolvimento cognitivo do indivíduo, como sujeito, por meio das interações que mantêm com o ambiente físico e social, em consonância com o ambiente histórico/cultural.

Portanto, o processo de construção do conhecimento ocorre quando as atividades psicológicas que se originam do processo interpessoal (social) convertem-se num processo intrapessoal (individual). O indivíduo aprende e se desenvolve nas interações que estabelece com outras pessoas.

A aprendizagem é, assim, considerada um aspecto fundamental para o desenvolvimento pleno das funções psicológicas do homem, e pode ser observada na concepção de Vygotsky (2004) sobre a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP).

A ZDP permite diagnosticar os níveis de desenvolvimento real e potencial do indivíduo, sinalizando o que falta para que ele realize, de forma mais independente, atividades nas quais ainda necessita de apoio. Ela define as funções que estão em processo de manutenção, funções que amadurecerão, mas que estão presentes em estado embrionário. Trata-se da distância entre o que o indivíduo já é capaz de fazer de forma autônoma e o que pode realizar em colaboração com outros elementos de seu grupo social.

A interação, mediada pelo professor como processo de construção do conhecimento, permite que o indivíduo avance na construção de sistemas conceituais que ele não conseguiria estabelecer sozinho. A tendência inicial da interação como tutoria é estabelecer uma dinâmica centrada no conteúdo. dentro

das competências científica, técnica, humana e política, desenvolvidas pelo professor-tutor[5] que propicia aos estudantes condições para o desenvolvimento da capacidade de pensar, criticar, agir e ampliar idéias dentro do ambiente virtual, fornecendo-lhes meios para a resolução dos problemas inerentes aos conteúdos trabalhados e interligados ao seu cotidiano. A motivação é imprescindível para o desenvolvimento do indivíduo, pois bons resultados de aprendizagem só serão possíveis à medida que o professor-tutor proporcionar um ambiente de trabalho que estimule a todos. (Thompson, 1998, p. 78).

Acreditamos que alguns métodos do professor-tutor levam os estudantes a se perceberem como grupo de aprendizagem colaborativa, posto que uma das suas principais características é de mediação e cooperação. Segundo Moore e Kearsley (1996), um bom professor necessita de um excelente conhecimento do assunto, boas habilidades gerais de ensino, boa comunicação e habilidade social, boa organização, flexibilidade, paciência, capacidade de motivar/encorajar e ter um compromisso com os estudantes e o programa.

Sem o auxílio do outro, o indivíduo não conseguiria colocar em movimento processos de aquisição de conhecimentos. E toda construção que implica ação partilhada tem a possibilidade de redimensionar o valor das interações sociais entre professor-estudante e entre estudante-estudante no contexto de aprendizagem. As interações devem permitir o diálogo, a colaboração, a troca de informações mútuas e o enfrentamento de pontos de vista divergentes, uma vez que é por meio dos outros que as relações entre sujeito e objeto de estudo são estabelecidas.

Com base nos conceitos teóricos de Vygotsky (2004), a interação é entendida como um processo que se concretiza no campo das relações sociais, envolvendo conhecimentos, valores, ideologias, crenças etc., ocorridos numa sociedade e num dado momento histórico e cultural, implicando ações recíprocas de concordância ou não que abarcam o processo da apropriação e a transformação do saber em conhecimento.

---

[5] O tutor é sempre alguém que possui a características de dominar do conteúdo técnico-científico. Quanto ao perfil desses profissionais, observa-se a necessidade de adequações conforme as características de cada instituição e de cada curso que será oferecido, pois o perfil do estudante interfere de forma significativa nas atividades dos tutores. (FLEMMING et all, 2008, p. 5)

Assim, entendemos que a construção do conhecimento acontece por meio do diálogo constante entre o exterior e o interior do sujeito envolvido, sendo as ações cognitivas produtos das trocas com o meio social, interações e ações externas.

No contexto educacional, o estudante, embora sujeito ativo em seu processo de aprendizagem, não prescinde do grupo para transformar seu desenvolvimento potencial em desenvolvimento real, cabendo ao professor intervir para promover interações efetivas entre estudantes, o que contribui para o desenvolvimento individual de cada um. Nessa perspectiva, ensinar está além da transmissão de informações, pois implica levar o estudante a pensar, a acessar ambientes e apropriar-se de conceitos elaborados de forma que possa desenvolver essa prática para além de sua permanência no ambiente escolar. De acordo com a mediação pedagógica, na perspectiva sócio-interacionista, o processo de mediação pedagógica compreende a formação cognitiva, social e emocional do educando, considerando as relações socialmente estabelecidas e mediadas pedagogicamente.

Percebemos que, apesar de todos os recursos tecnológicos disponíveis, o nível qualitativo de interações entre os sujeitos de um curso, seja ele presencial, semipresencial ou a distância, pode depender do nível de motivação pessoal, ou seja, o que pode potencializar a utilização dos recursos é a própria disposição do estudante de interagir com seu ambiente, de comunicar-se com seus componentes, de desenvolver as atividades propostas e de responder às solicitações feitas pelos colegas ou pelos professores. As interações dão vida ao curso e permitem aos formadores um *feedback* constante, sobre o qual podem ser tomadas decisões imediatas que aprimoram o curso.

A respeito da atuação ou do papel do professor-tutor, vale mencionar o que nos diz Vygotsky (2004):

- Organizar as atividades educativas de forma sistematizada, o que significa pensar em sua intencionalidade pedagógica, seu compromisso de tornar acessível o conhecimento formalmente organizado sem deixar de desafiar o estudante a entender os conceitos a serem trabalhados e mesmo seu processo mental de aprendizagem;

- Levar o estudante, ao interagir com informações e que possa construir significados e cenários para a inserção destas novas informações, ampliando seus conhecimentos;
- Levar o estudante a contextualizar e transcender seu aprendizado por meio de um processo de abstração ou generalização que permita relacionar o conhecimento com outros aspectos da realidade.

Consideramos que cabe ainda ao professor tentar criar um bom relacionamento entre os estudantes, predispô-los para um bom trabalho com as atividades, estreitando o comprometimento com o objetivo geral e auxiliando-os no processo de comunicação, uma vez que parte do aprendizado provém exatamente da discussão sobre o desenvolvimento da resolução das atividades propostas.

No ensino semipresencial, avaliamos que o professor-tutor se vê diante do desafio de educar tanto presencialmente quanto no ambiente virtual de ensino e aprendizagem. E nesse contexto, por um lado, o professor precisa criar e aplicar estratégias, para que os estudantes aprendam a desenvolver-se pelo pensamento crítico, enfatizando o conteúdo curricular, desafiando-os a contra-argumentar, a pesquisar, a resolver problemas. Por outro lado, os estudantes precisam aprender a criar, a questionar, a argumentar, a criticar. Com isso, o professor-tutor desenvolve o papel de motivador, de incentivador da aprendizagem, do equilíbrio do estudante, de problematizador que impulsiona o estudante a ter contato com o saber, para adquirir o conhecimento por meio das estratégias adotadas.

Além de tudo isso, o professor-tutor estará atento ao próprio desenvolvimento de habilidades em sua prática, criando, questionando, criticando, pesquisando, interagindo, avaliando.

A importância da Mediação Pedagógica em Ambientes Virtuais de Ensino e Aprendizagem

Ser professor-tutor em ambientes virtuais significa conferir aos educandos a possibilidade de se comunicarem, de buscarem informações e produzirem conhecimentos mediados pela tecnologia. É fundamental propiciar ao estudante o desenvolvimento da autonomia na utilização dos equipamentos, do senso crítico diante do que faz e encontra nas suas buscas e, sobretudo autoconfiança na busca de informações, de sorte a interpretá-las, num processo de aprendizagem que permita ao sujeito saber pensar e ser ator da própria construção de conhecimentos.

A presença do professor-tutor, nesse processo de construção assenta nas interações, ser também fundamental que todo o processo se dê no seio das relações sociais e culturais, na teia da comunicação, regida por estratégias de mediação eficientes e críticas do mundo. Em vista disso, o professor-tutor assume o papel de ensinar o estudante a desenvolver habilidades como a leitura autônoma e crítica, a argumentação e a interação com os outros partícipes em todo o processo de construção do conhecimento. Em síntese, o professor-tutor tem de se valer de estratégias de mediação e a interação, capazes de ajudar os estudantes nesse processo que vai, de certa forma, na contra-mão de toda a sua experiência escolar anterior.

Reafirmando a importância do trabalho colaborativo utilizado para colocar o estudante em contato com o saber, dizemos com Moran (2004) que “só vale a pena ser educador dentro de um contexto comunicacional participativo, interativo, vivencial. Só aprendemos profundamente dentro deste mundo”.

Mas vale lembrar que ao expor o estudante à mediação tecnológica, não significa que a aprendizagem será efetiva e perfeita, pois, se por um lado, as TICs não substituem o professor com todo o seu aporte teórico, emocional e afetivo, por outro, ele pode não conseguir ajustar suas estratégias ao perfil dos estudantes.

A complexidade e a multidimensionalidade da educação extrapolam o acesso às informações; a utilização mediação eficaz é que permite vivenciar um processo de interação social no meio virtual. Por ele é potencialmente maior a

possibilidade de comunicação, a busca de informações, a exploração de novos territórios sensoriais, cognitivos e emocionais, a exploração de modelos integrados alineares, em que tudo é dinâmico, atemporal, fluido.

No contexto de um curso semipresencial, quando a mediação pedagógica é orientada por uma visão que dicotomiza o processo de ensino e aprendizagem (o professor ensina e o estudante aprende), se o professor não estiver devidamente preparado, pode haver risco em relação à interação. Mas se o professor estiver preparado, mesmo havendo prioridades diferentes, quando foco centra-se no ensino ou na aprendizagem, consegue-se harmonia no processo. Com efeito, a mediação pedagógica, voltada mais para o ensino, tenderá a enfatizar a produção de materiais e voltada mais para a aprendizagem, tenderá a enfatizar as interações.

No estar junto virtual, a articulação entre o ensino e aprendizagem provoca uma inter-relação e um movimento entre os elementos da mediação pedagógica. O fato de o professor-tutor observar e procurar entender como o estudante aprende - suas fragilidades conceituais, potencialidades e estratégias de resolução - lhe dá condições para ensinar por meio da criação de situações de aprendizagem que possam ser significativas para o estudante. A criação destas situações de aprendizagem demanda, antes e durante a ação pedagógica, o desenvolvimento de estratégias envolvendo os materiais, as atividades e as interações, mas não de forma isolada e/ou seqüencial.

Com base na articulação entre o ensino e aprendizagem, os elementos da mediação vão se entrelaçando na ação, configurando as situações de integração dos aspectos relacionados às necessidades e interesses dos estudantes, bem como aqueles relacionados à intencionalidade pedagógica do professor.

Reafirmamos que a utilização de estratégias de mediação pedagógica por meio dos suportes tecnológicos, quando estas potencialidades são pensadas numa intenção claramente educativa em que o professor promove a interação pelo e nos ambientes tecnológicos, a aprendizagem dos estudantes se processa em condições co-laborativa e co-produtiva.

Isso nos mostra que a interação é de extrema relevância, pois em cursos nessa perspectiva, há que haver, de cada um dos envolvidos, uma postura responsável para saber-fazer, capaz de refletir, depurar e reformular as ações individuais e coletivas com vistas a alcançar uma nova forma de aprender. Assim,

mais uma vez fica evidente que o caminho para a educação a distância na abordagem do *estar junto virtual* está, em primeiro lugar, nas ações do professor, que devem ser voltadas para uma concepção integradora do conhecimento e das questões que permeiam a sociedade.

A Mediação e a Interação em Ambientes Virtuais

Com base na conceituação de mediação pedagógica, em relação ao mediador, Valente (1999) afirma que cabe a ele "saber desempenhar o papel desafiador, mantendo vivo o interesse do estudante, incentivando relações sociais, de modo que os estudantes possam aprender uns com os outros e saber como trabalhar em grupo" (Valente, 1999, p.78).

Sob o viés do "estar junto virtual" é considerado pelo autor, como a situação de Educação a Distância mais representativa da mediação pedagógica voltada para o processo de construção do conhecimento de forma colaborativa, pois implica o acompanhamento e assessoramento constante dos sujeitos envolvidos. Assim, são criadas condições para que o professor possa "estar junto", acompanhando o estudante, vivenciando e auxiliando-o a resolver seus questionamentos por meio do planejamento, observação, reflexão e análises das realizações. E a cooperação entre os estudantes, em decorrência do "estar junto", segundo Okada (2002), pode ser estimulada pelas mais diversas interfaces do ambiente educacional a distância: listas de discussão, fóruns de debates, chats e portifólios individuais e coletivos.

A mediação pedagógica, na abordagem do estar junto virtual, se concretiza pelas constantes recriações de estratégias durante a realização de um curso, a partir da inter-relação dos materiais, atividades e interações. A inter-relação destes elementos, por sua vez, pauta-se em princípios educacionais que concebem o processo de ensino e aprendizagem de forma articulada. E isso significa que existe uma relação entre a concepção educacional e a mediação pedagógica.

Nesse sentido, algumas estratégias de mediação podem auxiliar no processo de construção do conhecimento. Os materiais escritos que fazem parte

do cenário de um curso a distância podem enfocar diferentes aspectos com finalidades específicas, dependendo das características do conteúdo abordado, do perfil dos estudantes e de outros fatores envolvidos no curso. Assim, é possível que o professor se valha como estratégias de mediação e interação, de uma organização dos materiais que pode ser constituída de diferentes maneiras.

Por exemplo, o professor pode utilizar estratégias e materiais adequados para subsidiar o desenvolvimento de atividades de leitura que levem tanto ao aprofundamento das questões abordadas como à sua ampliação. Neste contexto, a leitura pode desencadear as interações entre os participantes por meio de questionamentos e debates no fórum.

É importante constar no conteúdo das atividades exemplos de situações reais e do cotidiano, que possam favorecer ao estudante o estabelecimento de relações entre a teoria e a sua vivência prática, com vistas a ressignificá-las. E, refletindo sobre esta questão, a propósito da produção escrita, Soletic (2001, p. 78) lembra que "... *para poder estabelecer como e o que se escreve, é necessário saber para quem se escreve*". De fato, conhecer para quem se destina o uso dos materiais constitui uma referência importante para o seu bom aproveitamente, pois este conhecimento permite, de certa forma, que sejam contempladas as demandas de uma dada realidade e os propósitos do curso.

Embora o conjunto de materiais e atividades esteja diretamente relacionado ao conteúdo de um curso, ele não pode ser visto como suficiente. Ao restringir-se a esse conjunto, pelo fato de estar disponibilizado no ambiente do curso, corre-se o risco de delimitar o campo de acesso a outras importantes referências. Por esta razão, além dos materiais produzidos, torna-se necessário selecionar ao longo do curso uma bibliografia com referências de livros, revistas, sites, filmes e vídeos, ampliando com isso o espaço de aprendizagem dos estudantes.

Também vale ressaltar que o acesso aos materiais escritos não garante que o estudante construa o conhecimento, mesmo quando as atividades produzidas apresentam uma organização intencional pedagógica e um bom nível de conteúdo. A qualidade do conteúdo contida nos materiais de apoio e de leitura pode expressar conhecimento, mas o conhecimento, em si, não se transmite. O que se transmite é informação, que pode adquirir sentido para o estudante e ser

por ele transformada em conhecimento. Uma determinada informação precisa ser interpretada pelo estudante.

O processo de interpretar exige que o estudante seja capaz de contextualizar a informação e articulá-la com ações e práticas. Transformar informação em conhecimento exige que as informações sejam trabalhadas conjuntamente em várias situações de aprendizagem, de modo que o estudante possa estabelecer relações, comparar, diferenciar, experimentar, analisar, atribuir sentido e sistematizar os conceitos envolvidos num processo contínuo de construção e reconstrução.

As atividades propostas para serem desenvolvidas no decorrer de um curso têm de estar atreladas ao princípio de que o estudante aprende em situações funcionais, ou seja, quando ele vê sentido na atividade que realiza. Por esta razão, as atividades precisam ter, para o estudante, um sentido pessoal e/ou profissional, como bem adverte Soletic (2001 p. 56): "...*o sentido é produzido por estabelecimento de relação, dentro de um sistema, ou nas relações com o mundo ou com os outros*".

Uma determinada atividade (por melhor intenção que o professor tenha) pode ser interessante para um estudante e não para o outro. Isso acontece porque uma atividade só se torna interessante ou não pelo significado que ela representa para cada indivíduo. Por isso, é necessário que o estudante reconheça a sua autoria na atividade que está desenvolvendo e a funcionalidade dos conceitos numa situação prática e contextualizada. Este reconhecimento é fundamental para a atribuição de sentido na atividade e para o investimento, na sua realização, de desejo, curiosidade e valor. De fato, são as atividades que privilegiam a autoria e demandam ações reflexivas que provocam as re-elaborações do pensamento; são elas que permitem ao estudante interpretar as informações, articulando-as com seu universo de representação de conhecimento.

