



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA

**Beatriz Meggiato Oreques de Araujo**

**O PAPEL DO PROFESSOR COMO MEDIADOR NAS INTERAÇÕES  
EM FÓRUMS ONLINE:**

**possibilidades de composição de um aprender colaborativo**

**PELOTAS**

**2015**

**BEATRIZ MEGGIATO OREQUES DE ARAUJO**

**O PAPEL DO PROFESSOR COMO MEDIADOR NAS INTERAÇÕES  
EM FÓRUMS ONLINE:**

**possibilidades de composição de um aprender colaborativo**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia do Instituto Federal Sul-rio-grandense – Câmpus Pelotas, como requisito à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Ana Paula de Araújo Cunha

**Linha de Pesquisa:**

**Linguagens Verbo-visuais e Tecnologias**

Pelotas, março de 2015

### Ficha Catalográfica

A658p Araujo, Beatriz Meggiato Oreques de.  
O papel do professor como mediador nas interações em fóruns online: possibilidades de composição de um aprender colaborativo/ por Beatriz Meggiato Oreques de Araujo. – 2015.  
165 f. : il. ; 30 cm.

Orientadora: Profª. Drª. Ana Paula de Araújo Cunha.

Dissertação (mestrado) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia, Pelotas, 2015.

1. Educação - Tecnologia. 2. Interação. 3. Mediação. 4. Fóruns online. I. Cunha, Ana Paula de Araújo. II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense – IF Sul. III. Título.

CDD 371.3078

Catálogo na publicação:  
Bibliotecária Silvia Regina de Lima Veleza CRB 10/2038  
Biblioteca IF Sul - Câmpus Pelotas

**O PAPEL DO PROFESSOR COMO MEDIADOR NAS  
INTERAÇÕES EM FÓRUMS ONLINE:  
possibilidades de composição de um aprender colaborativo**

**Beatriz Meggiato Oreques de Araujo**

**BANCA EXAMINADORA**



---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ana Paula de Araújo Cunha

Orientadora



---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Rosália Procasko Lacerda - UFRGS



---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Rosária Ilgenfritz Sperotto - UFPEL



---

Prof. Dr<sup>a</sup>. Ângela Dillmann Nunes Bicca - IFSul

Pelotas, 04 de março de 2015

## AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Edgar e Onilda, que me ensinaram e incentivaram a valorizar o estudo como possibilidade de crescimento pessoal e profissional. Pelo esforço deles chego até aqui.

Ao meu marido, Róger, companheiro de todas as horas, com que compartilho meus pensamentos, meus anseios, minha vida. O seu carinho, incentivo e apoio foram imprescindíveis.

Aos meus filhos, Nicolás e Samuel, pela compreensão, apoio e carinho.

Às professoras que compuseram a minha banca – Dr<sup>a</sup>. Rosália Procasko Lacerda, Dr<sup>a</sup>. Rosária Ilgenfritz Sperotto e Dr<sup>a</sup>. Ângela Dillmann Nunes Bicca, que dedicaram tempo à leitura do meu projeto, indicando importantes contribuições.

À bolsista Fernanda Heller, cujo auxílio contribuiu para a conclusão desta pesquisa.

E, principalmente, à minha orientadora, Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ana Paula de Araujo Cunha, pela impecável orientação na elaboração desta Dissertação. Não tenho palavras para agradecer pela dedicação e carinho no decorrer desta caminhada.

*A demanda de uma sociedade do conhecimento em evolução cria expectativas para os indivíduos serem pensadores independentes e, ao mesmo tempo, interdependentes, **aprendizes colaborativos**. Estes são os valores e condições fulcrais de uma experiência educacional.*

*(GARRISON e ANDERSON, 2003, p. 22 - tradução e grifo meus)*

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Elementos de uma Experiência Educacional .....	68
Figura 2 - Practical Inquiry .....	75
Figura 3 - Levantamento quantitativo das mediações docentes nos três fóruns .....	151

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Modelo de Comunidade de Investigação.....	69
Quadro 2 - Categorias da Presença Social .....	80
Quadro 3 - Categorias da Presença de Ensino .....	82
Quadro 4 - Mensagem inicial dos fóruns .....	93
Quadro 5 - Primeira mensagem discente do fórum de Rosário do Sul.....	94
Quadro 6 - Primeira Intervenção do professor-mediador <b>PM1</b> do fórum de Rosário do Sul .....	95
Quadro 7 - Exemplos de ocorrências da Presença Social do fórum de Rosário do Sul .....	96
Quadro 8 - Exemplos de ocorrências da Presença de Ensino do fórum de Rosário do Sul .....	109
Quadro 9 - Primeira mensagem discente do fórum de Balneário Pinhal .....	123
Quadro 10 - Mediações do aluno <b>A</b> no fórum de Balneário Pinhal.....	124
Quadro 11 - Intervenções da professora-mediadora <b>PM2</b> do fórum de Balneário Pinhal.....	126
Quadro 12 - Exemplos de ocorrências da Presença Social do fórum de Balneário Pinhal .....	126
Quadro 13 - Exemplos de ocorrências da Presença de Ensino do fórum de Balneário Pinhal .....	129
Quadro 14 - Primeira mensagem discente do fórum de Picada Café.....	132
Quadro 15 - Primeira Intervenção do professor-mediador <b>PM1</b> no fórum de Picada Café .....	133
Quadro 16 - Exemplos de ocorrências da Presença Social do fórum de Picada Café.....	134
Quadro 17 – Exemplos de ocorrências da Presença de Ensino do fórum de Picada Café.....	144

## RESUMO

Araujo, Beatriz Meggiato Oreques de. **O PAPEL DO PROFESSOR COMO MEDIADOR NAS INTERAÇÕES EM FÓRUMS ONLINE:** possibilidades de composição de um aprender colaborativo. 2015. 165f. Defesa de Dissertação de Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia do Instituto Federal Sul-rio-grandense – Câmpus Pelotas, Pelotas – RS.

O presente estudo, situado teoricamente na interface entre as áreas de Educação e Linguística Aplicada, traduz-se em uma investigação de abordagem qualitativa, cujo escopo abarca questões concernentes aos processos de interação e ensino-aprendizagem mediados por Novas Tecnologias da Informação e Comunicação (NTIC). O universo da pesquisa tem como contexto um curso de pós-graduação, na modalidade EaD, cujos sujeitos-informantes são alunos e professores de três polos de ensino. A partir de tal contexto, o *corpus* analítico da pesquisa emerge de dados obtidos por meio da captura de postagens dos interagentes nos fóruns online de discussão selecionados. Mais especificamente, o foco da pesquisa recai sobre o papel do professor como mediador, nos fóruns de discussão realizados em Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), identificando-se as categorias e os indicadores específicos de mediação, à luz do Modelo de Comunidade de Investigação/Aprendizagem, de Garrison e Anderson (2003). Nesta perspectiva, investigam-se indícios das possíveis influências e implicações dos usos de tais categorias, constitutivas dos elementos cunhados como Presença Cognitiva, Presença Social e Presença de Ensino, sobre o processo de interação professor/aluno/conteúdo, supostamente facilitando a construção colaborativa de conhecimentos (cf. VYGOTSKY, 1934/2007-2008). Repensar os modos de composição da mediação docente na EaD, sobretudo no que diz respeito a suas escolhas discursivas, no espaço-tempo de sala de aula virtual, vislumbrando-se a promoção de processos interativos de construção de conhecimento, que transponham práticas historicamente institucionalizadas, faz-se premente. Para tanto, esta pesquisa também recorre a importantes estudos referendados pela literatura, dentre os quais se sublinham aqueles que, em alguma extensão, tratam de questões que dizem respeito ao uso das NTIC em espaços formais de aprendizagem online (LEVY, 1996-1999; LEMOS, 2010; SILVA, 2006-2012; MATTA, 2006; MORAN, MASETTO & BEHRENS, 2000, entre outros). Os dados analisados, de um modo geral, apontam para a hegemonia do professor no que diz respeito às mediações ocorrentes nos fóruns investigados, sendo possível, ainda, identificar indícios significativos pertinentes a como os movimentos de mediação promoveram a manutenção e, por vezes, a potencialização do fluxo interativo, reiterado pelo incremento da participação dialógica dos integrantes dos grupos observados nos debates propostos. Considera-se, pois, de crucial importância abrir um espaço, nos cursos de formação continuada, especialmente na modalidade EaD, para que professores e alunos reflitam sobre os processos efetivos de comunicação e interação, a partir dos quais poderão ser (co)construídos conhecimentos e aprendizagens.

**PALAVRAS-CHAVE:** Interação; mediação; professor; fórum; EaD.

## ABSTRACT

This paper, theoretically situated at the interface between the fields of Education and Applied Linguistics, comprises a qualitative research approach, whose scope encompasses issues concerning the processes of interaction and teaching-learning mediated by New Information and Communication Technologies. The research context is an online post-graduate course in Education, whose subjects/informants are students and teachers from three centers of education. In this sense, the research corpus is derived from data obtained through the capture of the interacting members' postings in selected online discussion forums. More specifically, the research focus comprehends the teacher's role as a mediator in the discussion forums conducted in the Virtual Learning Environment, identifying the categories and specific indicators of mediation, in the light of Garrison and Anderson's Community of Inquiry Model (2003). In this perspective, we investigate to what extent such categories, as constitutive of the elements named Cognitive Presence, Social Presence and Teaching Presence, promote teacher/student/content interaction, supposedly facilitating the collaborative construction of knowledge (cf. VYGOTSKY, 1934/2007-2008). Rethinking the composition modes of the teacher's mediation, specially concerning his/her discursive choices within the space/time of virtual classroom, aiming at the promotion of interactive processes of knowledge building, which overcome historically institutionalized practices, is urgent. Therefore, this research also takes into consideration important studies referenced in the literature, among which we highlight those that, to some extent, address issues concerning the use of NICT in formal spaces of e-learning (Lévy, 1996 to 1999; Lemos, 2010; SILVA, 2006-2012; MATTA, 2006; Moran, MASETTO & BEHRENS, 2000, among others). In a general way, the analyzed data point to the hegemony of the teacher with regard to the mediation occurring in the investigated forums. It is also possible to identify significant clues in regard of how mediation moves have promoted the maintenance and, sometimes, the interactive flow improvement, reiterated by the increase of the students' dialogical participation in the proposed debates. It is considered important to open a space in continuing education courses, especially in distance education mode, for teachers and students to reflect on the effective processes of communication and interaction, from which knowledge and learning can be (co) constructed.

**KEYWORDS:** Interaction; mediation; teacher; forum; e-learning.

## SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO .....	10
2.	PROBLEMATIZAÇÃO E RELEVÂNCIA DA PESQUISA .....	13
3.	TRAJETÓRIA DA PESQUISADORA.....	19
4.	REVISÃO DE LITERATURA .....	26
5.	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	38
5.1.	A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NA SOCIEDADE EM REDE .....	47
5.2.	A EAD E A UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL (UAB) .....	52
5.3.	AMBIENTES VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM.....	53
5.4.	FÓRUMS DE DISCUSSÃO ONLINE.....	54
5.5.	MEDIAÇÃO EM AMBIENTES VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM .....	55
5.6.	A ABORDAGEM SÓCIO-HISTÓRICO-CULTURAL DE VYGOTSKY .....	56
5.7.	INTERAÇÃO NOS AMBIENTES VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM .....	58
5.8.	APRENDIZAGEM COLABORATIVA EM AMBIENTES VIRTUAIS .....	61
5.9.	FORMAÇÃO DOCENTE E EAD .....	64
5.10.	O MODELO DE COMUNIDADE DE INVESTIGAÇÃO/APRENDIZAGEM .....	66
5.10.1.	COMUNICAÇÃO ORAL E COMUNICAÇÃO BASEADA EM TEXTO ESCRITO.....	71
5.10.2.	ARCABOUÇO CONCEITUAL .....	72
5.10.3.	PRESENÇA COGNITIVA.....	74
5.10.4.	PRESENÇA SOCIAL .....	76
5.10.5.	PRESENÇA DE ENSINO.....	80
6.	ASPECTOS METODOLÓGICOS .....	83
6.1.	DESCRIÇÃO DO CONTEXTO A SER PESQUISADO.....	83
6.2.	ABORDAGEM DE PESQUISA .....	84
6.3.	DESCRIÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA.....	86
6.4.	PROCESSO DE COLETA E ANÁLISE DOS DADOS .....	88
7.	APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS .....	90
7.1.	FÓRUM DE ROSÁRIO DO SUL .....	94
7.1.1.	PRESENÇA SOCIAL .....	95
7.1.2.	PRESENÇA DE ENSINO .....	107
7.2.	FÓRUM DE BALNEÁRIO PINHAL .....	123
7.2.1.	PRESENÇA SOCIAL .....	126
7.2.2.	PRESENÇA DE ENSINO.....	128
7.3.	FÓRUM DE PICADA CAFÉ .....	132
7.3.1.	PRESENÇA SOCIAL .....	133
7.3.2.	PRESENÇA DE ENSINO .....	143
7.4.	ANÁLISE COMPARATIVA DOS FÓRUMS .....	151
8.	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	156
9.	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	160

APÊNDICES

## 1. INTRODUÇÃO

A EaD e o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação fazem-se cada vez mais presentes no cenário educacional. Considerada como uma modalidade de ensino capaz de responder às demandas educacionais de parte da população, a EaD vem modificando alguns paradigmas e, conseqüentemente, suscitando transformações em nossa maneira de ensinar, aprender e entender a educação como processo.

Fica latente, mesmo que a realidade da Educação a Distância (EaD) continue, na maioria das vezes, reproduzindo a realidade da educação presencial, que um processo de diferenciação das estratégias pedagógicas e da função do professor no processo de ensino-aprendizagem, faz-se premente. A inclusão de processos de gestão dos objetos de aprendizagem e dos ambientes virtuais de aprendizagem não garante uma aquisição qualitativa à EaD. Necessita-se, ainda, inventar outros/novos modos de implicar e envolver o professor na construção deste espaço e deste tempo de aprendizagem. Necessita-se recompor sua voz, experimentar diferentes dimensionalidades de relação. Necessita-se pensar-criar-inventar uma ação mediadora que perpassasse todo este universo relacional, reverberando, quem sabe, uma nova geografia da aprendizagem.

Este estudo tem sua gênese no grupo de pesquisa GP - Linguagens Verbais, Visuais e Tecnologias, o qual se dedica a estudos pertinentes à grande área de Linguística, Letras e Artes, articulando-os ao campo da Educação. Ademais, abarca, em seu escopo, questões concernentes à linguagem e ao processo de ensino e aprendizagem mediado por Tecnologias da Informação e Comunicação, bem como aspectos pertinentes à Educação a Distância, especialmente quanto ao papel do professor como mediador das interações ocorrentes em Ambientes Virtuais de Aprendizagem.

Paulsen (1995) assinala que as possibilidades de organização do tempo de interação (assíncrono/síncrono), do espaço (virtual) e do ritmo de participação (personalizado) que caracterizam o ensino a distância podem ter um impacto muito relevante na interação e na atividade conjunta, de modo que é necessário gerenciar esses aspectos de maneira adequada para promover um efetivo aprendizado dos

alunos. Sendo assim, o estudo das condições e competências do professor nesse novo contexto constitui uma tarefa de especial importância para a nova cultura da aprendizagem.

Neste contexto, ressaltam-se as inquietações que têm levado professores e pesquisadores a questionarem a validade da ferramenta como efetiva promotora de interação e facilitadora da construção colaborativa de saberes.

Segundo Kenski,

o domínio das novas tecnologias educativas pelos professores pode lhes garantir a segurança para, com conhecimento de causa, sobrepujarem-se às imposições de programas e projetos tecnológicos que não tenham a necessária qualidade educativa. Criticamente, os professores vão poder aceitá-las ou rejeitá-las em suas práticas docentes, tirando o melhor proveito dessas ferramentas para auxiliar o ensino no momento adequado. (2012, p.50)

Nesta perspectiva, este trabalho tem como mote as seguintes indagações:

- Com que finalidade e objetivos têm sido propostas as tarefas realizadas por meio da ferramenta fórum de discussão nos grupos investigados? Há indícios de que tais objetivos tenham sido efetivados?
- Que categorias de mediação são identificadas e quais os indícios que apontariam para a sua eficácia no que diz respeito à promoção de interações professor/aluno/conteúdo?

Traduz-se em finalidade precípua desta investigação, portanto, buscar respostas para tais questionamentos, a partir dos quais foram delineados os objetivos descritos na sequência.

Sublinha-se que o objetivo geral desta pesquisa é refletir acerca do papel do professor como mediador, nos fóruns de discussão realizados em Ambiente Virtual de Aprendizagem, investigando-se as categorias e os indicadores específicos de mediação, considerando-se, ainda, os elementos concernentes às Presenças Cognitiva, Social e de Ensino, e em que medida estes promovem a interação professor/aluno/conteúdo, supostamente facilitando a construção colaborativa de conhecimento, tendo-se como contexto um curso de formação continuada de professores, em nível de Especialização, na modalidade EaD.

Intentando a contemplação do objetivo geral, este foi subdividido nos seguintes objetivos específicos:

- Identificar as finalidades e os objetivos que têm embasado as tarefas realizadas por meio da ferramenta fórum de discussão nos grupos investigados, buscando indícios que apontem para a sua efetivação.
- Mapear os indicadores da mediação pedagógica nos fóruns de discussão analisados, a partir do que Garrison e Anderson (2003) classificam como categorias dos elementos cunhados como Presença Cognitiva, Presença Social e Presença de Ensino.
- Buscar indícios que apontariam para a eficácia de tais categorias/indicadores no que diz respeito à promoção de interações professor/aluno/conteúdo.

## 2. PROBLEMATIZAÇÃO E RELEVÂNCIA DA PESQUISA

Não se pode mais inferir sobre a novidade de uma educação a distância. São tantas as instituições promotoras, tantos os estados e municípios “atingidos”, tantos estudantes envolvidos. EaD (Educação a Distância) ou EMT (Educação Mediada por Tecnologia)? Mais adequado, talvez, fosse utilizar a nomenclatura de uma Educação Mediada por Tecnologia. Terminologia que, também, não é novidade, mas se restringe ao contexto de uma discussão mais ampla desta educação que não é mais presencial e que contraria o cotidiano hegemônico de um espaço-tempo de sala de aula com local e hora marcados. Uma EMT que desafia aquela educação que constitui o paradigma da escola e do ensino que conhecemos historicamente; uma educação que abre rachaduras nas paredes e destitui o quadrilátero da sala de aula, o que coloca as relações de ensino e aprendizagem em uma espiral contínua e ilimitada. Isso produz um efeito de desacomodação, de desordem e de desorganização do espaço constituído? Pode ser que sim.

O que acontece quando introduzimos uma nova variável em um sistema estável, ou que se pensa em estado de estabilidade? A resposta mais imediata, absolutamente calcada na obviedade, utilizando-se de um discurso político e acadêmico ecologicamente “correto”, indicaria que o sistema, suficientemente organizado, sofreria um abalo. Contudo, caso se buscasse uma perspectiva mais cuidadosa de inferência em torno da questão, poder-se-ia ver o desencadeamento de instâncias de conflito que seriam estabilizadas em tempo, pela atenuação da sistemática hegemônica de funcionamento. Ou seja, reconhecido o abalo na frequência esperada, o sistema produziria instâncias que tenderiam a uma modulação dos instanciamentos díspares, valendo-se, para tal, de processos de bloqueio e/ou incorporação. Por bloqueio, ter-se-iam variáveis eminentemente opostas, produzindo um movimento de oposição ao elemento novo (EaD). Tendo-se um processo desconhecido em relação ao sistema padrão (ensino presencial/convencional), a primeira ação provável seria repelir o que do sistema não faz parte. O sistema busca a normalização, busca manter-se em funcionamento, o que lhe garante, enquanto sistema, solidificado como tal, a partir da manutenção de suas variáveis constitutivas.

Uma educação mediada por tecnologia talvez representasse uma “ameaça” menor ao sistema da educação constituída, conquanto, não nomeia a distância como força motriz de seu desenvolvimento. Poder-se-ia argumentar a fragilidade de um embasamento em torno da modificação simples de palavras, contudo vive-se uma realidade, um mundo, que pensa pelas palavras. Fica claro, porém, que só isso não seria suficiente para abalar os antagonismos defensivos desencadeados pelo sistema que se enuncia invadido. Todavia, produzir-se-ia outro ponto de entrada. Se não, que pelo menos o conceito de distância sofresse uma transformação no sentido de não servir de entidade representacional do distanciamento da aprendizagem. Virtual se faz o mundo da EaD. Virtualidade, no conceito de Lévy, uma potência de atualização, uma realidade potente à beira da efetivação, uma virtual realidade. A Educação a Distância, ao utilizar as Tecnologias da Informação e da Comunicação, virtualiza e expande o ambiente educacional.

A palavra virtual vem do latim medieval *virtualis*, derivado por sua vez de *virtus*, força, potência. Na filosofia escolástica, é virtual o que existe em potência e não em ato. O virtual tende a atualizar-se, sem ter passado no entanto à concretização efetiva ou formal. A árvore está virtualmente presente na semente. Em termos rigorosamente filosóficos, o virtual não se opõe ao real mas ao atual: virtualidade e atualidade são apenas duas maneiras de ser diferentes. (LÉVY, 1996, p.15).

Uma derrocada de opiniões acontece. Alastramento de um senso comum que faz, da voz de um, a doutrina de muitos. Faz-se outra educação, a distância ou mediada por tecnologia, mas não se pensa os pormenores do que se faz. Na ânsia de colocar em movimento, o que se acredita fazer alguma diferença, queimam-se etapas, experimentam-se os movimentos de uma tecnologia iluminada, mas, ainda preservando quatro cantos, seja da sala de aula ou da tela do computador ou da televisão; permanece a centralidade na presença do professor, algoz do processo de aprendizagem. Talvez, aqui, coubesse um questionamento: não de quanto, mas de como se está fazendo essa nova educação. Medem-se quantos cursos se produzem. Quantos alunos se atendem. Quantos professores se envolvem. Todavia, o que acontece é que apenas se arranha a superfície dos processos de produção envolvidos. O certo é que, na contemporaneidade, não se pode mais considerar a EaD como uma novidade, ideia corroborada por Belloni, segundo a qual,

a educação aberta e a distância aparece cada vez mais, no contexto das sociedades contemporâneas, como uma modalidade de educação extremamente adequada e desejável para atender às novas demandas educacionais decorrentes das mudanças na nova ordem econômica mundial. (2009, p. 3)

Continuar estabelecendo uma relação de estranheza e espanto com as produções de uma formação à distância, caracteriza uma alienação latente a uma realidade dada: a tecnologia que invadiu a educação não pretende retirar-se e, ao contrário, cada vez mais pretende ampliar seus espaços. Cabe àqueles que dissertam sobre a qualificação da educação e da sua não banalização pela incorporação de aparatos tecnológicos, que acabam por assumir uma maior parcela de importância em termos do processo educacional, assumir uma posição diante da questão. Porém, esses, via de regra, produzem uma manifestação explícita de oposicionismo pela distância que querem manter dessa modalidade de educação e não percebem que sua não participação como ponto de resistência apenas contribui para desqualificação de uma discussão que se faz premente.