Embora algumas situações de aprendizagem sejam distintas, elas se re-alimentam entre si e se completam ao desencadear de outros níveis de compreensão que podem potencializar a retextualização daquilo que aprendeu em diferentes situações. Entende-se que a retextualização não significa contextualizar *de* novo, mas sim contextualizar o novo. Assim, é inegável o potencial das atividades para o processo de aprendizagem do estudante. Mas,

ressaltamos que a atividade, como elemento da mediação pedagógica, não é uma entidade independente. A atividade se concretiza por meio das interações, seja com o objeto do conhecimento, com os materiais, seja com as pessoas envolvidas no contexto da aprendizagem.

As Interações que se estabelecem no ambiente virtual têm evidenciado a importância da sua qualidade, considerando os aspectos relacionados às novas formas de relacionamentos, de comunicação e de aprendizagens. Na educação a distância, a qualidade das interações deve ser lapidada desde o início do curso. A segurança, a aceitação e o companheirismo são aspectos que precisam ser cultivados para que se tenha uma participação efetiva dos estudantes ao longo do curso (Soletic, 2001).

Nesse contexto o professor-tutor tem a função de observar, articular, intervir e orientar o estudante. A observação constante no processo de aprender, bem como de se comunicar no ambiente virtual é fundamental para o professor-tutor intervir e orientar de maneira adequada o aprendizado. A intervenção pode ser feita de forma direta, clarificando as informações confusas e os conceitos explorados de maneira equivocada, ou indiretamente, por meio da criação de diferentes situações de aprendizagem que possam instigar o estudante a fazer novas relações com o conhecimento e suas reconstruções.

Além disso, é importante que a intervenção do professor-tutor seja cautelosa para não atrapalhar a dinâmica do grupo, tampouco o processo de descoberta individual. No processo de interação entre os estudantes e professores acontecem troca de idéias, descobertas, questionamentos que podem indicar novos rumos para serem explorados. A tendência de abrir para novos temas de estudo requer do professor-tutor uma atitude de flexibilidade e comprometimento para que sejam contempladas as questões inusitadas e emergentes das interações, com os propósitos do curso. Esta atitude, segundo Almeida (2001, p.30), "...*se concretiza quando o professor se dá conta da importância de explicar sua intencionalidade, em termos de um planejamento provisório, flexível e aberto, que se completa nas ações e reflexões realizadas em parceria com os estudantes*".

No ambiente virtual as múltiplas interações que acontecem de forma diversificada e intensa potencializam novas formas de aprender. O intercâmbio de informações e de experiências, bem como o confronto de idéias que surgem entre

os participantes, constitui uma situação de aprendizagem baseada na interação e é extremamente importante para o processo de construção de conhecimento do estudante, no ambiente coletivo.

> "Nestas trocas, os sujeitos confrontam seus pontos de vista com os dos outros descentrando o seu pensamento e provocando a reflexão e conflitos sócio-cognitivos. Estes últimos dizem respeito à percepção do ponto de vista dos outros sejam eles contrários ou não ao seu, à capacidade de entendê-los, respeitá-los e fazer relações, provocando inicialmente um desequilíbrio essencial para que ocorra uma reestruturação do pensamento" (MAÇADA; TIJIBOY, 1998).

No processo de interação, surgem novas referências, instigando os estudantes a articular diferentes pontos de vista e a buscar novas compreensões. O fato do estudante compartilhar com seus pares seus questionamentos, reflexões e sentimentos relacionados à sua própria vivência no curso, favorece a criação de vínculos, de companheirismo e de parceria entre os participantes, fortalecendo, com isto, uma maneira colaborativa de aprender. "*Na interação real, os parceiros* (professores e estudantes) *estão abertos e querem trocar idéias, vivências, experiências, das quais ambos saiam enriquecidos*" (Moran, 1998, p. 36). O importante na interação é a constante atitude de busca de compreensão do outro e de si mesmo, de querer comunicar-se, de trocar e de crescer.

A constituição de um trabalho colaborativo, compartilhado e coletivamente significativo, no processo de aprender com o outro, não é uma atividade puramente intelectual e impessoal. Busca-se, por meio do trabalho coletivo um sentido real para sua realização, destacando a importância da contribuição e do envolvimento de cada integrante do grupo. Neste trabalho, as pessoas expõem suas limitações (provisórias) e suas potencialidades. Por isso, as atitudes devem ser carregadas de valores como respeito, reciprocidade e confiança, de modo que a rede de telemática possa constituir-se também como uma rede humana de aprendizagem.

Partindo dessa visão, reafirmamos que o professor-tutor pode atuar nos ambientes virtuais, por meio do diálogo e das trocas de experiências com os sujeitos envolvidos. Com isso, objetiva a manutenção e o acompanhamento do fluxo das interações. Também ele pode questionar, propor desafios, debater com seus estudantes e estimulá-los para que reflitam sobre as situações-problema. Nesse processo, é imprescindível que tanto no desenvolvimento da compreensão

pessoal das informações recebidas, quanto na reorganização dos conteúdos o professor saiba relacionar a aprendizagem dos estudantes com a realidade social em que estão inseridos e não descuide de questões éticas.

A atividade em ambientes virtuais contempla alguns aspectos como definir a temática e as estratégias de linguagem; desenvolver os procedimentos para que a interação converta-se num processo educativo que possibilite ao estudante identificar-se com a proposta pedagógica.

As estratégias pedagógicas propiciam circunstâncias para a interação entre os participantes, sendo o professor-tutor não só o condutor da interação do estudante com o meio social, como também o provocador de estímulos, para que eles desenvolvam os aspectos cognitivos. Ele perceberá que seus estudantes possuem diferenças sociais e culturais, que possuem variadas capacidades cognitivas e maneiras diversas de apreensão da realidade e que o desenvolvimento de cada um se constrói após certo nível de aprendizado.

Mas nos questionamos: de que maneira ele pode tentar promover a mediação pedagógica nos ambientes virtuais por meio dos recursos tecnológicos disponíveis?

A nosso ver, em primeiro lugar ele tem de apoiar-se nas TICs como recurso inovador de mediação pedagógica, desde que as tecnologias sejam utilizadas não apenas no sentido de transmitir conteúdos a distância. O professor-tutor tem de ter claro que ele integra as tecnologias à mediação pedagógica e à aprendizagem de várias formas, de acordo com seus conhecimentos que precisam ser razoáveis, pois abarcam seu aporte comunicativo (escrito e oral), imagético, hipertextual, animado, perpassando por várias mídias, já que terá de provocar o estudante por diferentes canais de compreensão. Entendemos que os recursos tecnológicos auxiliam na transformação dos ambientes virtuais em ambientes colaborativos de aprendizagem, desde que utilizados dentro de uma abordagem pedagógica que privilegie a construção do conhecimento por meio de atividades e trabalhos em grupos promovidos dentro dos preceitos do “estar junto virtual”. Dentro desses preceitos, Mason (2008) considera como foco dos ambientes colaborativos a discussão on-line sobre determinados conteúdos, em grande parte, a partir de atividades individuais e em grupo. De fato, o professor-tutor cria e conduz situações de ensino e aprendizagem, cujo objetivo é o da construção de conhecimento, da descoberta, do enfrentamento de desafios e de

busca de soluções, desenvolvendo um papel essencial de co-participante do processo de construção coletiva do conhecimento.

É sob a perspectiva do “estar junto virtual” que o professor-tutor, com suas práticas e saberes, desenvolve algumas metodologias mais adequadas à realidade. A seqüência e a intensidade entre elas se articulam conforme a necessidade do estudante e do professor-tutor, num movimento que exige atenção, já que permeia o processo de aprendizagem.

Buscando mapear indicativamente a construção do processo de mediação pedagógica para melhor compreendê-lo, partimos da proposição do professor Valente (1999), que indica que a educação permite:

1) *a capacidade de aprender ao longo da vida.* A forma de viver da sociedade contemporânea, no campo científico, tecnológico, econômico ou cultural se reflete no surgimento de novos sistemas de informação e comunicação, que asseguram ainda mais os limites do conhecimento, da produção e das relações sociais;

2) *o desenvolvimento de habilidades. Os* computadores favorecem a interação entre as pessoas, além de permitirem a representação de idéias, de hipóteses. As práticas pedagógicas que consideram a utilização dos computadores como mediadores de aprendizagem, além de envolverem a racionalidade, ampliam a compreensão sobre aspectos sócio-cultuais e os tornam efetivamente fatores pedagógicos, psicológicos e epistemológicos. O professor não é mais detentor do conhecimento, torna-se um investigador e produtor de conhecimento, junto aos estudantes;

3) *o domínio das tecnologias*. As TICs permitem o acesso a uma vasta quantidade de informações e ampliam a capacidades de memória humana. A rede mundial de tecnologia e informação elimina a presença do indivíduos no processo de aprendizagem num único local e permite a comunicação em tempo real em qualquer parte do mundo. Contudo, o professor tem de conhecer as potencialidades das TICs, para saber abordá-las pedagogicamente;

4*) aquisição de conceitos.* É fundamental que a escola, como espaço formal, propicie a aquisição de conceitos. A aquisição de conceitos é a base teórica fundamental da mediação pedagógica. O professor dosa a aprendizagem de conceitos em seu processo de mediação pedagógica para viabilizar o movimento de re-construção e ampliação do repertório simbólico cultural dos estudantes.

É nesse movimento, em sua composição e dosagem, que variam de acordo com a intencionalidade, os saberes e a prática de cada professor, que se constrói a mediação pedagógica. A ordem e a intensidade entre elas se articulam conforme a real necessidade dos estudantes, motivando o processo de aprendizagem.

Sob esse aspecto Valente (2003) pontua:

> A educação ideal do homem da sociedade do conhecimento passa a ser a educação do aprendizado contínua ao longo da vida, do conhecimento atualizado, da informação de indivíduos para adaptar-se a mudanças rápidas e aceleradas, e do desenvolvimento pedagógico baseado na prática reflexiva. Estes pressupostos estariam de acordo com as formas como as pessoas aprendem e constroem conhecimentos e com as necessidades de cidadania e trabalho cada vez mais permeados pela presença digital e pelos ambientes de trabalho do conhecimento (p. 59).

No processo de ensino e aprendizagem, o professor perpassa as quatro situações, dosando-as com flexibilidade, para adaptá-las às demandas e perfis dos estudantes, ajudando-os durante o processo de aprendizagem, por meio das habilidades de cada indivíduo.

Palloff e Pratt (2003), por sua vez, indicam algumas atitudes capazes de promover o aprendizado:

- formulação de um objetivo comum;
- estímulo à busca de exemplos da vida real;
- divisão de responsabilidades;
- estímulo à escrita coletiva.

Como podemos observar, o estímulo, o compartilhamento e a responsabilidade são preceitos importantes para que a aprendizagem ocorra de forma coletiva entre os participantes. A formulação de um objetivo comum para a

aprendizagem requer uma temática em que todos possam integrar-se. Nesse caso, dentro de um ambiente virtual, o professor mediador pode utilizar como estratégia estímulos coletivos para que os estudantes possam interagir, compartilhar, discutir e argumentar. E diante disso, o estímulo à busca de exemplos da vida real é um aspecto no qual o professor-tutor pode, também, se apoiar para dirigir o estudante à realidade. Assim, para construir um ambiente colaborativo, Valente (2003) recomenda cinco postulados que sustentam a mediação:

1. o estabelecimento de relação pessoal entre professor e estudante promove um estudo mais prazeroso e motivado;

2. o desenvolvimento do prazer intelectual e a motivação para o estudo, para alcançar os objetivos de aprendizagem e para utilizar processos e métodos adequados ao estudo;

3. o desenvolvimento da linguagem e de convenções de um diálogo amigável favorecem a relação (de acordo com o primeiro postulado);

4. o estabelecimento das mensagens enviadas e recebidas em forma de diálogo são mais fáceis de serem entendidas e memorizadas;

5. uma abordagem de trabalho de planejamento e orientação, realizado pelo professor mediador, é necessária para um estudo organizado, caracterizado por concepções explícitas ou implícitas.

Segundo o autor, o material didático voltado para o ensino a distância precisa ser eficaz e apresentar as seguintes características:

- apresentação acessível do conteúdo: linguagem clara e objetiva, voltada para o nível informal, com moderada densidade de informações;
- convites para questionar, argumentar, participar;

- conselhos e sugestões para os estudantes, acompanhados de justificativas, tais como o que deve fazer e o que deve evitar, em que trecho focalizar mais a atenção.

Essas considerações reforçam mais uma vez a importância do professor-tutor em ambientes virtuais e a utilização de meios capazes de promover a interação didático-pedagógica com ênfase na mediação. É necessário ainda que o professor-tutor se preocupe em estabelecer metodologias que efetivamente transformem o ambiente virtual em um espaço colaborativo de construção do conhecimento.

Capítulo 3 - Da Retextualização à Análise de um Curso a Distância

O cenário do curso

Dentro do ambiente virtual de ensino e aprendizagem vemos que um redimensionamento da mediação pedagógica, por meio do contexto de educação a distância, pode proporcionar uma nova dimensão de aprendizado com a integração dos suportes do ambiente virtual. No entanto, o ponto de sustentação que dá concretude para outros níveis de articulação é a concepção educacional que trata o ensino e aprendizagem de forma coletiva. Esta visão reconhece que o conceito fundamental da mediação pedagógica impõe diferentes articulações.

De fato esta concepção educacional é que dá condições para que os elementos da mediação (materiais, atividades e interações) sejam tratados de forma inter-relacionada. De igual maneira, os suportes do ambiente virtual também podem pedagogicamente ser tratados de forma inter-relacionadas entre si e com os elementos da medição, propiciando com isso o redimensionamento da mediação pedagógica no contexto de educação a distância.

Os suportes do ambiente virtual possuem características próprias, pois foram implementados para determinados fins. No entanto, o seu uso depende do ressignificado que o professor-tutor faz com base na sua concepção educacional e nos vários aspectos constituintes do desenho do curso e do seu próprio desenvolvimento. Um exemplo bastante simples pode ser dado com a utilização dos suportes do ambiente *Moodlle* que diz respeito à ferramenta *Acesso.* Este suporte foi implementado com a finalidade de verificar e registrar as entradas (data e horário) do estudante no ambiente virtual e, portanto, sua função pode ser vista como um recurso para verificar a presença do estudante no curso.

Mas o professor-tutor pode abandonar esse caráter de “controle” e usar a informação relacionando-a ao acompanhamento da performance do estudante em outros espaços do ambiente.

Também pode existir uma situação em que o estudante tenha acesso frequente no curso, mas não realiza as atividades propostas. Este fato, dependendo da concepção do professor-tutor, pode ser entendido como falta de

interesse do estudante, levando-o à busca de estratégias voltadas para cobrança do cumprimento das tarefas.

Outra interpretação para esse mesmo fato, condizente com a concepção articulada de ensino e aprendizagem, pode ser a que considera que a não realização das atividades pelo estudante pode também estar relacionada aos aspectos pedagógicos e/ou tecnológicos do curso. Essa interpretação é aberta e investigativa, pois neste caso o professor-tutor busca entender o estudante e a própria prática pedagógica com vistas a encontrar estratégias de mediação que possam mobilizá-lo a participar efetivamente do curso.

A sensibilidade do professor-tutor, atento para conhecer o estudante virtual, é importante para o re-planejamento de suas ações, balizando as necessidades dos estudantes com os objetivos educacionais que pretende atingir.

Num curso desta natureza, principalmente no início, a participação dos estudantes pode ser mais tímida, devido à falta de familiaridade com os diversos suportes do ambiente. Neste caso, o Moodle, por ter uma configuração flexível, permite ao professor selecionar e ativar de forma gradativa (antes e durante a realização do curso) apenas aqueles suportes que atendem às prioridades pedagógicas em determinado momento do curso.

Embora o gerenciamento dos suportes seja bastante simples de ser feito, do ponto de vista pedagógico as possibilidades de uso dependem da ressignificação que o professor-tutor faz das ferramentas no contexto do curso. Por esta razão, torna-se indispensável que o professor-tutor conheça bem as características dos suportes e suas implicações pedagógicas, pois só assim ele saberá integrá-las em suas estratégias de mediação, bem como reconstruir sua trajetória de ações pedagógicas durante a realização do curso.

Ao iniciar os estudos sobre o processo de contextualização de um curso a distância, um aspecto, também, fundamental precisa ser considerado para a compreensão no cenário de investigação: as possíveis estratégias metodológicas adotadas pelo professor-tutor.