Em uma abordagem generalista, pode-se afirmar que, mesmo tendo começado depois, o contexto educacional brasileiro encontra-se em um estágio relativamente próximo ao de outros países com muito maior tradição em EaD (cf. MOORE; KEARSLEY, 2010). Todavia, ao invés de comemorar essa diminuição de distância, poder-se-ia inferir se esse crescimento é tão substancial quanto se pressupõe, ou os países que começaram primeiro apenas não obtiveram a condição de passar de um primeiro estágio.

Neste sentido, algumas iniciativas e acontecimentos contribuíram para um movimento de expansão da Educação a Distância, como a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) – Lei n. 9.394/96 – que reconheceu a EaD no Brasil. Além disso, políticas públicas de implementação e consolidação da EaD vêm sendo implementadas sistematicamente, principalmente para atenuar o contexto deficitário proveniente da demanda não atendida pelo ensino presencial. Com isso, a EaD tem ampliado o atendimento de uma parcela excluída da possibilidade de estudar, o que se configura como uma ação que contribui para a democratização do acesso à educação formal.

Para Lévy (1999), a EaD utiliza redes de comunicação e estrutura tecnológica, mas o desafio encontra-se em um novo estilo de pedagogia, que

favoreça a aprendizagem coletiva em espaços democráticos e abertos. Estratégias pedagógicas que possibilitem aos sujeitos envolvidos em uma participação ativa de reconstrução de significados, de autoria e de co-autoria, superando o modelo de transmissão do conhecimento e da verticalização do ensino. Um ponto crucial é a possibilidade de uma mudança qualitativa nos processos de aprendizagem. Neste caso, parece que se toma a direção de uma aprendizagem cooperativa<sup>1</sup>, construindo-se um sistema mais aberto de expressão das singularidades, o que produz uma multiplicidade de perspectivas de interação.

Araujo e Lacerda observam que,

outro aspecto importante, que deve ser abordado com prudência, é o conceito de interatividade, cuja utilização vem sendo feita de uma forma imprópria, na medida em que, na maioria das vezes em que se utiliza um produto interativo, o usuário limita-se a seguir um itinerário previamente determinado pelo idealizador do produto em questão. A interação pressupõe um processo bidirecional entre os seres humanos. (2005, p.14)

A interatividade vem sendo considerada cada vez mais importante no que diz respeito ao processo de ensino e aprendizagem, principalmente em contexto de EaD. Em uma perspectiva vygotskyana, o poder da fala do professor pode ser substituído pela interação, pelo compartilhamento de saberes e pela negociação de sentidos e colaboração entre os participantes do grupo, a fim de promover a aprendizagem. “As aprendizagens – o desenvolvimento do pensamento lógico e científico – realizam-se por meio da interação comunicativa, o que possibilita a construção social do conhecimento.” (KENSKI, 2012, p.66)

Repensar os modos de composição dos espaços educativos, vislumbrando-se o incremento dos processos interativos de construção de conhecimento e aprendizagens, faz-se premente, visto que a simples utilização das NTIC no contexto escolar/acadêmico não garante uma qualificação do processo de ensino e aprendizagem. Necessárias se fazem, pois, mudanças metodológicas, em consonância com as demandas do novo cenário escolar e acadêmico, atravessado por tecnologias cada vez mais refinadas. Ressalta-se que a preocupação com tais mudanças têm sido alvo de estudos de muitos pesquisadores como, por exemplo, Moran, Behrens e Masetto (2000); Mattar (2012); Lévy (1996, 1999); Oliveira (2012)

---

<sup>1</sup> Este termo será definido e caracterizado a posteriori, na Seção 5.8, do Capítulo 5, que trata da aprendizagem em ambientes virtuais.

e Silva (2012), dentre outros. Para tanto, faz-se inadiável posicionar o professor na relação com este contexto.

Em meio a novas concepções pedagógicas que surgem, permeadas por inovações tecnológicas, em currículos que propõem possibilidades, cada vez mais interacionistas e objetos de aprendizagem cada vez mais inteligentes, encontra-se, ainda, um professor centralizador e preocupado em ser o protagonista principal de todo este processo. Talvez, seja necessário investigar até que ponto não se está procedendo a uma transposição direta de práticas historicamente institucionalizadas. E, se estas práticas, não estão cuidadosamente envolvidas por aparatos tecnológicos, que servem como camada de transporte do ambiente da sala de aula presencial para o ambiente da sala de aula digital, com uma clara preservação dos procedimentos que sustentam uma perspectiva clássica da educação.

Diante deste contexto, pode-se questionar por uma tecnologia professoral, ou seja, pode-se inferir sobre que novos procedimentos se fazem necessários a este professor da EaD? Como se pode “quebrar” a estrutura hierarquicamente verticalizada do professor que comanda o “espetáculo” da aprendizagem? Será que nos processos de aprendizagem mediados por tecnologia ainda a voz do professor se faz escutar? Ou, para, além disso, será que ela necessita formalizar o mesmo modelo de escuta padronizado para uma interação entre quatro paredes? Estas dúvidas, estas questões e a possibilidade da aquisição de novas perspectivas de análise desta problemática suscitam uma produção de saberes sobre onde e como o professor de EaD pode constituir sua voz. Talvez, não como o elemento fundamental na disseminação do conhecimento, mas como partícipe ativo da criação de outros/novos modos da construção de um aprendiz.

Tais inquietações também foram consideradas relevantes para a construção desta pesquisa, cujos dados foram analisados, fundamentalmente, observando-se as categorias concernentes aos elementos cunhados como **Presença Cognitiva, Presença Social e Presença de Ensino**, constituintes do **Modelo de Comunidade de Investigação/Aprendizagem**, de Garrison e Anderson (2003), por se entender, assim como Lobato (2012), que “essas categorias evidenciam elementos que permitem observar e analisar, concretamente, a materialidade discursiva dos professores durante as interações”.

As categorias dos elementos Presença Cognitiva, Social e de Ensino, que embasam a proposta de Garrison e Anderson (2003), foram cruciais para compreender e mapear os indicadores da mediação pedagógica nos fóruns de discussão analisados. No Capítulo 5, concernente à Fundamentação Teórica, são apresentadas as categorias e os indicadores a partir dos quais procedeu-se ao mapeamento e à análise dos dados.

### 3. TRAJETÓRIA DA PESQUISADORA

Quantas vezes me povoam, quantas me acompanham, de quantas me componho e quais eu faço compor? Vislumbro a narrativa de uma trajetória, mas de onde estou, de antemão afasto o caráter histórico e aceito a inevitabilidade ficcional, que, por entre o enredo das letras, produz seus códigos. De algum modo, neste percurso, tento produzir um mapa, que rabisca as tecnologias de mim, que entram em funcionamento para acionar minha memória e produzir este jogo de vozes, de ditos e de mitos, que compõem o fórum de uma vida, neste caso, aquele que eu nomeio, enquanto minha, nem que seja em desejo de viver.

Compactuando com as palavras de Durval Muniz de Albuquerque Jr (2007), segundo o qual “Nenhum enredo é capaz de fazer aparecer em toda a sua multiplicidade a vida de qualquer pessoa”, farei uma tentativa de apropriação de um movimento genealógico<sup>2</sup>, uma tentativa de recomposição das minhas lembranças, por meio da narrativa que se segue, e, com isso, tento trazer à superfície um pouco do como me tornei o que sou, razão pela qual redijo esta seção em primeira pessoa.

Caçula de uma família com oito irmãos e com pais que, com muito esforço, conseguiram proporcionar a todos a possibilidade de estudos, aprendi a valorizar os “caminhos do saber”. Talvez, por meu avô paterno ter sido um professor, isso tenha feito com que meu pai valorizasse tanto as questões referentes aos estudos.

No Ensino Fundamental, fragmentei meu percurso formativo entre três escolas, quais sejam, Recanto Infantil, Ondina Cunha e Colégio Pedro Osório, cumprindo um período desde os seis até os quatorze anos. Etapa encerrada, ingressei no Ensino Médio no Colégio Gonzaga, onde fiz o curso de Auxiliar de Laboratório de Análises Químicas. E, à época, as letras já rondavam meu caminho. Ainda, cursando a sétima série, participei de um concurso de redações, no qual fui premiada com meia bolsa de estudos na Escola Fisk de Inglês. E as letras, então, trocaram de idioma em três anos e meio, quando conclui mais este período de formação.

---

<sup>2</sup> O método genealógico é uma tentativa de desassujeitar os saberes históricos, isto é, de torná-los capazes de se opor e de lutar contra “a ordem do discurso”; isso significa que a genealogia não busca somente no passado a marca dos acontecimentos singulares, mas que ela se questiona a respeito das possibilidades dos acontecimentos nos dias de hoje: “ela resgatará da contingência que nos fez ser o que somos a possibilidade de não mais ser, fazer ou pensar o que somos, fazemos ou pensamos”. (REVEL, 2011, p.70)

Ao final do Ensino Médio e, sem ter muita certeza do que “eu queria ser quando crescesse”, prestei vestibular na Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), para o curso de Letras (Português/Inglês) e, na Universidade Católica de Pelotas (UCPEL), para o curso de Tecnólogo em Processamento de Dados (curso novo na época). Obtive classificação em ambos os vestibulares e, aos dezessete anos, sem qualquer certeza do que queria, comecei a cursar os dois cursos simultaneamente (o da UFPEL era diurno e o da UCPEL, noturno). Fiz isso por um ano. Ou seja, coloquei-me, propositalmente ou não, entre as letras e os códigos.

No início de 1987, consegui meu primeiro emprego. Como necessitava ajudar em casa e, além disso, na época, estava achando mais interessante o curso de Informática, tranquei o curso de Letras e continuei cursando o de Informática. Após trabalhar, por mais ou menos três meses, no Departamento Pessoal da empresa Máquinas Vitória, como cursava informática, fui transferida para a função de programadora no Centro de Processamento de Dados (CPD). Em janeiro de 1989, fui chamada pelo CIEE para ser estagiária no CESEC-BB. Foram dois anos de estágio, trabalhando no setor de digitação e gravação de dados. Enquanto cursava a graduação, exerci a monitoria, durante o período de um ano (1988), de um curso de Pós-Graduação em Informática na Educação, promovido pela UCPEL para professores. Como o curso utilizava a linguagem LOGO, eu, juntamente com os outros monitores, tive contato com a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) para receber a qualificação necessária. Uma experiência significativa.

Em setembro de 1989, conclui o curso de Tecnólogo em Processamento de Dados. Fiz meu estágio de conclusão de curso na própria UCPEL, onde desenvolvi um sistema para Controle de Livros da Biblioteca. Mais uma vez, por entre as letras e os códigos. Agora, talvez, mais por entre os códigos.

Em janeiro de 1990, comecei a trabalhar no CPD do Hospital de Clínicas (na época, mantido pela UCPEL). Após seis meses, fui convidada para trabalhar em uma *Software House*, na área de análise e desenvolvimento de sistemas, em Linguagem *COBOL*. Assim, tive a oportunidade de trabalhar por mais de dois anos com diversos tipos de sistemas e equipamentos.

Em novembro de 1992, troquei o trabalho na *Software House*, pois iria casar e, assim, mudar de cidade. Em Chapecó-SC trabalhei por mais de 4 anos numa Cooperativa no cargo de Analista de Sistemas Júnior. E, em um instante, foi toda uma mudança: de emprego, de cidade, de estado civil e territorial. Na cooperativa em que trabalhava continuei a utilizar a Linguagem COBOL, só que para um equipamento *Mainframe*<sup>3</sup> (ABC Bull). Durante esse período fiz vários cursos de aperfeiçoamento. Residi em Chapecó até 1997, quando decidi voltar a Pelotas, pois meu pai estava com problemas sérios de saúde.

No final de 1998, após prestar concurso público, fui lecionar como professora substituta na Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) no curso de Informática. Começava, então, minha carreira docente. Confesso que nunca havia me imaginado professora, mas de algum modo muito singular, a docência me capturou! Lecionei na UFPEL até março de 2000. Em 1999, surgiu a oportunidade de realizar o curso de Formação Pedagógica para Docentes na UCPEL. Como havia começado a lecionar, sentia a necessidade de uma visão pedagógica mais sedimentada, algo que pudesse qualificar minha prática docente.

Em junho de 2001, após participar de um processo seletivo, fui selecionada para trabalhar no Hemocentro Regional de Pelotas como Analista de Sistemas Pleno, onde desenvolvi o Projeto para Execução da Obra de Infra-estrutura para Implantação da Rede Lógica, visto que o Hemocentro estava sendo recém-inaugurado, e tive a oportunidade de participar de vários cursos de aperfeiçoamento, em Pelotas e Porto Alegre. Durante minha estada no Hemocentro, ministrei um curso de Informática Básica para os funcionários, com o intuito de capacitá-los. Trabalhei no Hemocentro até agosto de 2003, quando se encerrou meu contrato temporário.

Em agosto de 2001, fui convidada para lecionar a disciplina de Linguagem de Programação C++ para o curso Técnico em Informática, no Colégio Alfredo Simon, no turno da noite e, mais tarde, a disciplina de Linguagem de Programação JAVA. Permaneci até março de 2003. Em fevereiro do mesmo ano, fiz concurso para professor substituto de Informática no Centro Federal de Educação Tecnológica

---

<sup>3</sup> Um *mainframe* é um computador de grande porte, dedicado normalmente ao processamento de um volume grande de informações.

(CEFET-RS, atualmente, IFSul) e fui selecionada para lecionar a disciplina de Informática Básica para o Ensino Médio e as disciplinas de Lógica e Linguagem de Programação, Linguagem de Programação C++ e Linguagem PHP para o curso Técnico em Sistemas de Informação. Permaneci no CEFET até dezembro de 2004, quando mais um contrato temporário chegou ao fim.

Tanto no Colégio Alfredo Simon como no CEFET, tive a oportunidade de participar de cursos de aperfeiçoamento e de Semanas Acadêmicas, como participante, orientadora de trabalhos e ministrante de cursos. Nessa mesma época, cheguei a cursar a disciplina Estudos sobre Imaginário, Cultura e Educação, do Mestrado em Educação na UFPel, primeiro como aluna especial e depois como ouvinte, pois comecei a participar de um grupo de estudos sobre o assunto, porém, devido aos compromissos profissionais, tive que interromper.

Em abril de 2004, ingressei no curso de Especialização em Educação Profissional, realizado no CEFET, concluindo o mesmo em junho de 2005, com o artigo intitulado *Paradigmas de EAD: árvore-raiz ou rizoma?*.

Tive a oportunidade, também, de lecionar durante o ano de 2006 no Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), onde ministrei aulas de Informática Básica, inclusive para a Terceira Idade. Uma experiência ímpar como possibilidade de estabelecer uma nova perspectiva entre a relação de ensinar e aprender.

Desde meu retorno a Pelotas, em 1997, até o ano de 2006, realizei vários concursos públicos, tanto na área da educação quanto na área da informática, buscando uma estabilidade profissional. Em 2006, fui chamada para exercer a função de Técnica em Assuntos Educacionais, no câmpus Charqueadas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul), devido a um concurso. Como o câmpus estava em fase de implantação, foi possível ter experiências muito significativas para minha formação. Durante meu período de trabalho em Charqueadas, exerci a função de Coordenadora dos Registros Acadêmicos. Atividades administrativas de suporte e gestão das atividades de ensino. Uma perspectiva interessante. Ainda neste período, lecionei aulas de Informática Básica em um cursinho preparatório para concursos. Trabalhei por quase dois anos em Charqueadas, quando fui chamada em julho de 2008, em

virtude de um outro concurso que havia feito, para assumir o cargo de Analista de Tecnologia da Informação no câmpus Pelotas.

Chegando a Pelotas, fui chamada a assumir o concurso em que havia sido classificada em primeiro lugar para professor de informática no magistério estadual. Devido ao desejo de me dedicar um pouco mais aos meus filhos, não aceitei, visto que teria que arcar com uma carga horária de trabalho de 60 horas semanais.

Um ano após assumir como Analista de TI na Coordenadoria de Sistemas de Gestão do câmpus Pelotas, fui convidada a assumir a coordenação desta. Foram três anos de bastante dedicação e responsabilidades. Simultaneamente, assumi a função de Revisora Acadêmica dos cursos a distância do câmpus Pelotas, financiados pelo Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB). Enquanto servidora do IFSul, câmpus Pelotas, tive a oportunidade de participar da Comissão dos Técnicos de Referência, cujo objetivo é oportunizar a capacitação, aperfeiçoamento e qualificação dos Técnicos-administrativos do câmpus e, atualmente, faço parte da Comissão de Ética da instituição, como membro titular.

Em junho de 2012, devido à vontade de realizar mestrado, solicitei meu desligamento das funções de coordenadora da Coordenadoria de Sistemas de Gestão e, em seguida, me desliguei também da UAB. O ano de 2012 foi de preparação para meu ingresso no Mestrado. Fiz duas disciplinas como aluna especial e preparei meu anteprojeto de pesquisa. Após obter êxito em todas as etapas do processo seletivo, ingressei no Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia no começo de 2013 e, devido à necessidade de uma dedicação maior ao meu projeto, estou afastada das minhas atividades como Analista de Tecnologia da Informação.

Neste momento, como aluna do referido programa, arrisco um novo passo, com o qual inauguro um outro tempo em minha vida, o qual, certamente, um dia também venha a ser descrito em minha trajetória. Não deixa de ser uma nova mudança, ou talvez seja um realinhamento de minhas perspectivas, que teimam sempre aproximar as letras, os códigos e os atravessamentos recursivos de um ser docente, que mesmo distante de fato, tem-se próximo por um desejo que parece sempre retornar.

Tenho presente que minha relação com a educação e com a tecnologia se estreita cada vez mais, tornando algumas questões mais significativas, por entre articulações das linguagens e suas tecnologias. Aliás, articulações que tomam cada dia mais força na construção estética do que, hoje, nomeia-se contemporaneidade.

Relembrando minha formação, de algum modo, vislumbro um processo semelhante. Explico: cursei Letras, pelo menos até um determinado momento. Então, ingressei nas Tecnologias da Informação, que capturaram meus movimentos profissionais. De lá até aqui, algum tempo, mas uma mesma sensação que insiste em que estes dois mundos possam se encontrar. Agora, nesta pesquisa, movimento-me em direção à possibilidade de uma formação que mistura passado e presente e coloca em aberto a possibilidade de conectar linguagem e tecnologia no território da educação, que é o que aborda o tema desta pesquisa.

O tema proposto se constitui como um potencial território de pesquisa, principalmente pelo fato de a educação a distância estar posta como uma realidade, o que constitui uma situação de posicionamento diante das perspectivas que se têm como forma de inferir acerca da realidade da educação; o que se tem como evidência encaminha o pensamento de que, para além das restrições de plantão, a EaD conquistou o seu espaço, e uma reversão deste movimento representaria um retrocesso carregado de implicações pouco desejáveis. Seja para atender um público, ainda sem acesso, seja para remediar o que a educação presencial não consegue atender, a EaD tem um lugar. Pode-se pensar, ainda, que a temática proposta constitui uma relevância elementar, visto que é pela análise das interações que ocorrem entre professor(es) e aluno(s), no espaço-tempo das possíveis salas de aula da EaD, entrecruzadas por todo um aparato tecnológico disponibilizado nos ambientes virtuais de aprendizagem, é que se tem uma percepção do que acontece nas composições de aprendizagem dos estudantes. Ou seja, tem-se um universo de acontecimentos latentes, acerca dos quais esta pesquisa pretende refletir. Para tanto, como investigadora, tenho um percurso que vem sendo construído.

Quando da realização do curso de Especialização em Educação Tecnológica, tive, então, a oportunidade de experimentar o processo de construção de uma pesquisa. Um movimento de invenção de mim, potente e tenso, pois, talvez pela primeira vez, precisava sair da comodidade de um pensar que não ultrapassava

os limites do raso, de quem enuncia uma crítica sem referências ou suporte teórico, e propõe uma intervenção na realidade. Foi um aprendizado. Uma conquista de experimentar a teoria que se descobre. Mais que a produção de um saber acerca do tema pesquisado, conquistei a possibilidade de criar um conhecimento da minha prática, das minhas possibilidades de relação com o mundo, com as coisas que estavam disponíveis ao desvelamento. Ou seja, outra vez, coloco-me na linha de frente, para, minimamente, poder contribuir com a potencialização de reflexões acerca da qualificação do processo educativo no contexto da EaD, mesmo que sua ressonância produza um eco ainda limitado.

No capítulo que se segue, dedicado à revisão de literatura, retomo o texto na terceira pessoa.

#### 4. REVISÃO DE LITERATURA

Tendo em vista aproximar o tema proposto nesta pesquisa com estudos já realizados, foi feita uma busca pelos principais bancos de dados disponibilizados na internet, utilizando-se de palavras-chave e dentro de um período de tempo pré-determinado.

Consideram-se de suma importância estudos que busquem descobrir e entender os processos que promovem a interação aluno/professor/conteúdo por meio de propostas que contemplem o desenvolvimento de variados gêneros discursivos dentro do escopo de Ambientes Virtuais de Aprendizagem, especialmente em contextos de ensino na modalidade à distância, foco desta investigação.

Segundo Belloni,

as NTICs oferecem possibilidades inéditas de interação mediatizada (professor/aluno; 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 fixidez dos programas informáticos, por mais interativos que sejam) **com a independência no tempo e no espaço**, sem por isso perder velocidade. (2009, p. 59)

Relatam-se, a seguir, algumas das pesquisas, dentre teses, dissertações e artigos encontrados e considerados de elevada pertinência, apresentando, em alguma extensão, aderência teórico-metodológica no que concerne ao tema proposto. As palavras-chave utilizadas foram: oralidade, mediação, interação, fórum online, EaD, docente. O período escolhido foram os últimos dez anos.