A disciplina de Comunicação e Expressão que ministramos, objeto de análise ainda que parcial dessa pesquisa, foi, como já mencionado, semipresencial. Nela, nosso objetivo maior não foi apresentar resultados que pudessem ser comprovados em outros contextos, mas sim observar como as

estratégias de mediação pedagógica, por nós utilizadas foram desenvolvidas em sala de aula virtual.

Ainda que a formação do professor não pertença ao recorte principal da pesquisa, em alguns momentos tivemos de levar em consideração o grande desafio imposto ao professor-tutor ao mediar a prática educativa.

A sensação que tínhamos durante o curso era de que seria necessário mesmo que o processo de formação do professor-tutor devesse já ser preocupação nos cursos de formação inicial, pois há durante o curso a constante necessidade de partilha de saberes vivenciados nas expectativas, na interação, na troca de conhecimentos, na aquisição e novas informações ao longo do próprio caminhar pedagógico.

A experiência desafiadora nos mostra ser preciso considerar os objetivos do professor-tutor, seus conhecimentos científicos, sua formação pessoal e profissional, para compreender o desenvolvimento de sua prática. Nesse sentido, temos de considerar também que a história de vida pessoal do professor atribui sentido à sua história de vida profissional e que suas escolhas, suas competências e estratégias formam a base da mediação pedagógica que se irá estabelecer.

Quanto maior for a capacidade de adaptação dos saberes vivenciados pelo professor-tutor nos cursos de formação com a realidade de sala de aula virtual ou não, maior será a possibilidade de o professor-tutor lançar mão de recursos que levem o estudante à aprendizagem e mais apto estará para transformar sua prática. No início nos questionamos: Como abordar as atividades propostas? Como incentivar os estudantes a construir seu próprio conhecimento? Como interagir no fórum?

Sabemos que a formação do professor-tutor envolve não apenas o acúmulo de conhecimentos e técnicas, mas o trabalho de re-construção permanente de sua identidade, consoante a reflexão crítica sobre suas próprias práticas profissionais.

Dentro desse cenário, expomos nossa experiência em um curso a distância no qual tivemos o papel de professor-tutor, que estabelece as aulas, as interações, incentiva, motiva, estimula e utiliza metodologias adequadas para determinado grupo.

Em nosso curso, percebemos que, nas duas primeiras semanas, tivemos de lidar com um primeiro desafio que consistiu em encontrar meios para estimular e orientar os estudantes para que trabalhassem de forma organizada e colaborativa. Por essa razão, o nosso papel de professor-tutor foi insistente no convite ao desenvolvimento da ação compartilhada, intervindo em diversas situações para estimular um trabalho coletivo.

Para que seja possível melhor observação do trabalho sob investigação, delinearemos a descrição da disciplina de Comunicação e Expressão, enfatizando suas características principais. Procuraremos apresentar não apenas dados pertinentes ao conteúdo, mas também informações sobre a estrutura da disciplina e seus participantes. A disciplina de Comunicação e Expressão, em forma semipresencial, foi por nos desenvolvida durante o primeiro semestre do ano de 2008.

Trata-se de uma disciplina destinada somente a estudantes do primeiro semestre desses cursos, cujas atividades foram programadas para durarem oitenta horas, distribuídas ao longo do semestre, sendo quarenta horas presenciais e quarenta horas on-line, com o plano de ensino discutido com a coordenação e com o corpo docente, utilizando como referência aulas de Educação a Distância.

O quadro a seguir sintetiza as principais informações acerca da disciplina:

Pesquisadora-Tutora[6]: Renata Cristina dos Reis
Objetivos: Valorizar leitura e escrita como instrumentos de construção da cidadania; Proporcionar aos estudantes a aquisição de conhecimentos sobre o funcionamento da linguagem, numa abordagem sócio-político, de modo a contribuir para o desenvolvimento de uma consciência e crítica do leitor; Conceituar e estabelecer as diferenças entre língua e fala, reconhecendo os vários níveis da linguagem; Desenvolver habilidades para leitura – interpretação de textos.
Conteúdo programático: A aventura de escrever Comunicação e Linguagem O texto e suas modalidades

[6] Integrante e pesquisadora do curso de Pós-graduados da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP e Professora pela Instituição de Ensino Superior UniSant'Anna.

Como fazer o resumo de um texto Leitura crítica Redação empresarial
Modalidade de EaD: internet
Plataforma de hospedagem do curso (ambiente virtual interativo): Moodle
Estudantes participantes: 140 (sendo 70 do curso de Administração e 70 do Curso de Recursos Humanos).
Tempo de aplicação do curso: 1 semestre

Concepção do Curso on-line

Durante reuniões relativas ao processo de interação do curso semipresencial, tomamos como ponto de partida o ambiente virtual interativo a ser utilizado como plataforma de hospedagem do Curso e sob esse aspecto nos preocupamos com o perfil do público-alvo, os estudantes. Após a configuração desses pontos, pensamos em como construir uma dinâmica de abordagem da disciplina e a seqüência de atividades que deveriam compreender encontros presenciais e on line, acompanhada de cronograma para envio das atividades e avaliações solicitadas.

Dentro dessa perspectiva, levamos em conta o ambiente virtual com seu potencial para um processo de construção do conhecimento por meio das configurações necessárias para promover o debate, a reflexão e a troca de experiência entre os participantes, respeitando a autonomia do estudante e favorecendo o trabalho colaborativo a distância. Segundo Prado (2003), a configuração de um ambiente virtual deve abordar esses aspectos e precisa ser suficientemente aberta e flexível, de modo a permitir a reorganização do curso durante o seu desenvolvimento.

Prado (2003) adverte, ainda, para o fato de que as facilidades técnicas de operações e gerenciamento, embora importantes para o professor, não são suficientes para que ele possa criar suas estratégias de mediação pedagógica. Para compreendermos esta nova forma de aprender e de ensinar sem referências presenciais, é “fundamental assumir uma postura reflexiva sobre a própria ação,

para que cada indivíduo possa saber-fazer e compreender esse universo ainda recente da educação a distância via telemática" (Prado, 2003, p. 87).

Nosso ambiente foi apoiado, como mencionado, pelo software Moodle (*Meio de Aprendizagem Dinâmica Orientado a Objetos e Modular*) sob a perspectiva de auxiliar a aprendizagem, executando os trabalhos num ambiente virtual de interação.

A plataforma Moodle foi criada em 2001 pelo educador e cientista computacional Martin Dougiamas, sob a ideologia pedagógica que prega o construtivismo e que propõe que o conhecimento não se constrói de maneira unidirecional entre professor-estudante. O Moodle foi construído para a educação e constitui-se em um sistema de administração de atividades educacionais destinado à criação de comunidades *on-line*, em ambientes virtuais voltados para a aprendizagem colaborativa. Permite, de maneira simplificada, ao estudante e ao professor, integrarem-se, estudando, aprendendo e interagindo, em cursos *on-line*.

Os cursos no Moodle podem ser configurados em três formatos, de acordo com a atividade a ser desenvolvida:

- *Formato Social* – em que o tema é articulado em torno de um fórum publicado na página principal;
- *Formato Semanal* - no qual o curso é organizado em semanas, com datas de início e fim;
- *Formato em Tópicos* – no qual cada assunto a ser discutido representa um tópico, sem limite de tempo pré-definido.

Segue, para exemplificar, uma página inicial de nosso ambiente virtual de ensino e aprendizagem:

Tela de demonstração: Moodle

O formato da página congrega as atividades do lado esquerdo da tela como: participantes (perfil de todos), arquivos, notas, restauração de algum documento, ou seja, a administração do curso. Ao centro da tela, estão as aulas que devemos acessar e, logo abaixo, temos o link "tarefas" e/ou fórum.

Nosso ambiente virtual permite que o estudante visualize se algum integrante do grupo está on line. Temos também, na configuração, o que chamamos de "últimas notícias", espaço em que todos podem observar quando o professor postou alguma atividade e, automaticamente, esse aviso vai para a caixa de mensagem de cada estudante[7].

Quanto às aulas, o professor determina a seqüência das disponibilidades, ou dito de outro modo, o professor-tutor estabelece sua metodologia e estratégias de mediação e seleciona a aula que é mais adequada ao momento, disponibilizando-a.

[7] O estudante, ao iniciar seu curso, cria um e-mail por meio da instituição, no qual recebe todas as informações da instituição e das aulas semi-presenciais.

Os principais recursos disponíveis para o desenvolvimento de algumas atividades são:

- Materiais para aulas on line
- Avaliação do Curso
- Fórum
- Bate-papo
- Glossário
- Questionário de aulas
- Tarefa
- Wiki

O Moodle permite a interação entre os participantes do curso por meio de suportes síncrono[8] de bate papo; assíncrona[9] fórum de discussão[10] e correio eletrônico[11]. Durante o curso tivemos realizações interativas com o auxílio da ferramenta assíncrona. Por ser semipresencial, não interagimos sincronamente, porque os encontros eram feitos em sala de aula duas vezes por semana. Nesse ambiente todas as dúvidas e questões relativas às atividades ou até mesmo em relação à plataforma eram discutidas presencialmente em sala de aula.

É importante ressaltar que o ambiente virtual interativo da Disciplina de Comunicação e Expressão permitiu os registros dos dados, por meio da ferramenta *Relatório completo,* o que nos possibilitou o acompanhamento contínuo da freqüência dos estudantes ao ambiente e aos seus suportes, bem como sua interação nos fóruns.

---

[8] Comunicação Síncrona: São ferramentas que possibilitam que as pessoas comuniquem-se em tempo real.

[9] Comunicação Assíncrona: receptor recebe a informação num tempo posterior. A maneira tradicional de comunicação assíncrona na internet é o uso do correio eletrônico, onde o emissor envia mensagem e esta fica num computador (provedor, quando o receptor se conecta ele acessa o seu endereço eletrônico e recebe mensagens).

[10] Fórum de discussão: Espaço onde várias pessoas podem deixar mensagens sobre determinados assuntos. Tem caráter consultivo, é um espaço de discussão, articulação, cooperação e planejamento coletivo de atividades de extensão relacionadas a um ambiente sócio-cultural.

[11] Correio Eletrônico, *E-mail* ou ainda *email:* é um método que permite compor, enviar e receber mensagens através de sistemas eletrônicos de comunicação. O termo *e-mail* é aplicado tanto aos sistemas que utilizam a Internet e são baseados no protocolo SMTP, como aqueles sistemas conhecidos como *intranets*, que permitem a troca de mensagens dentro de uma empresa ou organização.

A abordagem a seguir, de certa forma, simplifica a nossa preocupação, manifestada logo no início do curso, em manter as interações dentro do ambiente virtual, mormente ampliada ao nos depararmos com a quantidade de estudantes por turma. Como gerir as intervenções? Como elaborar uma estratégia pedagógica dentro do ambiente virtual com tantos participantes?

Logo observamos que alguns estudantes não sabiam utilizar algumas ferramentas no computador ou até mesmo não tiveram acesso a um suporte de aprendizagem pedagógico. Com essa observação nosso papel de professor-tutor tornou-se peça fundamental para que o processo fosse iniciado.

Assim, nossa maior dificuldade, no início, foi decidir como iríamos trabalhar com as atividades dos estudantes, como iríamos acompanhar e orientar os acessos no ambiente virtual e como iríamos encaminhar e orientar a teia de hipertextos para que o estudante não se perdesse na rede de informações e soubesse trilhar sozinho os percursos previstos, descobrindo e realizando as tarefas e pesquisas pedidas.

As estratégias metodológicas adotadas nos primeiros encontros ocorreram nos laboratórios de informática, onde orientamos os estudantes em relação ao uso da ferramenta e juntos descobrimos não apenas as dificuldades, mas também as possibilidades de criatividade e de questionamentos de cada um como, por exemplo, acessar esse ambiente, pesquisar, fazer um perfil para a sala. Esse momento foi fundamental para estabelecemos regras, para conhecermos o ambiente, para fazermos o perfil do grupo e, assim, estarmos prontos para começar.

A cada encontro presencial disponibilizávamos cerca de 20 ou 30 minutos para podermos comentar sobre a atividade pedida. E, ainda assim, houve uma grande preocupação com a questão do nosso papel de professor-tutor em relação às abordagens e estratégias de mediação e interação das tarefas e atividades feitas pelos estudantes dentro desse ambiente.

Julgamos importante ressaltar que as interações aconteceram de forma unidirecional, bidirecional e multidirecional, envolvendo os participantes do Curso nas seguintes relações:

- *Professor–Estudante (unidirecional ou bidirecional)*: disponibilizamos as informações de caráter geral sobre o Curso (Agenda e Material de Apoio).

Todas essas interações caracterizaram-se como unidirecionais, pois não permitiam a resposta do receptor no mesmo momento em que ele recebia a mensagem. No entanto, para o acompanhamento das atividades e as orientações semanais foram utilizados os recursos de comunicação (Fórum e Bate-Papo), que possibilitaram a interação. A partir desse momento, a interação tornou-se bidirecional, pois o professor ou o estudante podiam intervir, questionar e utilizar outros recursos para a interação.

- *Estudante-Professor (unidirecional ou bidirecional):* quando o estudante ou grupo de estudantes necessitava de conversar com o professor, podia fazê-lo por meio do Correio Eletrônico ou do Bate-Papo (instrumentos assíncronos).

- *Estudante-Estudante-Professor (multidirecional):* os estudantes quando precisavam comunicar-se entre si sobre a resolução das atividades desenvolvidas dentro do ambiente virtual, recorriam ao Fórum, ao Correio Eletrônico e aos encontros presenciais.

O quadro a seguir apresenta as sessões ordenadas pelas relações de comunicação:

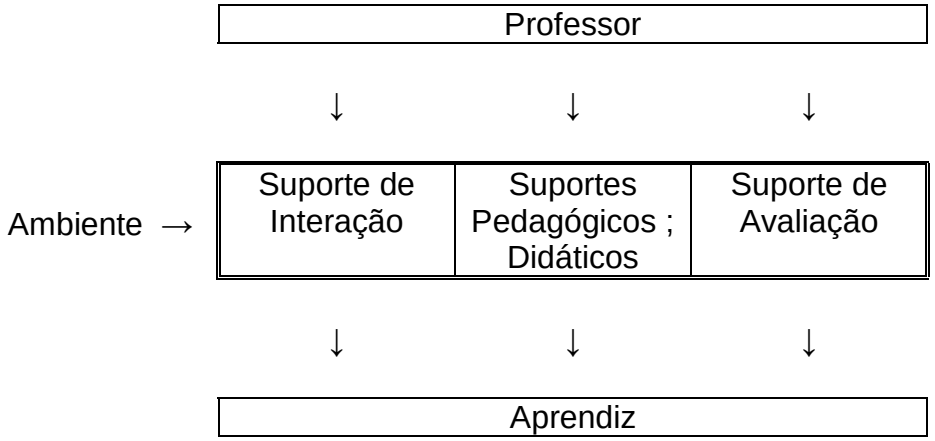
Figura 1 - Relações de Comunicação

Sessões	Possibilidades de Comunicação	Tipo de Interação
Agenda	O estudante entrega semanalmente as atividades pedidas. Professor → Estudante	Unidirecional
Fóruns de Discussão	Ambiente para comentar texto e discussão entre Professor↔Estudante e Estudante↔Estudante	Multidirecional
Correio Eletrônico	Base de apoio ao estudante para comunicação fora da sala de aula.	Bidirecional

Sessões	Possibilidades de Comunicação	Tipo de Interação
	Professor ↔ Estudante	
Bate-Papo	Em sala de aula presencial e em ambiente virtual. Estudante↔Estudante e Professor↔Estudante	Multidirecional
Material de Apoio	O professor disponibiliza no fórum de discussão atividades para futuros comentários. Professor → Estudante	Unidirecional
Perfil	O perfil é feito para que todos se conheçam melhor. Professor → Estudante, Estudante → Professor e Estudante → Estudante	Unidirecional

A figura a seguir ilustra os componentes principais que devem compor o suporte ao ensino.

Figura 2 – Estrutura para Ferramenta de Suporte ao Ensino



Como suporte de interação, o ambiente deve conter algumas descrições de seu funcionamento, para que dessa forma, o professor-tutor possa selecionar de acordo com a necessidade do grupo.

Nos suportes pedagógicos/didáticos, a preocupação se deu com as estratégias educacionais, no que diz respeito à apresentação de conteúdos, a escolha dos meios e suas características, fatores relativos à interface de comunicação como a interatividade e motivação.

Como suporte de avaliação, buscamos esclarecer a importância da avaliação formativa[12] e somativa[13] e descrever as possíveis ferramentas de auxílio para tal.

Processos de Interações no Curso Semipresencial

O processo de avaliação ocorreu bimestralmente, por meio de um trabalho em grupo presencial (1.0 ponto) e as atividades propostas no ambiente virtual (3.0 pontos), mais a avaliação institucional (6.0 pontos), somando um total de dez pontos.