A tese de doutorado de Maria Cristina Ataíde Lobato, intitulada *Mediações Docentes em Fóruns Educacionais do Curso de Letras da Universidade Federal do Pará*, apresentada na PUCSP, no curso de doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, no ano de 2012, investiga o contexto das interações ocorrentes em AVA pelo olhar (voz) do professor. Mais especificamente, seu estudo foi inspirado pelas demandas de conhecimento sobre as relações de ensino-aprendizagem em fóruns educacionais virtuais, em busca de estratégias e condutas metodológicas mais adequadas ao desenvolvimento dos alunos. A autora partiu da premissa de que é preciso retomar os princípios que norteiam a prática pedagógica

em ambientes virtuais de construção de saberes, conduzindo investigações que permitam compreender essa prática e sugerir estratégias de mediação capazes de favorecer a aprendizagem do aluno e o seu conseqüente desenvolvimento.

A referida tese compreendeu os seguintes objetivos específicos: (a) Descrever e analisar a interação entre professores e alunos nos fóruns virtuais de apoio à aprendizagem; e (b) Descrever e analisar a mediação pedagógica durante as interações entre professores e alunos nos fóruns virtuais de apoio à aprendizagem. Para atingir os objetivos acima mencionados, foram propostas as seguintes perguntas norteadoras da pesquisa: (a) Como se caracteriza a interação entre professores e alunos nos fóruns virtuais de apoio à aprendizagem? e (b) Que ações de mediação pedagógica são observadas durante as interações entre professores e alunos nos fóruns virtuais de apoio à aprendizagem?

O trabalho investigativo foi desenvolvido à luz da concepção sócio-histórico-cultural do desenvolvimento humano, de Vygotsky (1934/2007; 1934/2008), com especial enfoque sobre os conceitos de mediação.

Como arcabouço de análise, a autora utilizou os trabalhos de Garrison e Anderson (2003), com base no modelo de investigação prática, em especial os referentes à Presença Social e à Presença de Ensino, desenvolvido pelos autores para compreender os multifacetados componentes do ensino e da aprendizagem em fórum virtual. Já para analisar as escolhas léxico-gramaticais dos professores nos fóruns, Lobato utilizou, como instrumentos teóricos, os conceitos da Linguística Sistêmico-Funcional, particularmente os que se referem à metafunção interpessoal.

Para Lobato (2012), o estudo permitiu observar que os fóruns são espaços privilegiados para interação entre professores e alunos em cursos na modalidade a distância e a aprendizagem, nesses ambientes, pode ser motivada e direcionada pelas intervenções do professor, com particular incidência na motivação da aprendizagem, no estímulo à interação e na dinamização das práticas da comunidade. Os resultados da pesquisa sugeriram que o planejamento de ações adequadas e a formação docente para a mediação em fóruns virtuais são preditivos de melhores resultados na aprendizagem dos alunos.

Tão importante quanto averiguar a mediação docente nos fóruns de discussão dos cursos à distância, é investigar a mediação feita pelos próprios alunos destes cursos. Ana Lygia Almeida Cunha, no seu artigo *Ações Mediadoras de Alunos no Fórum de Discussão de um Curso Semipresencial de Especialização*, publicado nos Anais do ESUD 2013 (X Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância), tem a temática muito semelhante à abordada na tese de Lobato, porém olhando por um outro prisma.

A percepção de que alguns alunos de uma determinada turma de um curso de especialização ofertado pela Universidade Federal do Pará eram capazes de desempenhar o papel de mediadores nas interações que se desenvolveram por meio da ferramenta assíncrona fórum de discussão inspirou a escolha do tema do artigo de Cunha, a qual se propôs a investigar as condições que podem fazer do aluno um mediador, contribuindo, assim, para a caracterização da mediação semiótico-pedagógica que se dá em contexto online. O objetivo da pesquisa foi, então, analisar a mediação semiótico-pedagógica por meio da identificação de ações mediadoras desempenhadas por alunos em um fórum de discussão de um curso semipresencial de especialização. Para alcançar tal objetivo, Cunha considerou necessária a busca de respostas às seguintes questões de pesquisa: (a) Quais as características da mediação semiótico-pedagógica quando assumida pelos alunos? e (b) Em que situação e contexto o aluno se torna mediador na interação com seus colegas? A partir da análise da participação de alunos mediadores no fórum, a autora pretendeu caracterizar a mediação feita por alunos, buscando refletir sobre o que é mediar, o que faz o aluno mediador, o que mostra a mediação no contexto online e como o aluno pode atuar como mediador em relação a outro aluno.

Partindo da noção de mediação de Vygotsky (1967/2008), Cunha buscou, em trabalhos de autores interessados no estudo das condições em que se realiza o ensino-aprendizagem online e na interação por meio do fórum, como Garrison e Anderson (2003), subsídios teóricos para a interpretação das mensagens postadas por alunos mediadores nos fóruns de discussão, com base na orientação da hermenêutica de Ricoeur (2002, 2006, 2009), para quem as ações expressas em textos escritos podem tornar-se objeto da ciência.

Nas suas considerações finais, a autora salientou que,

o incentivo à atuação de alunos mediadores por parte dos professores que atuam como tutores em cursos que preveem atividades online pode trazer resultados bastante positivos ao desenvolvimento dos alunos graças ao caráter colaborativo e afetivo que esse tipo de interação social costuma ter e à função que assume na integração do grupo. (2013, p.10).

Em síntese, os dados investigados apontaram para a importância do fórum como um espaço privilegiado para a mediação exercida também por alunos, não se restringindo, por conseguinte, à manutenção de papéis sociais tradicionalmente preestabelecidos.

Reiterando o crescente interesse na investigação de ferramentas, especialmente de gêneros digitais disponibilizados em AVA, que promovem interações entre aluno/professor/conteúdo, em contextos de EaD, facilitando, por conseguinte, a construção colaborativa de aprendizagens, encontrou-se, ainda, o artigo *Investigando as interações realizadas em ambiente virtual de aprendizagem por meio da interface assíncrona fórum de discussão*, de Ana Paula de Araujo Cunha e Angela Dillmann Nunes Bicca, publicado também no ESUD 2013.

O estudo, ainda em desenvolvimento, compreende uma investigação qualitativa por meio da qual são desenvolvidas observações e reflexões acerca das interações realizadas em AVA, mais especificamente nos limites do espaço dialógico do Fórum de Discussão. Tem como objetivo investigar se a ferramenta fórum de discussão promove, efetivamente, a construção do conhecimento, servindo como um dispositivo cognitivo e não apenas como um tipo de método de comunicação online. As autoras discutem, também, como se dá a interação professor-aluno(s)/aluno(s)-aluno(s) de um curso de pós-graduação na modalidade EaD, desenvolvido em polos de apoio presencial de três municípios do Rio Grande do Sul, tendo, como suporte teórico, o entrecruzamento de questões concernentes a práticas dialógicas (BAKHTIN) e à construção social do conhecimento (VYGOTSKY).

A coleta de dados se deu por meio da observação e comparação dos modos de intervenção de três professoras-formadoras como mediadoras do debate e seus reflexos na participação dos alunos, bem como no desenvolvimento do fórum de

discussão selecionado para análise. A partir de tais dados, por conseguinte, estabeleceram-se as categorias analíticas balizadoras do estudo.

Nas suas considerações pré-conclusivas, Cunha e Bicca identificaram indícios que apontavam para a influência da forma e frequência das mediações do professor (tutor/mediador) sobre as interações e discussões realizadas por via da ferramenta fórum online de discussão. A partir da observação e análise dos dados coletados, puderam sublinhar a importância das intervenções do mediador no sentido de promover um debate fluido e profícuo, supostamente promotor da construção colaborativa de conhecimentos.

O artigo *O fórum on-line e a interação em um curso a distância*, de Erlinda Martins Batista e Shirley Takeco Gobara, da UFMS, demonstrou que nem sempre os espaços dos AVA são devidamente aproveitados de maneira a proporcionar as interações necessárias para a construção de conhecimentos e aprendizagens. O estudo discutiu as interações vivenciadas por professores e alunos nos fóruns online de um curso de pós-graduação na modalidade a distância. Trata-se de um recorte da dissertação de mestrado de Batista orientada por Gobara, concluída em 2006, cujo objetivo foi investigar o papel do fórum online no curso mencionado.

A compreensão do significado e relevância da interação em um ambiente virtual de aprendizagem e as concepções de utilização do fórum online, no entendimento dos professores e alunos investigados, foram analisadas por Batista e Gobara sob a visão de pesquisadores e teóricos da educação a distância, como Moran (2002, 2003, 2006), Almeida (2003), Belloni (2001), Palloff e Pratt (2004), entre outros. As análises das interações ocorridas no fórum online foram embasadas principalmente no conceito de interação discutido por Vigotsky (2000), e subsidiadas pelas definições de situações didáticas e contratos didáticos de Brousseau (1996) e Chevallard (2001).

Os resultados, obtidos pelas análises das entrevistas com professores e alunos e das observações das interações ocorridas, indicaram que os movimentos interativos nos fóruns entre professores e alunos foram insuficientes. As autoras concluíram que as concepções de utilização do fórum foram inadequadas, uma vez que a maioria dos professores o utilizou apenas como repositório de atividades e

não privilegiou suas potencialidades como um espaço de interações para a construção do conhecimento.

Um outro texto encontrado, e considerado também de extrema pertinência em relação ao tema abordado neste estudo, é o de Araci Hack Catapan, apresentado na 22ª ICDE e intitulado *Mediação Pedagógica Diferenciada*. A ideia principal do estudo de Catapan é que, apesar da educação a distância exigir elementos fundamentais semelhantes àqueles relativos à educação presencial: um plano de imanência – a concepção pedagógica, um plano de ação – a relação entre os atores e um plano de gestão – as condições exigidas, o que diferencia uma da outra é a forma de mediação pedagógica.

Segundo a autora, esta diferença ocorre porque a mediação pedagógica na educação a distância é extensiva a situações de conhecimento organizadas previamente em material impresso e online, e que são desenvolvidas em tempo e espaço diferentes. Ela colocou, ainda, como grande desafio, quebrar o modelo cultural instalado pelo ensino presencial e operar de acordo com outra relação de tempo e espaço didáticos, bem como outro ritmo no processo ensino-aprendizagem.

Catapan destacou, também, que, na EaD, a organização das situações de aprendizagem requer uma equipe multiprofissional, bem como outros recursos e meios de comunicação. A multiplicidade de condições de comunicação possibilita compartilhar as atividades com todos os envolvidos no processo, em tempos e espaços diversos e contínuos. A mediação pedagógica não está centrada somente na pessoa do professor, mas se desdobra em múltiplas situações de aprendizagem. As interferências pedagógicas estendem-se em situações contínuas de aprendizagem, mediadas por diferentes meios de comunicação e dirigidas por uma equipe multiprofissional. O estudante pode escolher o tempo e o espaço para realizar seus trabalhos, com exceção dos momentos de atividade síncronos. Os estudantes se movem em um tempo de aprendizado diferenciado, sem a intervenção presencial do professor. Essas foram as principais constatações ressaltadas no estudo em questão.

A autora também destacou que a ação docente se estende, preponderantemente, nos materiais didáticos que expressam o modelo pedagógico

que se viabiliza com a participação não só do professor, mas de uma equipe multidisciplinar de profissionais da área de TIC, da educação e da produção de materiais impressos ou online. Esta equipe distribui, alimenta a rede de comunicação, dá sustentação para o AVA. Nesta perspectiva, o mesmo saber pode ser acessado no mesmo espaço, ao mesmo tempo, por diversas formas de comunicação, por inúmeros indivíduos, e sofrer interferências destes, sendo alterado substancialmente em seu significado. O saber toma um sentido anônimo, desterritorializado, multirreferenciado. (LOURAU, 1998 – apud CATAPAN, op. cit., p. 77).