Serviram como objeto de avaliação: as atividades abordadas presencialmente em sala de aula que eram propostas por nós com os conteúdos dos encontros on-line e das aulas presenciais; o trabalho em grupo desenvolvido com enfoque nos cursos de Administração e Recursos Humanos, com apresentações e avaliações em grupo; as atividades on-line no fórum; e aulas cujo enfoque foi a participação e as questões abordadas nos fóruns.

As intervenções on-line e presencial realizadas por nós em relação às atividades, permitiram a aproximação e o estabelecimento de vínculos entre os participantes, buscando instituir uma dinâmica de trabalho colaborativo, fruto da reflexão, do debate e da elaboração em co-autoria, além de evitar a percepção fragmentada dos conteúdos. Embora as decisões estratégicas sobre mediação fossem tomadas em conjunto com o coordenador pedagógico, tínhamos liberdade

---

[12] Segundo Perrenoud (1999) pode ser entendida como “toda prática de avaliação contínua que pretenda melhorar as aprendizagens em curso, contribuindo para o acompanhamento e orientação dos estudantes durante todo seu processo de formação. É formativa toda a avaliação que ajuda o estudante a aprender e a se desenvolver, que participa da regulação das aprendizagens e do desenvolvimento no sentido de um projeto educativo”.

[13] A avaliação somativa dá uma maior ênfase aos instrumentos de avaliação como provas, privilegiando a nota como forma de verificar se o estudante alcançou os objetivos pretendidos, considerando como prioridade a assimilação de conteúdos.

para escolher em relação às interações feitas pelo grupo de estudantes aquelas sob nossa responsabilidade.

Constatamos ao longo do curso que os ambientes virtuais suscitaram diferentes reações, às vezes contraditórias, como: medo, interesse, alegria, apatia e raiva. Por isso, foi necessário desenvolver relações de proximidade, cooperação, discussão, que procurassem diluír essas sensações e abrir, nesse novo espaço, caminhos ao desenvolvimento cognitivo, ao saber mais bem-elaborado e à satisfação com o resultado.

A quebra de resistência e a insegurança dos envolvidos diante de algo novo foram indicadores trabalhados por nós, por meio do estar junto virtual, que propiciaram um clima acolhedor e de confiança expresso pelas conversas e discussões em sala de aula presencial e pelo fórum. Para trabalhar essas situações, procuramos resgatar a funcionalidade da emoção, tornando os ambientes telemáticos adaptáveis ao estudante e, ao mesmo tempo, possibilitando uma boa interface de comunicação e interação.

Nesse sentido, o fórum de discussão e atividades mostrou-se, de fato, ser um espaço para criar redes de aprendizagem colaborativas, das quais participam estudantes que partilham idéias, atividades ou tarefas em comum sobre o tema proposto. A proposta foi permitir que os estudantes, por meio desse espaço, trocassem idéias e buscassem a resolução de problemas em atividades assíncronas colaborativamente.

A participação ativa de todos os estudantes no fórum e no bate-papo foi imprescindível para o êxito desse espaço. Independentemente das discussões propostas em cada módulo de atividade, o estudante teve, nesses ambientes a possibilidade de trocar informações e oferecer a todos os envolvidos sugestões, argumentos e questionamentos. Elencamos a seguir uma seleção de interações significativas de que lançamos mão, como professor-tutor:

- Desempenhar um papel desafiador, procurando manter o interesse do estudante, favorecendo novas interações;
- Favorecer o estar junto virtual, tentando sempre a construção colaborativa do conhecimento, a autonomia, o saber-fazer, saber-pensar;
- Atuar na zona proximal de desenvolvimento dos estudantes;
- Apoiar os estudantes e fornecer pistas em situações problema;

- Incentivar e utilizar o poder do grupo na resolução de situações problema por meio da interaprendizagem;
- Compreender que o objetivo principal da mediação estava nas interações dialógicas permanentes e recursivas entre mediador e estudantes, co-autores e co-construtores de seus aprendizados.

Logo, a utilização de cada interação foi considerada e utilizada por nós, como estratégia de mediação e de cooperação.

Na primeira semana, por exemplo, para promover a familiaridade e a reação dos participantes, introduzimos o uso de alguns suportes como:

- Baixar arquivos (*dowload*), anexar arquivos e salvar, enviar mensagens, buscar informações na *web* (familiaridade com recursos mínimos da informática);
- Preencher perfil (os participantes se conheciam e, portanto podiam ser desencadeadas ações de comprometimento entre todos);
- Verificar a primeira entrada do participante no curso por meio do suporte acessos (tanto estudantes, quanto professor). Criamos um fórum de boas-vindas. Essa dinâmica provocou a curiosidade dos estudantes (como o professor-tutor saberia se eles estava on-line?) que, diante da receptividade que promovemos, resolveram retribuir com o mesmo gesto caloroso;
- Discutir o texto por meio do fórum (estimulamos a discussão e a interação entre todos);
- Solicitar a participação dos estudantes no fórum para discutir o tema desenvolvido.

Convém destacar que, nosso papel de professor-tutor como facilitador, articulador e orientador do processo de aprendizagem dos estudantes que tiveram presença sistemática nas atividades propostas, foi sentido por nós como fundamental à medida que nos valíamos de estratégias de resolução de problemas para intervir e desencadear o processo reflexivo dos participantes.

A ambientação dos estudantes, também, trabalhada permitiu várias maneiras de desencadear a interação inicial do grupo e esse momento muito

importante exigiu de nós cautela e atenção, pois o início apático poderia comprometer a interação do grupo e favorecer o distanciamento dos participantes ao longo do curso.

Utilizamos estratégias de mediação pedagógica, nos ambientes virtuais, na dimensão cognitiva, amparada nos seguintes pilares:

- o conhecimento como uma construção;
- o significado da aprendizagem para responder aos desafios;
- o significado do ato de aprender;
- o que diziam os precursores da mediação pedagógica;
- o que é mediar nos ambientes virtuais;
- como utilizar a “zona de desenvolvimento proximal” para uma abordagem de mediação.

Com esses pilares e atenção às dimensões cognitivas, foi possível verificar que o curso ficou enriquecido, pois nos sentíamos preparada para ministrar as aulas semipresenciais e conduzir o grupo na construção do conhecimento de forma colaborativa.

De acordo com Morato (apud Mussalim & Bentes, 2005), toda ação humana procede de interação e nossa natureza social não permite que escapemos à interação. Dessa forma, o interacionismo marca uma disposição de tomar a interação como uma das categorias de análise dos fatos de linguagem, já que a interação (idéia de ação conjunta quando se colocam em cena dois ou mais indivíduos) permite que se discutam a qualidade e a circunstância da reciprocidade de comportamentos humanos diversos, em variados contextos, práticas e situações.

Nesse sentido, o homem somente conquista o desenvolvimento completo de suas ações, quando ele está totalmente envolvido com as suas circunstâncias e comprometido com processos interativos, imergindo em seu meio com seus aspectos afetivos e cognitivos.

Esta amplitude de possibilidades, quando pautada em princípios que privilegiam a construção do conhecimento, o aprendizado significativo, interdisciplinar e integrador do pensamento racional, ético e humanista, requer dos envolvidos novas habilidades e atitudes para desenvolver uma pedagogia

relacional. Isso implica criar e recriar estratégias e situações de aprendizagem que possam tornar-se significativas para o estudante, sem perder de vista o foco da intencionalidade educacional.

De outro ângulo, não se pode deixar de conhecer e de tratar as questões específicas das possibilidades e de suas inter-relações. O nível de compreensão é que dá mobilidade para o professor-tutor lidar com o inusitado de forma criativa, reflexiva, crítica e construtiva, rompendo com isso a aplicação de soluções prontas ou práticas padronizadas que não encontram eco no paradigma atual, no qual se torna evidente a necessidade de integração entre sala de aula e ambiente virtual, com o intercurso dos recursos tecnológicos e das áreas de conhecimento. O pensamento-ação exigido precisa considerar o movimento e a articulação entre o individual e o coletivo, entre a parte e o todo, entre o processo e o produto, entre a teoria e a prática, entre o ensino e a aprendizagem.

Capítulo 4 - Análise dos Dados

A análise dos dados foi realizada com base nos fundamentos teóricos explicitados nos dois capítulos iniciais, tendo em vista verificar a interação como meio para a construção do conhecimento na aprendizagem de aspectos do ensino de Língua Portuguesa, em ambientes virtuais.

Vale lembrar que, de acordo com nossos objetivos definimos como foco a identificação e análise dos fatores de interação e de mediação pedagógica, utilizados no curso, bem como as relações que se instauraram entre os sujeitos envolvidos, por meio do processo desenvolvido.

Um dos desafios foi encontrar meios nos permitissem identificar as possíveis interações ocorridas no ambiente virtual de ensino e aprendizagem e discuti-las por meio das estratégias utilizadas, tendo em vista verificar quais contribuíram para o processo de construção do conhecimento dos estudantes.

Com isso, buscamos responder a questão de pesquisa formulada: Como atingir a interação, visando à construção do conhecimento e à aprendizagem de LPO, em ambientes virtuais?

Naturalmente, situamos nosso estudo nas relações existentes entre mediação pedagógica e interação que possibilitam construção de conhecimentos, observando como se constrói o trabalho coletivo, com base no ambiente virtual e como esse ambiente desencadeia significados que permitem a construção de conhecimentos.

Para que os estudantes iniciassem suas atividades no curso, foi preciso tecermos orientações sobre a dinâmica pretendida para o desenvolvimento e resolução das atividades propostas, de forma que o trabalho individual pudesse ocorrer sem desvincular-se do trabalho coletivo. Além das orientações, comum a todos, houve a necessidade de contatar alguns estudantes individual e presencialmente para orientá-los na realização das atividades, buscando o engajamento de todos.

Nesse sentido, começamos com um texto no fórum para que pudéssemos conhecer a interpretação, a escrita, as interações, as idéias e os argumentos dos estudantes. Partindo disso, fizemos um primeiro contato com os estudantes no ambiente virtual numa linguagem leve e informal.

Relacionamos essas intervenções de acordo com três estratégias principais, extração do *Correio Eletrônico*, dos *Fóruns de Discussões e de Atividades de Bate-Papo.* A seguir, apresentamos a descrição das ações dos estudantes e as nossas no que diz respeito às orientações gerais para que pudessem iniciar o trabalho em grupo.

Organização dos Dados da Análise

A utilização de uma plataforma de hospedagem num curso a distância beneficia-se das potencialidades inerentes às TICs, entre as quais destacamos a interação que, segundo Belloni (1999), é fator importante na mediação pedagógica. Entendemos que a mediação pode ser beneficiada com o surgimento de novas formas de agir e compartilhar, como pontua Lévy (2001), o que implica no desenvolvimento de novas competências e habilidades.

Em nosso trajeto de pesquisa, verificamos que, embora as TICs potencializam a relação entre pessoas e objetos de conhecimento, a presença do professor-tutor se faz necessária uma vez que a construção do conhecimento em redes colaborativas não acontece apenas com as disponibilidades de informações (Valente, 1999). O professor tem um papel decisivo para levar o estudante a reconhecer significados e dar sentido às atividades tendo em vista os objetivos do curso no ambiente virtual.

Logo nas duas primeiras semanas do curso já foi possível perceber que era preciso saber trabalhar com o desafio de estimular e orientar os estudantes para que desenvolvessem o trabalho de forma colaborativa. Por essa razão, fomos insistentes no convite ao desenvolvimento da ação compartilhada, intervindo em diversas situações.

Postamos um texto, no fórum, para que os estudantes pudessem interagir em grupos ou individuais, com a intenção de promover o envolvimento deles, a participação e a interação, como recurso ao trabalho colaborativo e o desenvolvimento das capacidades individuais e coletivas. Na escolha do texto tivemos a preocupação de selecionar algo que levasse a uma discussão de interesse dos estudantes, pois essa atividade já refletiria, no nosso entender, o

processo de negociação presente dentro do ambiente organizacional de uma empresa.

Nossos dados do fórum e bate-papo são aqui apresentados de forma cronológica. Eles foram selecionados a partir das contribuições resultantes das interações significativas entre os participantes. Nossa análise levou em conta as contribuições que demonstraram que a mediação resultou em interações que efetivaram o trabalho colaborativo.

O texto a seguir foi utilizado para o desenvolvimento das seguintes atividades: discussões em grupo no fórum, resoluções de questões relacionadas ao texto e bate-papos.

A negociação faz parte da vida

Texto para discussão
por Renata Cristina dos Reis

Turma,

Deixo esse texto para que possamos refletir e discutir nossas idéias.

Vamos lá!!!

Até mais,

Renata

A negociação faz parte da vida
Patrícia Bispo

O ambiente organizacional vive um processo de mudanças constantes e não há como negar que o profissional sente os reflexos, dessa realidade, no dia-a-dia. Hoje, por exemplo, o mercado exige que as pessoas tragam em sua bagagem não apenas competências técnicas, mas também comportamentais. Diante disso, tornou-se indispensável que o colaborador saiba trabalhar em equipe e mantenha um bom relacionamento com os seus pares e os clientes. Dessa maneira, o indivíduo necessita dominar ou, então, aprender a arte da negociação.

Independentemente da função que exerça, para ser um negociador é fundamental que o profissional, antes de tudo, torne-se um ouvinte atento para entender o que a outra pessoa fala e deseja. Todavia, nem tudo é sempre óbvio e expresso claramente através de palavras. Por essa razão, é preciso compreender as motivações e os interesses de quem está do outro lado e ser flexível.

De acordo Adriana Gomes, mestre em psicologia e consultora organizacional, ser um bom negociador é de fundamental importância no meio corporativo, uma vez que as pessoas negociam a todo o momento. "Não estamos falando apenas das relações de compra e venda de produtos ou serviços, mas de idéias, na conquista de aliados para defesa de idéias, projetos, prazos, clientes, fornecedores, superiores, colaboradores e pares", afirma, ao acrescentar que em determinada situações as pessoas passam mais tempo negociando do que executando atividades.

Como a prática de negociar passou a fazer parte da rotina das pessoas, muitas cometem o erro de acreditar que não é mais preciso melhorar e todo o processo passa a ser feito intuitivamente. Contudo, justamente por ser cada vez mais necessário "saber negociar" é os profissionais devem desenvolver e aprimorar essa competência que se tornou extremamente importante para o sucesso pessoal e, conseqüentemente, organizacional.

Para a consultora organizacional, a negociação sempre permeia as relações humanas em todas as instâncias e, dessa maneira, entender as necessidades, os desejos, os interesses e os medos da pessoa que está do outro lado, faz com que se possa ser mais assertivo e objetivo, quando for o caso. No que se refere aos líderes que, na maior parte do tempo, negociam questões estratégicas, táticas ou operacionais, e precisam tomar decisões acertadas, negociar bem se transformou em um pré-requisito importante para que exerçam seus papéis corporativos com sucesso.

Quando questionada sobre quais são os recursos que auxiliam os profissionais a serem bons negociadores, Adriana Gomes diz que há pessoas que possuem mais facilidade para negociar, mas é claro que a prática leva "à perfeição", pois sempre se aprende alguma coisa a cada nova experiência. Por outro lado, há muitos estudos sobre o tema e, sem dúvida, a reflexão sobre as negociações já realizadas, bem como as vivências e as simulações podem potencializar o desenvolvimento dessa competência.

Vale salientar que mesmo os indivíduos considerados "bons negociadores" devem buscar reciclagem, pois em se tratando de relações humanas e de uma competência com grande abrangência de aplicação, sempre haverá algum aspecto que possa ser assimilado ou aprimorado. "Segundo o autor Luiz Augusto Costacurta Junqueira, as pessoas podem ser agrupadas em quatro estilos básicos: o catalisador, o apoiador, o controlador e o analítico", menciona Adriana Gomes.

De maneira muito sucinta o "catalisador" pode ser chamado de influenciador, expressivo, indutor e sociável. O "apoiador" revela-se cordial, afável e estável. O "analítico" é metódico, complacente e escrupuloso. O "controlador" é dirigente, diretivo e realizador. É importante deixar claro que não existem tipos puros de negociação, essa classificação é apenas uma tentativa de compreender a tendência de uma pessoa em agir de uma determinada maneira. Todos esses estilos apresentam aspectos positivos e negativos e como as pessoas são diferentes e motivadas por razões distintas, não há um tipo melhor de negociação quando se pensa, por exemplo, em um relacionamento ganha-ganha, onde ambas as partes sempre cedem em alguns aspectos, senão não ocorrerá negociação.

Quem se torna um bom negociador, possui facilidade em trabalhar as relações interpessoais no dia-a-dia corporativo porque necessita: estar atento ao outro; tirar os olhos do próprio umbigo; desenvolver a escuta ativa - ouvir com consciência o que as pessoas dizem; ser flexível; separar os problemas das pessoas e se comunicar com clareza e objetividade. Com estes aspectos bem desenvolvidos, sem dúvida alguma haverá a possibilidade de melhoria nos relacionamentos interpessoais.

Para quem deseja tornar-se um bom negociador, Adriana Gomes aconselha que além de se munir de todas as informações objetivas possíveis sobre as questões a serem negociadas, bem como sobre as pessoas envolvidas, o mais importante é o indivíduo manter uma escuta ativa. "Talvez, por vício de profissão, percebo que as pessoas não se escutam, ouvem, mas não escutam. Partem de pré-julgamentos e premissas que as impedem de escutar e compreender verdadeiramente o outro lado. O processo de negociação vai muito além das palavras e envolve toda a comunicação não verbal implícita numa situação ou contexto", argumenta, ao acrescentar que uma negociação muitas vezes é bem-sucedida pelos seus detalhes, nas sutilezas e não com o que é objetivamente apresentado.

Em relação às práticas que podem ser adotadas pela área de RH, objetivando que os colaboradores aprendam ou aprimorem a arte da negociação, a consultora afirma que a inclusão de cursos vivenciais e de simulações de negociação são ótimas alternativas de aprendizagem. Somente leituras e palestras não são suficientes, apesar de serem úteis. A discussão e a possibilidade de vivenciar momentos de negociação são enriquecedoras e sem dúvida potencializam a aprendizagem e o desenvolvimento dessa competência. "Penso que seria ótimo se incluíssem o ensino dessa competência como uma matéria do ensino fundamental, pois o ser humano sempre precisará negociar, seja junto aos cônjuges, aos filhos, aos pais, aos funcionários e em várias outras situações", conclui.

Editar | Apagar | Responder

Além da primeira orientação coletiva, tivemos de contatar alguns estudantes para orientá-los individualmente tendo em vista solucionar dúvidas a respeito da realização das atividades, dos procedimentos nas discussões, buscando o engajamento de todos, de forma que compartilhassem as soluções das atividades propostas.

Individualmente nos valemos do Correio eletrônica, como mostram os exemplos abaixo:

> **Professor-tutor**: Oi, Estudante 8, a idéia era que as observações fossem individuais (o que cada um fez) e discutidas em grupo (no fórum). Resumindo: cada um tenta fazer individualmente, depois discute com o grupo e tira soluções, aí comenta essas soluções em sala de aula presencial. Esclareceu? Se não, nos escreva novamente! Abraços.
>
> (correio eletrônico do professor-tutor)

> **Professor-tutor**: Estudante 8, só inclua suas atividades no fórum do grupo, após você e seus companheiros chegarem a uma conclusão. Certo?
>
> (correio eletrônico do professor-tutor)

Para iniciarmos as atividades, após um momento de discussão, os estudantes estabeleceram suas questões. Sugerimos, inicialmente, que utilizassem o fórum de discussões para "reunirem-se".

Como mostra no exemplo a seguir, eles discutiram a atividade e, na plataforma educacional, comentaram suas experiências com seu par, por meio do fórum. Cada estudante, acompanhando o mesmo viés do companheiro, teceu considerações para que assim, juntos chegassem a uma solução, a ser disponibilizada posteriormente no fórum.

> **Estudante 8**: Estudante 9, como a professora disse o processo de negociação envolve relacionamentos entre os indivíduos ..entaum a gente pode colocar assim... A negociação é o processo que cada negociador utiliza do poder real ou fictício ...alguma coisa assim...q vc acha???
> **Estudante 9**: Estudante 8, é, pode ser... mas eh q pede pra vc dizer como com base no texto o que o grupo achou ...
>
> (*Fórum de Discussão- Grupo 01*)

Observamos que houve apreensão das nossas orientações, complementadas pelo interlocutor na direção de uma manifestação pessoal, passo importante para a construção de um caminho de apropriação das informações.

Entendendo que a ferramenta *Fórum de Discussão* não foi desenhada para discussões síncronas, sugerimos que os estudantes marcassem seus próprios *Bate-Papos presenciais ou não com o auxílio da plataforma.* A discussão no ambiente virtual sobre os conteúdos abordados em um curso dessa natureza é, segundo Valente (2003), uma característica inerente aos ambientes colaborativos de aprendizagem, constituindo-se, portanto, numa estratégia que requer o instrumento mais apropriado para realizar-se.

Ciente de que nossa atenção teria de ser contínua durante o curso, novas orientações eram enviadas pelo Correio eletrônico, tão logo percebíamos algum entrave.

> **Professor-tutor**: Pessoal, após ter refletido sobre a dificuldade que vocês estão tendo para "conversar", quando dois ou mais estudantes estão no Ambiente (Moodle) para discutir um determinado assunto, tenho a seguinte "DICA": marquem um horário para discutir sincronamente (juntos) sobre um determinado assunto. Não há necessidade de se marcar oficialmente, como nós fazemos às 4as. Feiras em aula presencial."
>
> (correio eletrônico do professor-tutor)

Assim, encaminhamos mensagens aos estudantes menos participativos, buscando estimulá-los. Também ficamos atentos à utilização de outras formas de comunicação para as discussões, pois se isso acontecesse e não nos déssemos conta, perderíamos a oportunidade de observar o desenvolvimento do grupo por meio dos recursos do ambiente virtual. Por isso, no exemplo abaixo, além de

convidar os estudantes para uma participação efetiva, solicitamos que não fossem utilizados outros meios de comunicação, como e-mail, por exemplo, mas que se valessem do fórum.

> **Professor-tutor**: Olá, Estudante 1 e Estudante 2!!!! O Estudante 3 tem razão, cadê vocês? Vocês discutiram as resoluções das atividades? No Fórum do nosso grupo (1) só temos 5 mensagens, não vejo discussão nenhuma... Pessoal, temos que trabalhar e trocar com o grupo, aqui no Moodle (utilizando o Fórum), não utilizem outro meio (e-mail). O que nos interessa é saber como vocês estão desenvolvendo as atividades, o que fizeram, as idéias (principalmente quando são diferentes), enfim, a discussão - muitas vezes há várias formas de fazer ou construir, explorar vários pontos de vista e várias respostas. Vamos ver se para esta semana vocês conversam e discutem mais as atividades, aqui no Fórum. Abraços, até amanhã.
>
> **(***Fórum de Discussão* –Grupo 04)

Também, nos deparamos com estudantes interessados, mesmo quando não conseguiam comunicar-se de forma síncrona, por falta de tempo ou por problemas técnicos. Nesse caso, buscavam integrar-se posteriormente, mantendo-se atualizados sobre as discussões para prosseguirem junto ao grupo, o que foi possível dada a potencialidade dos recursos tecnológicos utilizados neste sistema de ensino e aprendizagem, como havia ressaltado Belloni (1999).

> **Estudante 23**: eu não consegui participar do fórum...mas eu li depois tudinho....pelo jeito soh o nosso grupo conseguiu discutir... bom...jah tô pegando as atividades novas... e aí Estudante 7...até q enfim vc apareceu...espero q vc continue por aqui... bjinhos.
>
> (*Fórum de Discussão* – Grupo 03)

Como se vê no exemplo acima, o estudante interessado e motivado pode até incentivar um colega e, eventualmente o incentivo pode dar certo. Mas apesar das nossas intervenções, alguns grupos apresentaram dificuldades como a falta de participação de parte de seus integrantes.

> **Estudante 19**: Estudante 8, então, acho q a gente naum vai consegui mesmo sem o Estudante 7! Eu vou tentar entrar aqui mais tarde, aí se vc tiver por aqui a gente já discute, senão deixa pra amanhã mesmo! Bjos!
>
> (*Fórum de Discussão* do Grupo 03)

É preciso assinalar que nossa principal preocupação não foi só com a participação, mas também com a qualidade das interações entre os estudantes, por isso, num dado momento passamos a agir no sentido de informar e orientar para que eles aceitassem a proposta de trabalho colaborativo, iniciando suas atividades. Precisamos investir no tempo, acolhendo de forma ativa o ritmo de cada um e acompanhando de perto as entradas no ambiente, de modo que nos fosse possível auxiliar o grupo no domínio e utilização dos suportes interativos, nos valer de estratégias de mediação que se fizessem necessárias para que fosse, de fato, instituído um ambiente colaborativo de aprendizagem.

Dadas as orientações iniciais, passamos a acompanhar de perto o desenvolvimento das atividades, como será apresentado no item a seguir.

Acompanhamento do Trabalho Coletivo

De maneira geral, nossa atuação caracterizou pelo que Valente (2004) chama de o “estar junto virtual”. De fato, a postura de ensino, tendo por objetivo a aprendizagem, levou-nos à utilização dos recursos tecnológicos do ambiente para assessorar, de modo individual ou em grupo, os estudantes do *Curso,* tornando-nos “companheiros” dos estudantes em seu processo de construção do conhecimento, numa aproximação quando Masetto (2003) associa a mediação pedagógica à postura do professor.

Assim, no decorrer do processo, desenvolvemos dinâmicas para incentivar a participação dos estudantes nos grupos, sem interpor, em nenhum momento, que aquelas atividades estariam sendo contadas para atribuição de notas ou mesmo mencionar outros aspectos que pudessem despertar o “medo de falhar”. Entendemos que ações dessa natureza poderiam inibir os estudantes e comprometer os trabalhos. Para tanto, buscamos focar o processo (as interações), valorizando as discussões das atividades e não o produto final.

Talvez por isso, tenha surgido a comparação entre os fóruns dos grupos, e não entre as respostas das pessoas em si. Esse clima de “competitividade” entre os grupos – quem trocava mais idéias e informações por meio do *Fórum*, qual era o grupo que estava com maior quantidade de interações na discussão

das Atividades etc. – serviu como estímulo para manter ou aumentar o ritmo de trabalho, conforme os exemplos abaixo.

> **Estudante 13**: estudante 8....vc viu no fórum os caras????? Conseguiram alcançar a gente!!!!!
>
> (*Fórum de Discussão* do Grupo 02)

> **Professor-tutor**: Estudante 9, Estudante 8, reajam, vamos, não esmoreçam..... Estou totalmente imparcial. Mas gostaria que vocês reagissem !
>
> (*Fórum de Discussão* do Grupo 02)

> **Professor-tutor**: Olá pessoal (Estudantes do grupo 03), Fiz comentários individuais das atividades 2 e 3. Dêem uma olhadinha nas atividades enviadas no Fórum de atividades de vocês. Abraços, ... P.S. Já notaram como as discussões nos outros fóruns estão correndo? -- vamos lá!!!
>
> (*Correio Eletrônico* do Professor-tutor – Grupo 02)

Nesses momentos, nosso papel de professor-tutor pareceu importante como forma de incentivar o andamento das discussões. Estrategicamente, ao mesmo tempo em que tentávamos atrair os mais afastados, elogiávamos o progresso no trabalho colaborativo daqueles que se mantinham atentos aos trabalhos.

> **Professor-tutor**: É isso aí, Estudante 18. Ter o apelido de CDF para mim, é qualidade. Continue firme. A discussão entre vc e o Estudante 9 foi realmente muito boa. Abraços.
>
> (*Fórum de Discussão* do Grupo 04)

> **Professor-tutor**: Estou admirada com este grupo!!! Meninas, vocês são ""show"". É exatamente assim que se faz um trabalho colaborativo. Estudante 18 e Estudante 9, parabéns!.
>
> (*Fórum de Discussão* do Grupo 04)

Quando os estudantes apontavam dificuldades em contatar um ou outro componente do grupo, sentíamos que era necessário encorajá-los para que estabelecessem objetivos e discutissem os meios mais apropriados para alcançá-los, como exemplifica o que vem a seguir.

Estudante 4: Professora e para o grupo que ainda não fez a discussão coletiva em grupo?

(correio eletrônico – Grupo 01)

Professor-tutor: Estudante 4, vamos tentar então fazê-la o mais rápido possível, paciência, que esta semana tem mais atividades!

(correio eletrônico – Grupo 01)

As dúvidas que surgiram em relação às atividades foram respondidas, às vezes, com cópia para todos os participantes, outras vezes convidando o estudante a discutir determinadas questões no ambiente virtual, para alcançar a compreensão.

Estudante 10: Oi, gente, tudo bem com vocês? Eu estou com uma dúvida no fórum de discussão. Quais são os recursos que auxiliam os profissionais a serem bons negociadores? Li o texto, mas não consegui refletir. Se souberem, me respondam! Obrigada, Abraços.

(*Fórum de Discussão* do Grupo 04)

Professor-tutor: Olá, estou respondendo à sua pergunta, pois acho que interessa a todos. Há pessoas que tem mais facilidade para negociar, mas é claro que a prática leva à perfeição, pois sempre se aprende alguma coisa a cada nova experiência Vejam no texto entre os parágrafos 3 e 4. Um abraço e vamos trocar idéias com o grupo.

(*Fórum de Discussão* com cópia para todos)

Avaliamos que o acompanhamento contínuo do trabalho colaborativo implicou no permanente uso de estratégias para incentivo à participação nos grupos, aumentando o número de interações entre os estudantes. Sentíamos que se era preciso encorajá-los para enfrentar as dificuldades inerentes às atividades propostas, era, também, importante elogiar aqueles que conseguiam se agregar, após as orientações e entrar, de fato, no ambiente colaborativo.

Gostaríamos de salientar que com esse acompanhamento concretizou-se o “estar junto virtual”, pois estivemos disponíveis e presentes durante todo o

processo, vivenciando com os envolvidos suas dificuldades e seus progressos ressaltando as oportunidades significativas de aprendizagem.

No conjunto de atitudes de ensino, ao buscar auxiliar o estudante na solução de seus problemas, nos valemos do planejamento do curso e das atividades, da observação atenta, da reflexão e da análise de suas realizações, como sugere Valente (1999) e, fazendo uma avaliação retrospectiva, dizemos que parte das intervenções aconteceu no sentido de levar os envolvidos a compreender a colaboração como uma das possibilidades de construção do conhecimento.

> **Professor-tutor:** Pessoal, antes de falarmos das atividades, vamos discutir um pouco sobre a questão dos grupos. E aí? O que vocês acharam? Quem acha que deu para trabalhar legal e trocar com os colegas e quem acha que não foi bom, teve problemas?
>
> (*Fórum de Discussão)*

> **Estudante 22:** No nosso grupo, apesar do estudante 6 não ter aparecido eu e o estudante 10 conseguimos discutir bastante!
>
> (*Fórum de Discussão – Grupo 05)*

> **Estudante 10**: Eu consegui fazer as atividades, mas a gente não discutiu muito.
>
> (*Fórum de Discussão – Grupo 05)*

> **Professor-tutor**: Estudante 10, você chamou seu grupo para discutir?
>
> (*Fórum de Discussão – Grupo 05)*

> **Estudante 10**: eu não vi as atividades do estudante 13 e mal consegui falar com os integrantes do meu grupo via fórum.
>
> (*Fórum de Discussão – Grupo 05)*

Com isso, nossa disciplina de Comunicação e Expressão, além de propor atividades que pudessem ser resolvidas de forma colaborativa, também abriu espaço para que essa forma de trabalhar fosse discutida, enfatizando aspectos como a colaboração e desenvolvendo o processo de comunicação.

Professor-tutor: Estudante 15 e Estudante 14 vocês acreditam que conseguiram desenvolver as atividades sozinhos ou a colaboração entre vocês foi muito relevante?

(*Fórum de Discussão – Grupo 04)*

Estudante 15: : eu acho que colaboração ajudou, porque eu tinha esquecido algumas coisa durante as discussões e o texto do Estudante 14 tava meio confuso.

(*Fórum de Discussão –Grupo 04)*

Estudante 14: ehhehe..... eh verdade o estudante 15 que percebeu um erro de concordância no meu texto..... nem me fale!!!!

(*Fórum de Discussão – Grupo 04)*

Professor-tutor:: E você Estudante 14 como foi a Interação com o Estudante 15?

(*Fórum de Discussão – Grupo 04)*

Estudante 14: Ah foi ótima a gente se entendeu super bem, discutimos os nossos textos e decidimos o q mandar.....arrumamos as nossas respostas, deu tudo certinho.....Soh que tivemos 1 poquinho dificuldade p. encontrar no ambiente por falta de tempo ..... Trabalhamos no final de semana !!!!!

(*Fórum de Discussão – Grupo 06)*

Além dos aspectos já mencionados, buscamos incentivar uma reflexão sobre a importância das interações e o desempenho conjunto de todas as partes envolvidas em um trabalho colaborativo. Encontramos, no início, um pouco de dificuldade, pois alguns estudantes alegavam não encontrar tempo para fazer as discussões, fator de difícil intervenção, fora de um trabalho mais voltado para a racionalização do tempo, que só o próprio indivíduo é capaz de fazer.