A dissertação de mestrado intitulada *@PRENDER A @PRENDER: na busca de processos metacognitivos com o uso das TIC*, da linha de pesquisa Informática na Educação, de autoria de Simone Hack da Silva Koch, foi apresentada, no ano de 2011, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), tendo como objetivos: (a) Analisar como as estratégias de ensino e aprendizagem possibilitam desencadear processos de metacognição em ambientes digitais/virtuais de aprendizagem (ADA/AVA); e (b) identificar evidências de processos metacognitivos nos registros das diferentes ferramentas utilizadas nos ADA/AVA.

A metodologia adotada por Koch, em sua pesquisa, foi de caráter qualitativo. A investigação classificou-se como um Estudo de Casos múltiplos com finalidade explanatória, por analisar as evidências de processos metacognitivos nos registros durante o curso real dos acontecimentos e comparar as estratégias de ensino e aprendizagem nos ADA/AVA. Com base nos objetivos propostos, foram definidas duas unidades de análise: estratégias de ensino-aprendizagem e manifestações metacognitivas nas ferramentas ADA/AVA. Para cada unidade de análise, foram definidas duas categorias analíticas: tipo de estratégia de ensino e aprendizagem e princípios da ação humana; posição do agente e mediação.

Como técnica de pesquisa principal foi utilizada a observação participante e, além disso, foram utilizadas outras técnicas complementares visando à triangulação de fontes e perspectiva, e um encadeamento de evidências com “uma ligação explícita entre as questões feitas, os dados coletados e as conclusões a que se chegou” (apud KOCH, 2011). Estas técnicas foram entrevistas, questionários, análises de documentos e o método *Think Aloud*, ou método “Pensar em Voz Alta”.

Este método consiste em recolher pensamentos em voz alta, protocolos em que os pesquisadores têm participantes que verbalizam cognições ao executar alguma tarefa, e as respostas são, então, gravadas para posterior avaliação. Dando prosseguimento, há a etapa de análise dos protocolos para a obtenção de um modelo de processos cognitivos que ocorrem durante a resolução de problemas. Nesta perspectiva, o referido método foi adaptado para recolher pensamentos em voz alta de situações nas quais os alunos pudessem explicar e refletir sobre seu próprio pensamento, gerando protocolos para posterior análise e consequente obtenção de modelos de processos metacognitivos. Para a coleta dos dados, foram utilizados registros em vídeo, bem como nas ferramentas da plataforma *Moodle*, nos arquivos gerados pelos alunos a partir das estratégias de ensino e no diário de campo da pesquisadora (autora).

Koch tinha como foco principal na sua pesquisa a investigação sobre “como promover e evidenciar, por meio de estratégias de ensino e aprendizagem mediadas pelas TIC, processos metacognitivos nos sujeitos em ADA/AVA” (KOCH, 2011, p.6). Para responder à questão norteadora, estudos sobre processo de internalização, metacognição, mediação e estratégias de ensino e aprendizagem foram realizados sob a perspectiva sociointeracionista de Vygotsky. A investigação estruturou-se num estudo de caso (multicasos) de três alunos de Ensino Fundamental que participaram de um programa social na cidade de Novo Hamburgo.

A autora, nas suas considerações finais, conclui que os resultados da pesquisa mostraram que as estratégias de ensino e aprendizagem Tempestade Cerebral, Portfólio, Solução de Problemas e Mapas Conceituais, através de ações mediadas em ADA/AVA, podem evidenciar e promover processos metacognitivos em sujeitos participantes de ADA/AVA e que as ferramentas dos ADA/AVA proporcionam aos professores um meio de evidenciar os caminhos trilhados pelo aluno das suas verdadeiras aprendizagens.

O artigo *O ato de ler e a formação docente na EaD*, das autoras Mary Elizabeth Cerutti-Rizzatti e Aline Cassol Daga, publicado na revista *Letrônica*, em dezembro de 2010, aborda a importância da aprendizagem da leitura pelos alunos de EaD, mais especificamente neste texto, alunos graduandos de licenciatura, visto que a interação aluno/professor/conteúdo, nesta modalidade de ensino, se dá,

quase na sua totalidade, pela escrita. A maioria dos gêneros discursivos existentes na EaD, como fóruns, *chats*, por exemplo, utilizam-se da escrita para veiculação da abstração conceitual. Segundo as autoras, na EaD, o aluno não *escuta o professor ou os colegas*, ele *os lê*, tanto quanto *lê* as aulas, as quais, no ensino presencial, desenvolvem-se pela articulação entre a modalidade escrita e a oral, tendendo a prevalecer esta última.

As autoras propõem uma reflexão acerca da suposta autonomia do aluno de EaD para participar de eventos de letramento que demandam experiências de leitura, muitas vezes, inéditas para ele. Elas abordam autores que pensam haver uma dicotomia entre aquisição de língua oral e aprendizagem de língua escrita visto que, para estes autores, a fala é adquirida naturalmente e importa apenas exposição e interação e a leitura e escrita importariam um processo instrucional. Já outros autores abordados no texto, nos estudos de letramento, consideram a aprendizagem da escrita e leitura não como uma dicotomia, mas sim, uma dialética, visto que, segundo tais autores, a escrita e leitura não podem ser concebidas como um processo de instrução, a exemplo do que ocorre com a apropriação de conhecimentos enciclopédicos de um modo geral. Aprender a ler e a escrever exige, sim, mediação de um mestre e condição de aprendiz de quem está se apropriando de ambos os sistemas, podendo ocorrer tanto na escola quanto no entorno sociocultural imediato em que vive o sujeito, perpassando ações da vida diária.

No ponto de vista das autoras, o aluno de EaD precisa ser formado como leitor de gêneros que estejam no polo extremo do *continuum* oralidade-letramento, polo em que a escrita prevalece na absoluta distinção da oralidade e no qual tende a servir à veiculação da abstração conceitual, constituindo eventos de letramento com os quais os alunos precisam se familiarizar, de modo a fazer tais eventos constitutivos de sua (possivelmente nova) inserção cultural. Nas suas considerações finais, Cerutti-Rizzatti e Daga concluem que a EaD carece de sua própria lógica; senão por outras razões, pela prevalência da leitura em um país de leitores não habituados a eventos de letramento em que a escrita tem função de veicular sentidos de abstração teórica efetiva.

O artigo *Mídias, Redes Sociais e Ambientes Virtuais: Pensando a Educação em Rede*, de Kamil Giglio e Márcio Vieira de Souza, publicado nos Anais do ESUD

2013, tem como temática as interações ocorrentes na EaD, porém, buscando colaborar no processo de construção do conceito de educação em rede, os autores procuram verificar outros meios além dos fóruns, *chats*, por exemplo, já habitualmente utilizados nos AVA, que possam promover tais interações.

Neste estudo, Giglio e Souza tiveram como objetivo explorar as relações contemporâneas entre mídia e educação, com foco específico nas redes sociais virtuais. A metodologia adotada foi a pesquisa bibliográfica, documental, descritiva e aplicada para buscar, sob uma perspectiva interdisciplinar, as principais características do referido espaço de ensino-aprendizagem.

Os autores levaram em consideração a ideia de que a revolução tecnológica da informação é o ponto inicial para se realizar uma análise do complexo processo de formação dessa nova sociedade, economia e cultura atual, em que os bens materiais de longa duração (bens duráveis) estão sendo substituídos pelo acesso aos de curta duração (experiências) e a informação e o conhecimento passaram a exercer um papel fundamental na “nova economia”. Assim, a disponibilidade e o acesso à informação e ao conhecimento configuram-se, na atualidade, como um fator estratégico de desenvolvimento. A evolução das TIC e a sua incorporação por parte dos meios de comunicação, transformou o mundo, reduzindo seu tamanho, quebrando fronteiras e construindo uma aldeia global, onde todos sabem o que acontece.

Atualmente, existe uma predominância do visual sobre a oralidade. As telas - sejam do computador, da televisão, do celular, ou da mídia que for – expandem o campo da visibilidade, esse espaço onde cada um pode se construir como uma subjetividade alterdirigida. Por outro lado, torna-se perceptível a expansão e articulação de redes, que proporcionam ao indivíduo ou grupos coletivos um “empoderamento”, tornando-se um espaço público propício a manifestações diversificadas, bem como à produção e divulgação de novos conhecimentos. Na contemporaneidade, as interfaces dos dispositivos eletrônico-digitais tornaram-se um dos principais locais de processamento da informação e do conhecimento, criando uma cognição intermediária, uma ponte de interação contínua entre o mundo exterior de todos e o interior de cada um. As redes virtuais espalhadas pelo ciberespaço contribuem diretamente no processo de criação, codificação, gestão e

disseminação de informação e conhecimento, pois torna possível a qualquer pessoa adicionar e modificar partes do conteúdo, transformando-as também numa emissora de conteúdo e criando uma inteligência coletiva, conforme conceito de Lévy (1996).

Segundo Giglio e Souza, atualmente o AVA é a mídia mais utilizada para mediar o processo de ensino-aprendizagem a distância. Por meio dele busca-se transmitir os conteúdos essenciais, bem como criar um espaço de interação entre os atores. Contudo, os recursos de interação disponibilizados nestes ambientes, como fóruns e *chats*, não estariam favorecendo a percepção do outro no ambiente de aprendizagem, o que provocaria um sentimento de isolamento nos usuários (concepção que o presente estudo coloca em suspeição), acarretando, por conseguinte, ausência de uma rede de relacionamentos entre eles.

A partir disso, os pesquisadores em questão sublinham a necessidade de se desenvolverem pesquisas que visem buscar soluções à problemática, no sentido de estimular a interação para elevar a percepção e o sentimento de pertencimento social. Como uma possível solução, eles recorrem ao conceito de rede social e sua relação com a educação, fazendo uso dos elementos e ferramentas da Web 2.0, caracterizada por proporcionar aos usuários da rede a produção e o compartilhamento de informações online. As redes sociais virtuais poderiam ser uma ferramenta favorável para o campo da educação, à medida que facilitariam a aprendizagem informal devido a sua dinâmica e presença no cotidiano dos alunos. Ademais, ofereceriam suporte para a aprendizagem colaborativa, desenvolvendo pensamento crítico de seus indivíduos.

Os autores concluem que, frente à constatação da dependência cada vez maior da sociedade (incluindo a escola) em relação às novas tecnologias, as mídias digitais abertas, colaborativas e em redes deveriam ser consideradas ao compor o quadro de expansão dos cursos de EaD. Tornar o AVA um ambiente mais humanizado deveria ser uma meta constante em todo projeto de EaD, seja por meio do uso de ferramentas da Web e mídias sociais virtuais ou mesmo de outra estratégia, que esteja ao alcance de tutores e professores no ambiente virtual.

Espera-se ter conseguido prover um razoável panorama investigativo do tema abordado nesta pesquisa e suas intersecções com estudos pertinentes. Tantos

outros textos, dentre teses, dissertações e artigos foram encontrados, o que demonstra a relevância de uma mediação eficiente por parte dos professores por meio do uso das NTIC, como forma de promover interações que levem a uma aprendizagem significativa na EaD. Ou seja, verifica-se uma diversidade de abordagens, cada qual produzindo uma análise do assunto, a partir de uma determinada perspectiva, o que contribui na produção de novos saberes. Com isso, pode-se ainda fazer inferências a partir de contextos nos quais é latente a importância da temática proposta, a qual, mesmo sendo foco de inúmeros trabalhos desenvolvidos, ainda suscita e aguça a possibilidade de outras/novas perspectivas de estudo, e, por conseguinte, outros/novos achados que qualifiquem as ações de EaD.

Passa-se, a seguir, à tentativa de embasar a presente pesquisa, trazendo à superfície, pela explanação dos conceitos de diversos autores da literatura, os referenciais que se configuram como arcabouço teórico deste estudo.

## 5. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Algumas questões permeiam, ou até mesmo são primeiras do que se pode aproximar de uma realidade contemporânea. Neste sentido, as relações sociais e os avanços tecnológicos se imiscuem em uma trama que divide o protagonismo da criação de uma sociedade informatizada. A sociedade contemporânea não pode ser nomeada à revelia da tecnologia e, mais especificamente, do contexto das tecnologias da informação e comunicação. O sentido midiático das relações traz à superfície uma sociedade que cria e recria possibilidades de interação, produzindo toda uma gama de novas subjetividades. Talvez, nem se precisasse referir a uma sociedade informatizada, visto que a informação funciona de modo congênito com as relações sociais contemporâneas.

O que um dia foi referido como uma sociedade da informação, na criação de um mundo paralelo e com subjetividades fictícias, atualizou-se em uma realidade cotidiana, onde “ler um e-mail”, “curtir um post”, “baixar um filme” ou “tuitar com alguém”, tornaram-se movimentos inerentes ao contexto social corrente, onde não mais se confundem, mas já compõem a história. Onde termina e onde começa o humano e o pós-humano produz uma fronteira de frágil discernimento, o que, talvez, não mais importe, justo que o humano e o pós-humano produzem-se enquanto autoreferentes.

Em uma linha de raciocínio que nomeia uma sociedade informatizada, uma referência relevante acerca de como chegamos a uma sociedade humana informatizada, partindo inicialmente de uma sociedade oral ou tribal e passando pela sociedade escrita, pode ser encontrada em Matta (2006).

Segundo o autor (*op. cit.*), na sociedade oral o mundo era interpretado como uma totalidade, pois o conhecimento da comunidade não era muito e cada sujeito nela inserido poderia acumular praticamente todo o arcabouço existente em sua versão singular. Já a sociedade visual e mecânica, a qual surge a partir da escrita, passou a acumular um total de conhecimento maior do que a capacidade de registro natural do sujeito, armazenado em arquivos, fora da mente das pessoas, que necessitava sempre ser lido e interpretado toda vez que houvesse necessidade de sua aplicação. Além do que, a complexidade da organização social passou a

selecionar a versão e função do que deveria ser registrado e validado como verdade social. Apesar do avanço que este procedimento ocasionou para a construção da sociedade humana, não há como negar a sua incompletude, parcialidade e distorção.

Todavia, afirma Matta (2006), as novas tecnologias expandiram de tal forma a capacidade de armazenamento, registros, interpretação e integração de dados, que se tornou possível, mais uma vez, trabalhar com a totalidade do que é observado, dispensando a fragmentação da escrita, conservando, e até expandindo, a variedade de informações de uma sociedade tecnológica e a possibilidade de acesso rápido e eficiente a elas. Sendo assim, cada sujeito, agora, pode ter acesso a uma ampla plêiade de conhecimentos gerados pela sociedade, simultânea e continuamente. Nesta sociedade do conhecimento, a interpretação é indispensável para tornar viável a aplicação de saberes gerais armazenados a situações específicas, protagonizadas individualmente.

Para Matta, ainda,

as novas tecnologias permitem que a imagem digitalizada seja decomposta, recomposta, indexada e trabalhada de várias formas e em alta velocidade, da mesma forma que o som, assim como a capacidade de ligar certos aspectos e conotações a outros blocos de informação. Estas possibilidades facilitaram a realização da escrita hipertextual, mais próxima do espetáculo e dramatização de uma sociedade oral que do texto escrito, facilitando os processos de colaboração e construção comunitária da verdade. (2006, p.34)

Há que se ressaltar que os espaços e redes virtuais contemporâneos, como os fóruns online de discussão, alvo desta pesquisa, pressupõem o uso da escrita, ainda que de modo mais próximo da oralidade dos sujeitos, para o que a inserção de elementos infográficos e recursos iconográficos pode ser, sobremaneira, útil.

Segundo ainda a perspectiva de Matta (2006), a expansão tecnológica tem repercutido nas relações de produção, provocando alterações nos perfis e nas demandas do mundo do trabalho que, por sua vez, geram tensionamentos na educação e nos processos de formação voltados para preparar os indivíduos e transformá-los em sujeitos aptos a atender às necessidades desta sociedade informatizada. Para tanto, fundamental se faz pensar e implementar novas políticas de formação docente, que incluam processos de capacitação, traduzindo-se em uma

prática pedagógica condizente com a nova configuração da sociedade contemporânea, tema que merecerá aprofundamento no decorrer deste texto.

Matta (*op. cit.*) também argumenta que a habilidade crítica e operacional é o traço principal deste novo perfil de trabalhadores, pois a sociedade atual vive em um ambiente pleno de informação e conhecimento, continuamente renovado e coletivizado, que tende a destacar a criatividade, o talento individual e as singularidades das pessoas.

Decorre, dessas demandas, a construção de um paradigma educacional apropriado. Antes, porém, de se discorrer acerca da natureza e das características pertinentes a um novo ou ressignificado paradigma educacional, que dialogue com aspectos inerentes ao paradigma tecnológico da atual sociedade em rede, sublinhar-se-ão pontos de relevância atinentes a este último.

Vive-se em um mundo que se tornou digital (NEGROPONTE, 1996), cuja característica é a transformação de nossa "cultura material" pelos mecanismos de um novo paradigma tecnológico que se organiza em torno da tecnologia da informação. O processo atual de transformação tecnológica tem-se expandido consideravelmente em razão de sua capacidade de criar uma interface entre campos tecnológicos mediante uma linguagem digital comum, na qual a informação é gerada, armazenada, recuperada, processada e transmitida.

Para Castells (1999), o novo paradigma tecnológico é forte e impositivo em sua materialidade, mas adaptável e aberto em seu desenvolvimento histórico. Abrangência, complexidade e disposição em forma de rede são seus principais atributos.

Pode-se ainda distinguir, conforme Castells (*op. cit.*), cinco características no novo paradigma da tecnologia da informação: a primeira diz respeito à condição da informação como sua matéria prima, ou seja, *são tecnologias para agir sobre a informação*, não apenas informação para agir sobre a tecnologia, como ocorreu nas revoluções tecnológicas anteriores; a segunda refere-se à *penetrabilidade dos efeitos das novas tecnologias*. Como a informação é uma parte integral de toda atividade humana, todos os processos de nossa existência individual e coletiva são diretamente moldados (embora não determinados) pelo novo meio tecnológico; a

terceira refere-se à *lógica de redes* em qualquer sistema ou conjunto de relações, usando essas novas tecnologias da informação; como quarta característica, referente aos sistemas de redes, mas sendo um aspecto claramente distinto, o paradigma da tecnologia da informação é baseado na *flexibilidade*. Não apenas os processos são reversíveis, mas organizações e instituições podem ser modificadas, e, até mesmo, fundamentalmente alteradas pela reorganização de seus componentes; e, a quinta e última característica dessa revolução tecnológica, é a crescente *convergência de tecnologias específicas para um sistema altamente integrado*, no qual trajetórias tecnológicas antigas ficam literalmente impossíveis de se distinguir em separado.

Esta transformação tecnológica pode ser considerada tão importante quanto foi a Revolução Industrial do século XVIII, induzindo um padrão de descontinuidade nas bases materiais da economia, sociedade e cultura. Pode-se considerar que a base da transformação que se está vivendo na revolução atual diz respeito às tecnologias de informação, processamento e comunicação. Entenda-se incluídas nestas tecnologias da informação o *conjunto convergente* de tecnologias em microeletrônica, computação (*hardware* e *software*), telecomunicações/rádiodifusão e optoeletrônica, além da engenharia genética e seu crescente conjunto de desenvolvimentos e aplicações.

Nesta perspectiva, Castells assevera que,

na realidade, é mediante essa interface entre os programas de macropesquisa e grandes mercados desenvolvidos pelos governos, por um lado, e a inovação descentralizada estimulada por uma cultura de criatividade tecnológica por modelos de sucessos pessoais rápidos, por outro, que as novas tecnologias da informação prosperam. (1999, p.107)

O que caracteriza a atual revolução tecnológica não é a centralidade de conhecimentos e informação, mas a aplicação desses conhecimentos e dessa informação para geração de conhecimentos e de dispositivos de processamento/comunicação da informação, em um ciclo de realimentação cumulativo entre a inovação e seu uso. Esta difusão da tecnologia amplifica seu poder de forma infinita, à medida que os usuários apropriam-se dela e a redefinem, assumindo assim o seu controle.

Foi durante a Segunda Guerra Mundial e no período seguinte que se deram as principais descobertas tecnológicas em eletrônica, como o primeiro computador programável e o transistor, fonte da microeletrônica, e responsável pela revolução da tecnologia da informação no século XX. Porém, foi somente entre meados dos anos 70 e 90 que as novas tecnologias da informação difundiram-se amplamente, acelerando seu desenvolvimento, convergindo em um novo paradigma e conectando o mundo. Embora, segundo Castells (*Idem*), não incluindo todas as pessoas, não obstante o fato de toda a humanidade ser afetada pela sua lógica e pelas relações de poder que interagem nas redes globais da organização social.

Para Castells (*Ibidem*), a Revolução Tecnológica da humanidade possibilitou a oportunidade de se chegar à sociedade em rede. Ainda na visão desse autor, aquilo a que se chama globalização nada mais é do que outra forma de se referir à sociedade em rede.

E é no ciberespaço<sup>4</sup>, por meio do uso das NTIC, que a Sociedade em Rede interage e se desterritorializa<sup>5</sup>, possibilitando, assim, a ocorrência de aprendizagens colaborativas, através da constituição de comunidades virtuais que são, para Lévy (1999), “inteligências coletivas em potencial”<sup>6</sup>.

Ainda, segundo Lévy,

o desenvolvimento da comunicação assistida por computador e das redes digitais planetárias aparece como a realização de um projeto mais ou menos bem formulado, o da constituição deliberada de novas formas de inteligência coletiva, mais flexíveis, mais democráticas, fundadas sobre a reciprocidade e o respeito das singularidades. (1996, p.96)

Para Lemos (2010), as NTIC tornam-se vetores de novas formas de agregação social. A cultura contemporânea, associada às tecnologias digitais (ciberespaço, simulação, tempo real, processos de virtualização, etc.), vai criar uma

---

<sup>4</sup> “O ciberespaço (que também chamarei de ‘rede’) é o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. O termo especifica não apenas a infra-estrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo.” (LÉVY, 1999, p.17)

<sup>5</sup> “Desterritorialização é o movimento pelo qual ‘se’ abandona o território. É a operação da linha de fuga.” (DELEUZE; GUATTARI, 1997, p.224)

<sup>6</sup> “[...] poder-se-ia definir a Inteligência coletiva como uma inteligência distribuída em toda parte, continuamente valorizada e sinergizada em tempo real.” (LÉVY, 1996, p. 96)

nova relação entre técnica e a vida social, que se chamará de cibercultura<sup>7</sup>. A cibercultura resulta da convergência entre a socialidade contemporânea e as NTIC.