Em síntese, todo o esforço de nossas intervenções possibilitarem a dinâmica de trabalho durante o processo de interação, objetivando a elaboração dos conceitos de *interação e mediação* na articulação das questões individuais com a discussão em grupo, de forma que os estudantes percebessem que, assim como poderiam colaborar com o grupo levando para a discussão suas reflexões

sobre a atividade que estudara individualmente, o grupo poderia levá-lo a perceber novas formas de pensar e saber-fazer aquela mesma atividade.

Nosso próximo passo apresenta as contribuições dessa forma de trabalho no processo de construção do conhecimento e aprendizagem de Língua Portuguesa.

Aprendizagem Colaborativa e Construção do Conhecimento por meio das Interações.

Entendemos que ao saber mediar, o professor-tutor deve assumir que o estudante é o centro do processo de construção do conhecimento, como sugere Masetto (2003), ou seja, praticamente tudo gira em torno dele. Disso resulta que o professor-tutor, mais que ensinar, tem de saber estimular o estudante a aprender.

Durante o curso, tivemos que buscar atuar e organizar as atividades educativas de acordo com a intencionalidade pedagógica dos envolvidos, (nós e os estudantes) pautados na abordagem da construção do conhecimento e nos preceitos da aprendizagem colaborativa, como proposta por Okada (2002).

E nesse sentido, o processo de ensino, conforme já abordamos no Capítulo 1, distingue-se como uma ação realizada pelo professor, mas assumida pelo estudante, comprometida com a pesquisa, o diálogo, o debate, a reflexão crítica e a busca de informações. Nesse processo, como afirma Masetto (2003), o estudante desenvolve competências pessoais, modifica comportamentos, desenvolve a aprendizagem, dá significado ao conhecimento, produz reflexões e conhecimentos próprios, integra conceitos teóricos com realidades práticas, relaciona e contextualiza experiências. Quando esse processo envolve a interação estudante e computador atuam como agentes da aprendizagem (Valente, 1999), capazes construir conhecimento, por meio, sempre, de um fazer, um atuar, um interagir.

Assim, evidencia a possibilidade da coletivização do saber, proporcionando ao indivíduo a oportunidade de aprender e internalizar as descobertas feitas junto ao grupo. Admite-se que, com frequência a internalização ocorre inicialmente no nível social, isto é, entre parceiros, para depois ocorrer no nível individual, o que aumenta a importância da colaboração. O indivíduo,

segundo Vygotsky (2004), aprende e se desenvolve nas interações que estabelece com outras pessoas.

Na avaliação que fazemos da dinâmica de trabalho assumida no curso, fica a impressão de que se deu tanto o processo interpessoal (social) como o processo intrapessoal (individual), articulando interaprendizagem e auto-aprendizagem (Masetto, 2003), de modo a incentivar o trabalho colaborativo e a autonomia de aprender a aprender, tanto nas intervenções ocorridos em sessões do fórum de discussão de atividades, quanto nos *Bate-Papo* (oficiais ou não), onde os estudantes discutiram questões relacionadas a textos.

> (15:56:20) **Estudante 11** fala para **Estudante 12**: bom entaum vc jah fez as atividades neh??
> (15:56:44) **Estudante 12** fala para **Estudante 11**: jah, mas ainda não mandei
> (15:57:12) **Estudante 12** fala para **Estudante 11**: acho que vo mandar agora
> (15:57:49) **Estudante 11** fala para **Estudante 12**: entaum as minhas eu não coloquei no fórum, mas agora a gente tem que ver se tah tudo certo e mandar a definitiva no fórum de atividades do grupo ...
>
> (*Bate-Papo Não-Oficial* do Grupo -01)

Foi por meio da troca de idéias e opiniões entre eles e da discussão das soluções individuais, que os estudantes conseguiram perceber a construção do texto coletivo. No diálogo a seguir, os estudantes compararam suas sugestões e concluíram que algumas resoluções se completavam enquanto outras, embora muito parecidas, apresentavam diferenças.

> (16:11:17) **Estudante 12** fala para **Todos**: pronto, jah enviei e jah recebi
> (16:22:16) **Estudante 11** fala para **Estudante 12**: mas e ai jah viu?
> (16:22:45) **Estudante 12** fala para **Todos**: jah acho que nosso texto meio que se completam
> (16:23:39) **Estudante 11** fala para **Estudante 12**: eh verdade....
>
> (16:23:59) **Estudante 11** fala para **Estudante 12**: o fizemos quase o msm .
>
> (16:25:10) **Estudante 12**fala para **Estudante 11**: mas, sei lah, gostei mais do meu texto, porque os parágrafos estão mais amarradinhos.
>
> (16:25:53) **Estudante 11** fala para **Estudante 12**: tah blz a gente manda o seu entaum...
>
> (*Bate-Papo Não-Oficial* do Grupo 01)

Entre os estudantes apareciam diferenças nas soluções individuais, o que tornava a discussão mais rica e interessante, pois precisavam argumentar sobre seus pontos de vista em relação ao que o outro havia apresentado como resposta. A relação entre homens, conforme foi abordado no Capítulo 2, quando nos referimos a Vygotsky (2004), trazia a necessidade de uma maior reflexão para que chegássemos a uma solução comum.

Como pode ser notado, essa diferença motivou os estudantes a retomarem o processo de construção para que pudessem comparar e discutir os caminhos trilhados.

> (16:24:53) **Estudante 1** fala para **Estudante 2**: naum axa que fico o inicio ficou meio estranho?
> (16:25:59) **Estudante 2** fala para **Estudante 1**: ficou BEM estranho.!!
>
> (16:28:01) **Estudante 2** fala para **Estudante 1** tah sem contexto naum diz nada ! o que vc fez?
> (16:28:56) **Estudante 1**: fala para **Estudante 2** é, mudei alguma coisa naum sei o que falta....
>
> (16:29:40) **Estudante 2** fala para **Estudante 1**: Vamos arrumar!!
>
> (16:30:58) **Estudante 1** fala para **Estudante 2**: eh, posso mudar!!!
> (16:32:35) **Estudante 1** fala para **Estudante 2**: eu faço um pouco e mando para vc.....!!
> (16:33:16) **Estudante 1** fala para **Estudante 2**: vc coloca no fórum???
>
> (16:35:01) **Estudante 2** fala para **Estudante 1**:blz
>
> (16:35:15) **Estudante 2** fala para **Estudante 1**:amanhã no horário! Ein!!!

(*Bate-Papo Não-Oficial* do Grupo 03)

Dentro desse viés, o sincronismo permitido pelo *Bate-Papo* possibilitou que, após os apontamentos de um estudante, o outro refletisse sobre sua proposta, verificasse sua adequação ou inadequação e manifestasse concordância, ou fizesse as necessárias correções no mesmo instante, conforme podemos observar na seqüência do diálogo.

> (12:34:44) **Estudante 2** fala para **Estudante 1**: olha. O fecho dessa idéia ta errado . eu vou tenta arrumar.
>
> (12:36:31) **Estudante 1** fala para **Estudante 2**: viu!!! No penúltimo parágr. !!! Não ficou estranho?
>
> (12:38:01) **Estudante 2** fala para **Estudante 1**: calma vou arrumar amanhã te passo.....

(*Bate-Papo Não-Oficial* do Grupo 05)

Além da construção do texto coletivo, havia a preocupação em utilizar termos adequados para expressar textualmente, com clareza e precisão, as discussões, o que, para Valente (1999), configura-se na oportunidade de o aprendiz verbalizar e elaborar seu próprio conhecimento, de modo a ser compreendido por outra pessoa.

No trecho que segue, por um lado, percebemos que durante o diálogo, os estudantes utilizaram interjeições e, em geral, um nível de linguagem mais distenso ou coloquial, como se estivessem conversando presencialmente. Por outro lado, no momento de escrever a explicação que acompanharia a discussão sobre a organização do texto, os estudantes fizeram uso de um nível mais formal, pois sua "fala" seria enviada ao fórum de atividades.

> (16:51:45) **Estudante 6** fala para **Estudante 7**: e a palavra "civilidade" existe?
> (16:52:25) **Estudante 7** fala para **Todos**: civilidade?? eu escrevi isso??
> (16:53:22) **Estudante 7** fala para **Todos**: eh bem eu quis dizer civilização.....
> (16:53:24) **Estudante 6** fala para **Estudante 7**: afirmativo
> (16:57:47) **Estudante 7** fala para Todos: é o respeito pelas normas de convívio entre os membros duma sociedade.. tah bom assim?? Estou corretíssima!!
>
> (*Bate-Papo Não-Oficial* do Grupo 05)

Há que se registrar um grande interesse dos estudantes em discutir em conjunto o que seria apresentado ao fórum de atividades. Isso, como nos lembra Valente (1999), não reflete necessariamente uma desigualdade entre os indivíduos, mas apenas uma diversidade que é consequência dos objetivos do trabalho a ser desenvolvido.

Outro aspecto observado foi a preocupação dos estudantes em aguardar manifestações de um ou outro integrante que ainda não tivesse participado, como mostra o exemplo a seguir, em que o diálogo mostra que os estudantes procuraram, de fato, fazer com que todos participassem do processo de discussão em grupo, assumindo a proposta de trabalho coletivo e colaborativo.

> (16:58:29) **Estudante 15** fala para **Estudante 14**: eu acho que eh melhor mandar o meu texto e juntar os outros textos depois....

(16:58:58) **Estudante 15** fala para **Estudante 14**: eu naum sei naum....
(17:00:48) **Estudante 14** fala para **Todos**: tah..... entaum a gente manda o seu texto eu junto aqui..... e a gente faz assim entaum eu pego o seu texto e junto com outros ....
(17:02:06) **Estudante 15** fala para **Estudante 14**: OK vc manda?
(17:02:33) **Estudante 14** fala para **Todos**: mando sim.....
(17:03:40) **Estudante 15** fala para **Estudante 14**: soh que espera até amanhã caso o estudante 16 apareça
(17:05:58) **Estudante 14** fala para **Estudante 15**: tah entaum amanha de tarde eu entro e vejo se ele me respondeu o correio ai se ele tiver feito algum texto eu vejo o dele e te mando um correio ai a gente ve se o dele ta bom
(17:06:19) **Estudante 15** fala para **Estudante 14**: OK

(*Bate-Papo Não-Oficial* do Grupo 02)

Para a produção do texto coletivo foi usado o editor de texto com a orientação de que cada estudante se valesse de uma cor que o identificasse. No que se referia ao texto, propriamente, a atividade permitia que os estudantes observassem e relatassem seus sentimentos com total liberdade expressão.

A multiplicidade de diálogos e mesmo a possibilidade de "conversar" simultaneamente exigiu que instituíssemos uma norma geral que consistiu, no seguinte: o encaminhamento das mensagens deveria ocorrer para *Todos*[14] os participantes do *Bate-Papo*. Mesmo quando houvesse necessidade de referir-se particularmente a um ou outro participante, a mensagem deveria continuar direcionada para *Todos.* Nesse caso, ela seria iniciada com o nome da pessoa a quem se desejava dirigir o texto. Isso organizou as interações e simplificou o envio de mensagens.

Nas transcrições que seguem, exemplificamos momentos em que nossa intervenção reiterou a norma geral, com o objetivo de lembrar aos estudantes o que havia sido combinado.

(19:07:22) **Professor-tutor** fala para **Estudante 12**: Estudante 12, encaminhe as mensagens para Todos, colocando apenas o nome da pessoa.

(19:17:06) **Professor-tutor** fala para **Todos**: Pessoal, vocês devem mandar as mensagens para TODOS, para que todos possam entender o que está acontecendo no Bate-Papo. OK ?

(*Bate-Papo oficial* do Grupo 2 e todos)

[14] A opção *Todos* do *Bate-Papo* possibilita encaminhar uma mensagem do emissor para todos os participantes.

Para manter os participantes engajados na discussão central do encontro, buscarmos intervir nos diálogos, solicitando que cessassem. O grupo estava tão bem engajado que a solicitação foi logo atendida pelos estudantes. Isso, talvez tenha sido conseqüência de um procedimento estratégico que usamos ao iniciar cada. Com efeito, os estudantes podiam discorrer livremente sobre vários assuntos, até que houvesse uma quantidade significativa de participantes. Só então eram iniciadas as discussões pertinentes à aula.

> (19:16:32) **Professor-Tutor** fala para **Todos**: Estudante 11, depois vc ve as atividades, vamos ficar na sala OK?
> (19:19:01) **Professor-Tutor** fala para **Todos**: Ei, Estudante 14 e Estudante 9, nao desconcentrem o Estudante 11, e voces tambem fiquem ligadas aqui no bate-papo, OK?
> (19:27:26) **Professor-Tutor** fala para **Todos**: Estudante 4, precisamos participar aqui?Tenho que certeza que tem algo a contribuir!
>
> (*Bate-Papo Oficial – Grupo 01*)

O exemplo a seguir, mostra que o *Bate-Papo* iniciou-se de forma que todos puderam refletir sobre o andamento dos trabalhos em relação à semana anterior. Alguns alegaram dificuldade para discutir as atividades em conjunto, o que nos levou a solicitar que os estudantes que haviam conseguido interagir relatassem suas experiências e como estabeleceram tal dinâmica. Essa estratégia de mediação pedagógica, apoiada em Masetto (2003), promoveu, ao mesmo tempo, a troca de experiências entre eles e a orientação nas carências ou dificuldades técnicas ou de conhecimento.

> (19:01:48) **Professor-Tutor** fala para **Todos**: E ai, pessoal, como foi esta semana? Melhorou ou piorou em relaçao a passada? E o que?
> (19:02:53) **Estudante 15** fala para **Professor-Tutor**: Foi tão boa quanto a anterior. As discussões continuam indo bem e o Estudante 13 ainda não apareceu
> (19:03:36) **Professor-Tutor** fala para **Todos**: Estudante 15, fala um pouco para o pessoal como voces conseguem conversar e discutir as atividades...
> (19:07:35) **Estudante 15** fala para **Todos**: com o meu grupo eh td fácil, a gente deixa mensagem no fórum combinado um horário, a Estudante 14 responde e a gente discute as atividades no bate-papo
>
> (*Bate-Papo Oficial –Grupo 05*)

Ao percebermos a dificuldade alegada por alguns estudantes, direcionamos a discussão para a análise dos fatores que, segundo eles, poderiam estar dificultando as interações. Isso implicou numa outra questão: se não se "encontrassem" virtualmente para discutir as atividades, não seria possível a construção do *fórum do Grupo*, o que geraria apenas as manifestações individuais. O enfrentamento dessa questão no coletivo exigiu de nós uma estratégia de mediação que envolvia aspectos pessoais e até mesmo conflitantes, para que todos pudessem pensar sobre os problemas que vinham ocorrendo, discutissem e, de alguma forma, contribuíssem para sua solução. O texto a seguir remete à discussão dessas questões.

> (19:05:29) **Professor-Tutor** fala para **Todos**: Pessoal, o que está dificultando a discussão entre os integrantes de cada Grupo?
> (19:03:52) **Estudante 18** fala para **Professor-Tutor**: Eu acho que as atividades dessa semana foram mais difíceis mas nada impossível e meu grupo como na semana passada conseguido discutir bem . Deu tudo certinho mesmo não conseguido entrar no chat, discutimos pelo fórum...
> (19:10:11) **Professor-Tutor** fala para **Todos**: Pessoal, porque alguns Grupos não estão colocando as Atividades no Fórum do Grupo?
> (19:11:02) **Estudante 4** fala para **Professor-Tutor**: Oi, Professora. Td bem? No caso do meu grupo, eu havia combinado para hj a tarde para discutirmos. Mas ninguém entrou.
> (19:12:07) **Estudante 10** fala para **Todos**: o meu grupo não pois no fórum do grupo pois a gente não conseguiu discutir. Então eu só pus no individual.
>
> (*Bate-Papo Oficial – Grupos 01 e 03*)

Mas a estratégia utilizada precisava ser devidamente trabalhada por nós, para que não desmotivássemos os estudantes. Assim procuramos contemporizar os problemas que emergiram, tentando fazer com que os eles compreendessem que a intenção do questionamento sobre a utilização do Fórum *de Grupo* foi para localizar o problema, não para penalizá-los. As falas apresentadas a seguir, exemplificam que tanto nós, quanto alguns estudantes procuramos entender os problemas, mas demonstrar que havia necessidade de superá-los, para que o curso transcorresse conforme seus objetivos. Assim, tentamos instigá-los a refletir sobre o tempo destinado para a resolução das atividades propostas.

(12:11:30) **Professor-Tutor** fala para **Todos**: Pessoal, nao se preocupem, estamos aprendendo a trabalhar em grupo e a distancia. Sabemos que nao eh facil, mas tem muitos de voces que ja estao dando show!
(12:12:30) **Professor-Tutor** fala para **Todos**: Eh, parece que o problema esta em achar horarios comuns!
(12:13:17) **Professor-Tutor** fala para **Todos**: Voces acham que o tempo para as atividades eh satisfatorio? Esta dando para conciliar com o restante?
(12:13:31) **Estudante 14** fala para **Todos**: acho que o horario é um problema, mas não custa muito mandar uma resposta pelo forum... o tempo está meio apertado, mas da sempre pra dar um jeitinho, professora.
(12:14:12) **Professor-Tutor** fala para **Todos**: Eh isso ai estudante 14, pelo menos dar uma satisfaçao! Vamos tentar aparecer e responder, dar sinal de vida, senao fica dificil!
(12:14:29) **Estudante 8** fala para **Todos**: acho que o tempo está ótimo...deu para fazer tudo...
(12:14:59) **Estudante 21** fala para **Professor-Tutor**: Para mim acho o tempo satisfatório. O problema sou eu... que faz td na véspera.

(*Bate-Papo Oficial –Grupo 02*)

Embora o ambiente virtual dispusesse de ferramentas de comunicação assíncronas, o que se supõe uma facilidade no acesso em cursos em EaD, como propõe Belloni (1999), os estudantes sentiam necessidade de discutir *on-line.* E embora todos tenham concordado que o tempo havia sido suficiente para resolver as atividades, poucos conseguiram se organizar para que pudessem discutir as atividades em conjunto, encontrando horários comuns.

Diante do resultado, conduzimos o encontro para a discussão das atividades da semana, começando por perguntar se haviam sentido a alteração no nível de dificuldade, ou complexidade, em relação às atividades solucionadas anteriormente. Todos concordaram que sim, com exceção do Estudante 11, que preferiu utilizar o adjetivo “desafiador”, ao invés de “difícil”, para traçar uma comparação, completando que, por isso mesmo, foram mais “legais”. Lembrando da proposição de situações-problema de Masetto (2003) decidimos apostar que, apesar das dificuldades, se os estudantes se entusiasmassem com o desafio, seria viável alcançar bons resultados. Os exemplos abaixo mostra como se deu essa etapa dos trabalhos.

(12:15:09) **Professor-Tutor** fala para **Todos**: Bom, vamos discutir as atividades? Alguem acha que foram mais dificeis que na semana passada? Quem concorda?

(12:15:35) **Estudante 14 e Estudante 9** fala para **Professor-Tutor**: ah, foi mais dificil sim!
(12:15:37) **Estudante 15** fala para **Professor-Tutor**: eu
(12:15:39) **Estudante 4** fala para **Professor-Tutor**: eu
(12:15:56) **Estudante 18** fala para **Todos**: eu concordo... foram BEM mais dificeis... principalmente a questão de parágrafo-padrao desenvolvido por enumeração!!!
(12:16:12) **Estudante 11** fala para **Professor-Tutor**: Eu axei mais desafiador, mas d maneira alguma, mais difícil!!! e sim mais legal
(12:16:51) **Estudante 21** fala para **Todos**: Foram mais difíceis
(12:16:53) **Professor-Tutor** fala para **Todos**: Que bom, queria mesmo desafiá-los um pouco!

(*Bate-Papo Oficial* - Grupo 02)

Na seqüência, a discussão foi conduzida para a atividade, cujo enunciado pedia que os estudantes utilizassem como estratégia o modelo de parágrafo padrão para criar seu parágrafo específico. A proposta visava colocá-los frente a uma situação nova e só se fosse absolutamente necessário, é que deveriam procurar uma "dica" disponibilizada no *Material de apoio* no ambiente. Entretanto, no *Bate-Papo*, acabamos por perceber que seria melhor permitirmos a utilização das "dicas" e procuramos levá-los a refletir sobre as possibilidades de construção de parágrafos padrão, até que chegassem à produção do seu.

(17:17:19) **Professor-Tutor** fala para **Todos**: Entao vamos falar da construção do parágrafo parece que todos tiveram "dificuldades"!
(17:18:51) **Estudante 11** fala para **Professor-Tutor 1**: axei muito complicado... enumeração... exemplificação...razão....
(17:19:09) **Estudante 8** fala para **Todos**: ahahahaha.... que isso! É muito fácil e muito bom construir parágrafo agora!!! Soh agora que conheci isso!!!
(17:19:13) **Estudante 14** fala para **Professor-Tutor**: eu consegui depois que li tudo tb. E esquematizei como a profa. explicou
(17:19:29) **Professor-Tutor** fala para **Todos**: Legal Estudante 11, eh uma soluçao. (17:19:42) **Estudante 18** fala para **Todos** turma com esse eskema fiz tudo.
(17:20:26) **Professor-Tutor** fala para **Todos**: Bom, é isso ai, todo mundo percebeu que basta fazer a construção do parágrafo padrão com algumas estratégias. Qualquer dúvidas..... Fórum!!!! Parabéns a todos!!!

(*Bate-Papo Oficial – Grupo 01*)

Essa atividade levou os estudantes a raciocinarem em relação ao processo de construção textual, tomando o parágrafo-padrão como uma unidade de composição constituída por um ou mais períodos, em que se desenvolve determinada idéia central, ou nuclear, a que se agregam outras, secundárias, intimamente relacionadas pelo sentido e logicamente decorrentes dela. Enfatizamos para os estudantes que a idéia central ou tópico frasal geralmente vem no início do parágrafo, seguida de outros períodos que explicam ou detalham essa idéia. Aproveitamos para tratar das diferentes possibilidades de desenvolvimento do parágrafo, tais como: enumeração, descrição de detalhes, confronto, razões, análise etc.

(14:20:49) **Professor-Tutor** fala para **Todos**: como foi escrever agora?

(14:21:24) **Estudante 14** fala para **Todos**: nem me fale profa.....

(14:21:42) **Professor-Tutor** fala para **Todos**: Estudante 14 e Estudante 9, fizeram direitinho.

(14:22:48) **Estudante 15** fala para **Todos**: professora jah entedi a diferença entre exemplificação e enumeração...

(14:23:08) **Professor-Tutor** fala para **Todos**: fico tranqüila muito bem estudou !!!.

(14:23:19) **Estudante 8** fala para **Todos**: eh..eu queria saber se dava para usar em qualquer texto.

(14:23:50) **Professor-Tutor** fala para **Todos**: Estudante 8, claro é so adequar seu parágrafo. Como vc fez?

(14:26:19) **Estudante 19** fala para **Todos**: bom...eu peguei um tema e dele desenvolvi o que queria... nesse caso razões fiz como o exercício pediu.

(14:26:57) **Professor-Tutor** fala para **Todos**: Entenderam, pessoal?

(*Bate-Papo Oficial – Grupo 05*)

A partir dos esclarecimentos, a discussão sobre como construir o parágrafo-padrão, ainda que não tenha permitido a elaboração coletiva do conceito, incentivou a reflexão e a colaboração. A fala do Estudante 12, a seguir, mostra que está tentando processar as informações, e por isso exprime-se com uma pergunta para confirmar se o que ele está compreendendo corresponde, de fato, àquilo que seu colega apresentou.

(19:29:36) **Estudante 12** fala para **Todos**: então deve-se tentar cosntruir o parágrafo com esses conceitos?

(*Bate-Papo Oficial – Grupo 05*)

O processo de construção do conhecimento pode ser "vislumbrado" em frases como a do Estudante 4, que apesar de não ter se expressado com uma pergunta direta, implícitamente denota o desejo de verificar se o que conseguiu apreender do debate corresponde ao conceito abordado e à sua aplicação.

(19:32:28) **Estudante 4** fala para **Professor-Tutor**: Deixo ver se eu entendi. Para construirmos parágrafos temos que tentar utilizar essas estratégias? Nossa, é muito bom consegui ser mais claro e objetivo no que quero dizer!!!!.

(*Bate-Papo Oficial – Grupo 05*)

Evidenciou-se, portanto, para nós que, no dinamismo de uma discussão *on-line,* é possível observar o envolvimento de várias habilidades, tais como pensar, preparar, refletir, formar e empenhar-se, promovendo uma aprendizagem compartilhada, como propuseram Masetto (2003), Valente (1999), Vygotsky (2004), pois as dúvidas ou colocações de um estudante, constituintes do seu processo individual de construção do conhecimento, podem imprimir ao diálogo coletivo novas questões a serem comentadas, debatidas e contextualizadas.

Notamos também que a dinâmica proposta para a resolução das atividades acabou promovendo o interesse e a curiosidade por assuntos correlatos ao tema do *Curso.* A dúvida do Estudante 1, no exemplo abaixo, embora não associada diretamente ao objetivo das atividades, criou uma oportunidade para que indicássemos, no *Material de apoio*, um recurso para os estudantes que não tinham informações sobre a construção do texto.

(19:26:22) **Estudante 1** fala para **Todos**: Uma perguntinha!!!! eu consegui fazer um parágrafo por enumeração. Posso fazer outro em seguida por exemplificação??? Naum quebro pensamento?
(19:27:59) **Estudante 8** fala para **Todos**: Estudante 1 Claro que naum dsd que vc siga com coerencia.

(*Bate-Papo Oficial* - Grupo 05)

Embora a discussão sobre determinadas atividades acontecesse sob as condições em que ocorreram os *Bate-Papos* do *Curso,* ou seja, a distância e de

forma colaborativa, o cuidado com a expressão textual fez-se necessário para que os participantes compreendessem o conteúdo focalizado, podendo perguntar, debater e colaborar com a discussão, procurando se expressar adequadamente. Assim, considerando o contexto e a intenção comunicacional subjacente, tentamos buscar sempre termos mais precisos.

Além das atividades coletivas, a plataforma permitia que deixássemos nossas reflexões, pensamentos e trocas de discussões. Selecionamos como exemplo, as contribuições dois estudantes que interagiram com o texto e com colegas deixando suas reflexões.

> (19:47:26) **Estudante 1:** O texto aborda claramente aquilo que, geralmente, ignoramos: "o ouvir". Se um bom negociador não implica somente em saber, fazer, expressar e manipular. O mais importante, antes de tudo, é saber ouvir, muitas vezes esquecido, porém de suma importância não só em uma negociação como também em mossas vidas pessoais. Isso estimula a nossa capacidade de compreensão bem como auxilia no processo de crescimento intelectual..."
>
> (*Fórum de Discussão –Grupo 02)*

> (20:04:26) **Estudante 1:** ."A vida em si, já é uma grande aprendizagem e é nisso que coloco em mente que, independentemente do estágio que estivermos, estaremos aprendido, mesmo no topo, pois o indivíduo nunca evolui sozinho, necessita sempre de um apoio, uma equipe uma organização para seguir em frente."
> Como já dizia meu falecido pai: "Se falar fosse mais importante que ouvir, Deus teria a nos dados bocas em vez de dois ouvidos"
>
> (*Fórum de Discussão – Grupo 02)*

> (23:30:26) **Estudante 3** ..." O texto aborda que as pessoas têm a necessidade de saber negociar. Muitas acreditam que se trata de um interesse apenas de empresários, engano, todos usamos a negociação, seja em casa, na escola, no trabalho... O texto abrange que temos que ouvir mais as necessidades das pessoas para negociar bem".
>
> (*Fórum de Discussão – Grupo 01)*

> (10:30:06) **Estudante 3**....Poucas pessoas têm facilidade com isso, seria realmente muito interessante se colocassem como matéria no ensino fundamental, as crianças já aprenderiam desde pequenas a lidar com um processo que será levado à vida inteira, e com certeza muito útil para o aprendizado e conhecimento".
>
> (*Fórum de Discussão – Grupo 01)*

O estudante 1 ao comentar sobre sua vida possibilitou aos outros o comentário no fórum de discussão, pois seu texto abriu espaço para uma reflexão pessoal. Assim, o estudante 3 teceu seu comentário, não interagindo com o estudante 1, mas com o texto e conosco. O mesmo estudante argumentou sobre o poder da negociação, o que nos pareceu muito importante, por tratar do ensino e do processo de negociação junto às crianças.

Em geral, a interação, nesse fórum, destacou-se mais entre estudante-texto-professor, pois os estudantes estavam conhecendo a plataforma virtual e provavelmente não queriam "arriscar-se", opinando, criticando e escrevendo num campo aberto à sala.

Assim, levando, em conta as inseguranças e algumas dificuldades, interferimos com comentários para poder encaminhá-los a um processo de interação mais ampliado, já que, como dissemos, estavam mais restritos ao texto.

> (23:20:26) **Professor-Tutor para Estudante 1:** ...."Concordo com você, negociar é uma arte, um dom e temos que saber-fazer, no sentido de abordar situações adequadas e mediá-las. Seu texto relata exatamente essa questão: a importância de negociar. Até mais"
>
> (*Fórum de Discussão – Grupo 02)*

O estudante 1, novamente entrou em nosso ambiente, mencionando, dessa vez, o livro *A Arte da Guerra*. Fomos verificar a obra e sua leitura nos mostrou que a voz dele provinha diretamente do texto mencionado. Isso chamou nossa atenção, ao constatar que, pelo menos o estudante foi procurar um material complementar e fez comentário, no fórum de discussão, demonstrando interação entre o texto do fórum, o livro e o ambiente. Esse resultado desejado para todos, provavelmente seria inalcançável num só curso de um semestre. Mas, de toda forma, a manifestação de um único estudante nos apontou para uma possibilidade e nos fez acreditar que se as condições forem favoráveis, bons resultados poderão ser colhidos.

> (10:39:12) **Estudante 1 para Professor-Tutor:** "Apenas para complementar, já que o texto enfatiza a negociação, há um livro muito interessante que aborda muitos tópicos a respeito desse tema que muitos já devem ter lido ou ouvido falar: Sun Tzu – A Arte da Guerra.
> É uma ótima dica para todos que acham a negociação tão importante.
> Bjs a todos!" (Fórum de Discussão – Grupo 02)

Em momento presencial, verificamos que os estudantes comentavam e argumentavam a partir das idéias levadas à sala de aula e ao ambiente virtual. Verificamos também que alguns não se sentiam muito bem comentando algo que dizia respeito a outro colega. Diante disso, nos pareceu que nosso papel mediador seria o de incentivá-los a trocar idéias, de fortalecer as conquistas do trabalho em grupo, de utilizar e fazê-los utilizar conceitos e metodologias adequadas, tendo em vista a construção de conhecimentos e saberes num ambiente virtual colaborativo, se mostrou propício para favorecer a interação no ambiente social.

Em vários momentos, ainda foram necessárias, juntamente com o acompanhamento atento dos movimentos do grupo, manifestações de afetividade. Isso nos mostrou que não só os comentários que fazíamos, como também nossa postura como professora eram importantes para desenvolver entre os estudantes interação e autonomia.

Nesse sentido, a utilização do ambiente foi vista por nós pontualmente no que se refere à resolução das atividades, durante as quais os estudantes trocavam informações ou discutiam, por meio dos fóruns, dos bate-papos ou do *Correio Eletrônico.* De maneira geral, acreditamos que a utilização do ambiente educacional foi relevante para o processo de construção dos conceitos abordados pelo *Curso*, pois, graças à interação permitiu a construção de alguns conhecimentos.

As soluções dos estudantes, discutidas no *bate-papo,* foram disponibilizadas na sessão *Material de Apoio,* com o objetivo de compartilhar as propostas de resoluções, transformando o material produzido pelos próprios estudantes em material de consulta, o que reafirma o caráter colaborativo do ambiente.

O Bate-Papo que se encerrou com uma retomada dos problemas inicialmente propostos, explicitou a necessidade da discussão das atividades em grupo para que as resoluções também fossem disponibilizadas nos fóruns *de Grupo*.

Em particular nos *Bate-Papos*, nos apoiamos em dois fatores para promover a construção coletiva dos conhecimentos abordados: a vivência pessoal do estudante em relação ao processo de resolução da atividade (que poderia, ou

não, resultar em uma auto-aprendizagem) e a experiência de discussão da resolução da atividade no Grupo de estudantes (a interaprendizagem). Os estudantes que não conseguiram discutir em grupo não deixaram de vivenciar a discussão coletiva, promovida pelos *Bate-Papos presenciais*, que se caracterizaram pela formulação, debate, construção e contextualização dos conceitos que as atividades pré-anunciaram, permitindo uma reflexão sobre a experiência e levando os estudantes a compartilharem suas tentativas, justificativas e procedimentos de resolução.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse estudo foi motivado pelo interesse em compreender como as TICs favorecem a construção da Interação. Nossa pergunta de pesquisa foi dirigida para o questionamento de como atingir a interação, visando à construção do conhecimento e à aprendizagem de LPO, em ambientes Virtuais.

Assim, em busca de alguma resposta nos dispusemos a analisar o desenvolvimento das possíveis estratégias de interação no ambiente virtual de ensino e aprendizagem em Língua Portuguesa, numa perspectiva coletiva, utilizando a disciplina Comunicação e Expressão para verificar a interação entre os participantes e o papel do professor como mediador pedagógico desse processo.

Para atingir nosso objetivo, procuramos pontuar conceitualmente as noções de interação, mediação pedagógica e construção do conhecimento para utilizá-las como suporte de análise do nosso objeto de estudo: um curso na modalidade semipresencial para estudantes de Graduação do primeiro semestre em Recursos Humanos e Administração. Esse *Curso,*foi desenvolvido para a disciplina de Comunicação e Expressão.

Foi importante acompanhar par e passo as discussões realizadas nos fóruns e bate-papos para que pudéssemos, em conjunto com os estudantes e de forma assíncrona, promover a troca de experiências sobre as atividades propostas.

Foi interessante logo discutir as relações entre os conceitos de interação, mediação pedagógica e construção do conhecimento, em uma situação de ensino e aprendizagem promovida por curso semipresencial, para que pudéssemos assumir um posicionamento claro sobre mediação em ambiente virtual, seja por ser algo relativamente novo tanto no ensino universitário, quanto para nós e para os estudantes.

Graças aos autores que nos fundamentaram pudemos compreender que a tecnologia, desprovida de uma abordagem pedagógica que se proponha a trabalhar com a construção do conhecimento, pode limitar-se à simples transmissão de informações. E tendo em vista que a proposta da disciplina

abarcava a construção do conhecimento por meio da colaboração entre os participantes, foi necessário investigar as possibilidades de utilização dos recursos tecnológicos que favorecessem a participação efetiva dos envolvidos e a nossa atuação como mediador pedagógico, de modo a configurar um ambiente colaborativo de aprendizagem.

Todo o esforço despendido em busca de estratégias específicas de mediação pedagógica, capazes de promover um ambiente de aprendizagem colaborativo, foi, do nosso ponto de vista, recompensado pelo resultado obtido com parte dos estudantes.

Com efeito, não esperávamos um resultado de cem por cento, uma vez que havia entre os estudantes alguns que não se engajavam completamente, o que é relativamente comum, mesmo em cursos convencionais. Mas a participação de uma parcela deles e o resultado visto na sua atuação foi suficiente para que avaliássemos erros e acertos na condução de um curso.

No processo de aquisição de conceitos, tivemos a preocupação de criar um ambiente que fosse além da troca de informações técnicas ou de conteúdos, para que a comunicação fluísse levando em conta atitudes, sentimentos, expectativas, crenças e saberes presentes no contexto específico dos estudantes. Talvez tenha sido isso um componente facilitador do diálogo entre todos os envolvidos.

Constatamos, como acreditávamos, que a aquisição de conceitos não seria uma tarefa simples. Por isso mesmo, nos apoiamos em contribuições de Vygotsky (2004). De fato, a articulação entre a linguagem, e a mediação pedagógica foi decisiva para que as discussões se iniciassem e crescessem durante o curso.

A seleção das interações ocorridas no ambiente virtual por meio do suporte *Correio Eletrônico, Fórum* e *Bate-Papo*, nos possibilitou compreender a importância das interações como elementos que podem contribuir de maneira significativa no processo de construção do conhecimento, uma vez que as interações decorrentes das intervenções, auxiliadas pelas estratégias utilizadas foram importantes para promover o trabalho colaborativo entre os estudantes.

Aspecto significativo durante o curso foi poder rever procedimentos, levando em conta as necessidades de cada indivíduo e do grupo como um todo.

Isso nos propiciou ir reconfigurando formas de ação para que se adequassem mais e melhor ao “estar junto virtual”.

Ficou muito claro durante o curso que a utilização adequada da rede, juntamente com os recursos pedagógicos do curso pode aprimorar o conhecimento entre professor e estudantes e evidenciar como numa abordagem colaborativa o professor não se mostra como único detentor do conhecimento, mas como parceiro dos estudantes. E isso sem destruir os papéis socias daquele que ensina e daquele que aprende.

O que se espera na interação é que o estudante desenvolva competências pessoais e autonomas na construção do conhecimento. Daí a importância da interaprendizagem que tem na linguagem verbal um veículo primordial de comunicação e construção do conhecimento.

Durante o curso, foi possível verificar que o conhecimento envolve sempre um fazer, um atuar; e que o sujeito produtor de conhecimento é ativo em relação ao mundo e a seus objetos de estudo, reconstruindo-os internamente.

Entre as estratégias para promover o trabalho colaborativo, destacamos as mensagens de “desafio”, de incentivo, de elogio ao progresso, uma vez que elas nos mostravam que alimentar a auto-estima dos estudantes revertia em algum progresso para eles. Também a instituição de um clima de competitividade em relação ao número de mensagens trocadas entre os participantes se mostrou produtiva.

A despeito dos nossos esforços para junto aos estudantes promovendo o debate e a reflexão sobre o modo colaborativo de aprender, nem todos conseguiam interagir bem com seu grupo de trabalho. Realizavam as atividades individualmente e apenas conseguiam levar suas dúvidas e contribuições para os *Bate-Papos*, nos quais compareciam praticamente todos. Provavelmente, a informalidade dos “encontros” conseguia quebrar a inibição, o medo de errar.

Inicialmente, insistimos para que todos buscassem analisar e resolver individualmente as atividades para, então, interagir no grupo, pois se não avaliassem refletissem, tentassem solucionar questões individualmente, não teriam como interagir com os parceiros e mesmo decidir o que disponibilizariam no Fórum de Atividades.

Os estudantes que conseguiram atender a essa dinâmica, a nosso ver, ganharam no desenvolvimento de habilidades de relacionamento social, pois o

trabalho colaborativo envolveu a capacidade de negociar e argumentar em situações de conflito. Insistimos sempre na manutenção do respeito mútuo, quando da tomada em conjunto de decisões, no comprometimento efetivo com as atividades do curso e no cuidado ao se comunicar para se fazer compreender.

Observamos que as discussões desencadearam um processo de colaboração, não apenas quando os estudantes precisavam analisar uma questão final apresentada como solução pelo parceiro, mas também quando tinham de discutir sobre as formas e estratégias utilizadas para que se chegasse a um consenso. As discussões eram mais ricas quando as resoluções individuais apresentavam-se muito diferentes, o que provocava todos para expressar sua trajetória no processo de construção da idéia que expunham, ou para rever algum detalhe do enunciado da atividade, de forma que pudessem sustentar sua resolução ou refazê-la de acordo com as orientações dos parceiros.

Nesse ponto, nos cabe assinalar que partimos do pressuposto de que a utilização de um ambiente virtual facilitaria a aprendizagem colaborativa porque suas ferramentas de comunicação permitiriam a interação a distância de forma síncrona, viabilizando os encontros virtuais, ou assíncrona, facilitando o relacionamento entre participantes presencialmente. No entanto, percebemos que os estudantes, apesar da dificuldade em encontrar horários comuns para trabalharem ou desenvolverem as atividades, preferiram a discussão síncrona à discussão assíncrona, chegando a utilizar a ferramenta *Fóruns de Discussão* para conversarem simultaneamente, no que foram orientados por nós a migrar para a ferramenta *Bate-Papo*, mais adequada para a discussão *on-line*.

Em contraponto, os *Bate-Papos* apresentaram uma multiplicidade de diálogos simultâneos, devido à participação de todos os integrantes do curso – professora e estudantes. Para organizar essas interações, solicitamos que as mensagens fossem encaminhadas de tal forma que todos pudessem visualizá-las, mantendo sempre a discussão no coletivo. Na nossa avaliação, essa estratégia permitiu que todos compartilhassem suas dúvidas, suas tentativas de resolução de problemas e suas elaborações conceituais, sendo levados a refletir, conjecturar e elaborar os conceitos envolvidos nas atividades.

Assim, as atividades semanais, resolvidas individualmente e discutidas nos grupos que trabalharam colaborativamente, alimentaram os *Bate-Papos*, conduzidos para nós de forma que os estudantes, partindo de suas experiências

pessoais e das discussões em grupo, construíssem e contextualizassem coletivamente as noções necessárias para o encaminhamento do trabalho final.

Percebemos que o processo de ensino e aprendizagem visando à construção do conhecimento e à aprendizagem de Língua Portuguesa, em ambientes virtuais só tem a ganhar com o estabelecimento de um ambiente que se caracterize como colaborativo, envolvendo a participação de todos nas discussões conjuntas, com o objetivo de elaborar, construir, formalizar ou refletir, no coletivo, sobre os conceitos abordados pelas atividades propostas pelo *Curso.*

Enfim, para encerrar, gostaríamos de apontar algumas perspectivas futuras de pesquisas nessa temática. Vislumbramos que softwares ou suportes que possibilitam a interação dinâmica em um ambiente colaborativo em rede, muito podem contribuir para a implementação de cursos de Língua Portuguesa a distância, na medida em que abrem espaço para trabalhar com textos escritos e orais e tenham todos os participantes, estudantes e professores, empenhados em observar, analisar, refletir, criar, interagir. Mas temos clareza de que o campo da construção da interação demanda ainda investigações tanto no que se refere ao desenvolvimento de recursos, quanto ao que diz respeito a estudos das potencialidades de utilização.

Temos consciência de que muito tem sido feito, contudo, ainda há um longo caminho a ser percorrido, para que se possa alcançar, em pouco tempo, a excelência no ensino a distância. Será na experiência cotidiana, constituída e partilhada coletivamente, que os esforços mostrarão os melhores caminhos.

BIBLIOGRAFIA

ALLAVA, S. Ciberespaço e formações abertas: rumo de novas práticas educacionais. Tradução: Fátima Murad: Porto Alegre: Artmed, 2002.

ALMEIDA, M. E. Formando professores para atuar em ambientes virtuais de aprendizagem. In: Almeida, F. J. (coord). Educação a distância: Formação de professores em ambientes virtuais e colaborativos de aprendizagem. - Projeto Nave. São Paulo: s.n. 2001.

BELLONI, M. L. Educação a Distância. Campinas, SP: Autores Associados. SP: Autores Associados, 2006.

BOAVIDA, A. M. e Ponte, J. P. Investigação Colaborativa: Potencialidades e Problemas. Disponível em: http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt/02-BoavidaPonte (GTI).pdf. Acesso em: 5 de agosto de 2008.

CRESCITELLI, M. F. C., MARQUESI, S. C., ELIAS, V. M. S. "Ensino de língua portuguesa via internet". In BASTOS N.M. (Org.). Língua portuguesa: uma visão em mosaico. São Paulo: EDUC, 2002.

DELLORS, J. A Educação para o Século XXI: Questões e Perspectivas. Porto Alegre: Artmed, 1998.

FLEMMING, D. L., ELISA F. L, , RENATO A. Monitorias e Tutorias: Um trabalho cooperativo na Educação a distância. Disponível em: http://www.abed.org.br/publique/cgi/cgilua.Exe/ys/start.htm?UserActiveTemplate=4abed&infoid=142&sid=114> Acesso em: 02 de agosto de 2008.

FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FRÓES B. T. Tecnologia da Informação e educação a distância: tecendo redes, interagindo com e-mails e ampliando espaços. Porto Alegre: Artmed, 2004.

GRACIAS, T. A. S. A natureza da reorganização do pensamento em um curso a distância sobre "Tendências em Educação Matemática". Tese de Doutorado: UNESP, 2003.

GIDDENS, A. Viver numa sociedade pós-industrial, in U. Beck, A. Giddens, S. Lash Modernização Reflexiva. Oeiras: Celta. (pp. 53 – 104). 1997.

GUTIERREZ, F. & Prieto, D. A Mediação Pedagógica: Educação a Distância Alternativa. Papirus, Campinas, SP. 1994.

LÉVY, P. As tecnologias da inteligência. Tradução de Carlos Irineu da Costa, Rio de Janeiro: Editora 34, 2001.

MARCUSCHI, L. A. O hipertexto como um novo espaço de escrita em sala de aula. In AZEREDO, José Carlos de (Org.). Língua portuguesa em debate: conhecimento e ensino. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

MAÇADA, D.L. & TIJIBOV, A.V. Aprendizagem cooperativa em ambientes telemáticos. Brasília: Actas do IV Congresso Ibero-Americano de Informática na Educação, 1998.

MASETTO, M. T. Mediação Pedagógica e o uso da Tecnologia. In: Moran, J. M.; Masetto, M. T.; Behrens, M. A. Novas tecnologias e mediação pedagógica. São Paulo: Papirus, 2003.

MARQUESI, S. C. Interação, linguagem e transformação no ensino. In: língua portuguesa a distância. Revista Unicsul, nº 5, 1999.

MASON, R. Models of online courses.- The open university- Institute of educacional technology http://www.aln.org/alweb/magazine/vol.12_issue2/Masonfinal.htm. Acessado em julho de 2008.

MOORE, M. & KEARSLEY G.. Distance Education: A Systems View. EUA: Wadsworth Publisher, 1996.

MORAES, M. C. O paradigma educacional emergente. São Paulo: Papirus, 1997.

MORAN, J. M. Mudanças na comunicação pessoal: gerenciamento integrado da comunicação pessoal, social e tecnológica. São Paulo: Paulinas. 2004.

MORATO, E. Neurolingüística. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A. (Org.). Introdução à Lingüística: domínios e fronteiras. v. 2. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2003. pp. 143-170.

OKADA, A. L. P. A Construção Coletiva do Conhecimento como Rede de Significados em Ambientes Virtuais de Aprendizagem. Dissertação de Mestrado: PUC/SP, 2002.

PALLOFF, R. M & PRATT, K. Construindo comunidades de aprendizagem no espaço: estratégias eficientes para a sala de aula on-line. Tradução: Vinícius Figueira. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PRADO, M.E.B. B. Educação a Distância e Formação de Professor: Redimensionando concepções de aprendizagem. Tese de Doutorado: PUC/SP, 2003.

PRADO, M.E.B. B. O uso do computador no curso de formação de professor: um enfoque reflexivo da prática pedagógica. Dissertação de Mestrado - Faculdade de Educação, UNICAMP. 1996.

REGO, T. C. Vygotsky: Uma Perspectiva Histórico-Cultural da Educação. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

SANTOS, V. V. Educação a Distância. Estratégias para criação e implementação de modelos. Tese de Doutorado: UFSC, 2001.

SILVA, M. O que é interatividade. *Sala de aula interativa*. Rio de Janeiro: Quartet, 2007.

SOLETIC. A. “A preparação de materiais escritos nos programas de Educação a Distância: problemas e desafios”. In LITWIN, Edith (Org.). Educação a Distância: temas para o debate de uma nova agenda educativa. Porto Alegre, RS: Artmed, 2001.

THOMPSON, J. B. A mídia e a modernidade: uma teoria social da mídia. Petró polis: Editora Vozes, 1998.

VALENTE, J. A. Computadores na Sociedade do Conhecimento. Campinas: NieD/Unicamp. 1999.

_____. Por quê o Computador na Educação?, In: (Org.) Computadores e Conhecimento: Repensando a Educação. Campinas: Gráfica Central da UNICAMP, pp. 24-44, 2003.

VYGOTSKY, L. - A formação social da mente. SP, Martins Fontes, 2004.

Livros Grátis

(http://www.livrosgratis.com.br)

Milhares de Livros para Download:

Baixar livros de Administração
Baixar livros de Agronomia
Baixar livros de Arquitetura
Baixar livros de Artes
Baixar livros de Astronomia
Baixar livros de Biologia Geral
Baixar livros de Ciência da Computação
Baixar livros de Ciência da Informação
Baixar livros de Ciência Política
Baixar livros de Ciências da Saúde
Baixar livros de Comunicação
Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE
Baixar livros de Defesa civil
Baixar livros de Direito
Baixar livros de Direitos humanos
Baixar livros de Economia
Baixar livros de Economia Doméstica
Baixar livros de Educação
Baixar livros de Educação - Trânsito
Baixar livros de Educação Física
Baixar livros de Engenharia Aeroespacial
Baixar livros de Farmácia
Baixar livros de Filosofia
Baixar livros de Física
Baixar livros de Geociências
Baixar livros de Geografia
Baixar livros de História
Baixar livros de Línguas

Baixar livros de Literatura
Baixar livros de Literatura de Cordel
Baixar livros de Literatura Infantil
Baixar livros de Matemática
Baixar livros de Medicina
Baixar livros de Medicina Veterinária
Baixar livros de Meio Ambiente
Baixar livros de Meteorologia
Baixar Monografias e TCC
Baixar livros Multidisciplinar
Baixar livros de Música
Baixar livros de Psicologia
Baixar livros de Química
Baixar livros de Saúde Coletiva
Baixar livros de Serviço Social
Baixar livros de Sociologia
Baixar livros de Teologia
Baixar livros de Trabalho
Baixar livros de Turismo