O que se chama de Novas Tecnologias de Comunicação e Informação (NTIC) surge a partir de 1975, com a fusão das telecomunicações analógicas com a informática, possibilitando a veiculação, sob um mesmo suporte, ou seja, o computador, de diversas formatações de mensagens. Esta revolução digital implica, progressivamente, a passagem da mídia de massa (cujos símbolos são a TV, o rádio, a imprensa, o cinema) para formas individualizadas de produção, difusão e estoque de informação. Aqui a circulação de informações não obedece à hierarquia da árvore (um-todos), e sim à multiplicidade do rizoma (todos-todos).

As NTIC devem ser consideradas em função da comunicação bidirecional entre grupos e indivíduos, escapando da difusão centralizada da informação massiva. Várias tecnologias comprovam a falência da centralidade das mídias de massa: os videotextos, a rede mundial Internet em todas as suas particularidades (Web, chats, fóruns, listas, newsgroups, ...). Em todas estas novas mídias estão embutidas noções de interatividade e de descentralização da informação.

Segundo Lemos (2010), os computadores em rede parecem ir na direção oposta àquela da cultura do impresso, estando mais próximos do tribalismo anterior à escrita e à imprensa. Pode-se dizer que a dinâmica social atual do ciberespaço nada mais é que esse desejo de conexão se realizando de forma planetária. Ele é a transformação do PC (*Personal Computer*), o computador individual, desconectado, austero, feito para um indivíduo racional e objetivo, em um CC (Computador Coletivo), os computadores em rede.

Pierre Lévy, já no prefácio do livro de Lemos (2010), alerta que não devemos confundir a cibercultura como uma subcultura particular, a cultura de uma ou algumas “tribos”, mas sim, como a nova forma de cultura. Ele diz, ainda, que entramos hoje na cibercultura como penetramos na cultura alfabética há alguns séculos. Porém, a cibercultura não deve ser considerada uma negação da oralidade

---

<sup>7</sup>“Quanto ao neologismo ‘cibercultura’, especifica aqui o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço.” (LÉVY, 1996, p.17)

ou da escrita, mas sim, o prolongamento destas; a flor, a germinação. Considerando-se a linguagem como uma forma de vida, o aperfeiçoamento dos meios de comunicação e do tratamento da informação representa uma evolução de seu mecanismo reprodutor. O ciberespaço representa o mais recente desenvolvimento da evolução da linguagem.

Lévy, ainda no referido prefácio, ressalta que,

os signos da cultura, textos, música, imagens, mundos virtuais, simulações, softwares, moedas, atingem o último estágio da digitalização. Eles tornam-se ubiqüitários na rede – no momento em que eles estão em algum lugar, eles estão em toda parte – e interconectam-se em um único tecido multicor, fractal, volátil, inflacionista, que é, de toda forma, o metatexto englobante da cultura humana. A vida em sua completude eleva-se em direção ao virtual, ao infinito, pela porta da linguagem humana. A realidade é uma criação compartilhada. Estamos todos pensando na mesma rede. (LEMOS, 2010, p.11)

Lévy, no seu livro *Cibercultura* (1999), alerta ainda que o ciberespaço, definido pelo autor como o espaço de comunicação aberto pela interconexão mundial dos computadores e das memórias dos computadores, será, em breve, o principal equipamento coletivo internacional da memória, pensamento e comunicação e que, em algumas dezenas de anos, o ciberespaço, suas comunidades virtuais, suas reservas de imagens, suas simulações interativas, sua irresistível proliferação de textos e de signos, será o mediador essencial da inteligência coletiva da humanidade.

No livro *A Cultura-mundo*, Gilles Lipovetsky (2011) aborda, de uma maneira bem ampla, a maneira de vida do homem que habita o ciberespaço nesta época contemporânea, e as mudanças que vêm sofrendo nossa sociedade já há algum tempo. Para o autor, cultura-mundo significa o fim da heterogeneidade tradicional da esfera cultural e a universalização da cultura mercantil, apoderando-se das esferas da vida social, dos modos de existência, da quase totalidade das atividades humanas. Através da cultura-mundo, dissemina-se em todo o globo a cultura da tecnociência, do mercado, do indivíduo, das mídias, do consumo; e, também, uma infinidade de novos problemas que põe em jogo questões não só globais como ecologia, imigração, crise econômica, miséria do Terceiro Mundo, terrorismo, mas também existências como identidade, crenças, crise dos sentidos, distúrbios da personalidade, dentre outros.

Lipovetsky argumenta que,

a cultura globalitária não é apenas um fato; é, ao mesmo tempo, um questionamento tão intenso quanto inquieto de si mesma. Mundo que se torna cultura, cultura que se torna mundo: uma cultura-mundo. [...] Uma cultura-mundo que não reflete o mundo, mas o constitui, o engendra, o modela, o faz evoluir, e isso de maneira planetária. (2011, p. 9-10)

Após a breve apresentação do panorama evolutivo das tecnologias de informação e comunicação na sociedade, até a emergência de um novo paradigma tecnológico, abarcando, inclusive, a concepção contemporânea de cibercultura, passa-se, a seguir, a destacar questões pertinentes a esse novo ou ressignificado paradigma educacional, que se vem instaurando e que necessita dialogar com aspectos inerentes ao paradigma tecnológico da atual sociedade em rede.

Os sinais que definem a concepção atual de mundo abarcam, sobremaneira, a velocidade da constituição das relações, que criam e recriam as condições de possibilidade do que se consegue definir enquanto realidade.

Neste contexto, contudo, parece, em uma visão de superfície, que a educação continua enraizada em um paradigma newtoniano-cartesiano. Pode-se encaminhar estes pressupostos a partir da formulação de algumas premissas que apontam para um movimento de concepção educacional que pretende conservar um estado de coisas constituído historicamente, e, para tanto, fraciona o conhecimento, restringindo-o a um espaço linear e descontextualizado, o qual, antes de remeter a questões, aponta respostas uníssonas e totalizadoras, as quais são construídas por meio de estratégias metodológicas, muitas vezes potencializadas pela utilização de recursos tecnológicos. Ou seja, mesmo que se tenha contemporaneamente uma busca pela superação de um paradigma dominante, este ainda se configura como presente, o que estabelece um tensionamento pelo qual se pode perceber que alguns pressupostos hegemônicos já não satisfazem as demandas do espaço-tempo da contemporaneidade.

Na ótica do paradigma emergente, entendido como dupla ruptura, as fronteiras dos saberes estão cada vez mais se alargando e se integrando com outros saberes, formando uma grande rede de conhecimentos baseada nas relações e interconexões das situações concretas, numa visão de conjunto. (OLIVEIRA, 2012, p. 28)

Esta concepção de dupla ruptura epistemológica, como conceitua Santos (1997, 2000), na ciência moderna, significa o salto qualitativo do senso comum para o conhecimento científico e, após, do conhecimento científico para o senso comum, ou seja, um novo senso comum emancipatório.

Esta perspectiva paradigmática coloca o mundo em uma realidade, que se constitui a partir de redes de relações, as quais possibilitam conexões entre tudo e todos. Isso, cada vez mais, afasta o sentido de um centro e de pontos privilegiados de conexão, e o que toma corpo é a proliferação de estados provisórios e de tempos desconexos. Ou seja, um processo contínuo e proliferante que alterna movimentos de construção e desconstrução do espaço e do tempo, que se reconstruem na ultrapassagem do caráter fracionado das disciplinas. Isso descaracteriza o sentido único e isolado do conhecimento, em uma tentativa de poder ressignificar o contexto educativo (cf. OLIVEIRA, 2012), principalmente pela premissa de um enredamento de saberes, em múltiplas e recorrentes relações, inclusive em dimensões transversais.

Aqueles que se enredam por entre estas experiências inovadoras no território da educação constroem novos paradigmas, conectando avanços científicos e tecnológicos, com a possibilidade de potencialização dos sujeitos e do espaço contemporâneo. Em outras palavras, produzir um contexto contemporâneo de uma produção em rede, não apenas de conhecimentos, mas de relações. Isso implica não apenas criar modos de relação com os aparatos tecnológicos, em um movimento de reverência à tecnologia, mas transcender à possibilidade de um entendimento do contexto tecnológico e científico, também como produto de uma condição humana, de uma produção humana. Certamente, a condição humana se tem envolvida e embebida pelas condições dos avanços tecnológicos e, de um modo bastante claro, a própria humanidade reflete as dimensões de uma existência que se altera inevitavelmente, influenciando no ser e no estar deste humano no mundo.

Neste sentido, o que se apresenta como horizonte desafiador é procurar entender o como e o porquê as redes e os enredamentos acontecem e, de que modo, com qual intensidade, e a partir de qual perspectiva os sujeitos, os saberes, as experiências potencializam-se na criação de processos de formação de pessoas. Um tensionamento entre os paradigmas emergentes e os paradigmas hegemônicos.

Nisso, a educação a distância toma corpo e ganha espaço e tempo, em um anúncio possível de quem aceita o desafio, desafiada que sempre foi desde seus primeiros passos.

Oliveira corrobora o pensamento acima ao declarar que,

a EaD não é apenas uma modalidade, um modo, um meio, um sistema, uma estratégia de oferta e acesso. Ela significa, antes de tudo, uma possibilidade de (re)significar a educação no movimento que pode ser mais bem identificado como transição na ruptura com o paradigma conservador/dominante. Pela própria natureza, a EaD redimensiona a linearidade e a exterioridade da noção de tempo/espaço do modelo tradicional de educação, circunscrevendo o tempo ao sujeito aprendiz – o tempo de cada um – na perspectiva de respeito às diversidades e às singularidades de indivíduos e/ou grupos. (2012, p.123)

### **5.1. A Educação a Distância na Sociedade em Rede**

No conceito de Moore e Kearsley (2010), a Educação a distância (EaD) é o aprendizado planejado que ocorre normalmente em um lugar diferente do local do ensino, exigindo técnicas especiais de criação do curso e de instrução, comunicação por meio de várias tecnologias e disposições organizacionais e administrativas especiais.

Lévy afirma que “as características da aprendizagem aberta a distância são semelhantes às da sociedade da informação como um todo (sociedade de rede, de velocidade, de personalização etc)” e ressalta, ainda; “A aprendizagem a distância foi durante muito tempo o ‘estepe’ do ensino; em breve irá tornar-se, senão a norma, ao menos a ponta de lança.” (1999, p.170)

Garrison (2011) corrobora a ideia de Lévy quando afirma, referindo-se mais especificamente à educação de nível superior, que “cursos puramente face a face, sem qualquer forma de experiência de aprendizagem online, se tornarão, rapidamente, uma anomalia.” (p.132) O referido autor acrescenta ainda que, “a educação superior tem-se aproximado do limiar de uma nova era que verá a convergência de ideais pedagógicos e possibilidades tecnológicas. O resultado será a transformação da educação superior.” (Idem)

A EaD possui uma história secular, contudo, nas duas últimas décadas, a partir do avanço das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), as relações que sustentam a EaD modificaram-se sobremaneira. Talvez, os objetivos e a

relevância intentados nas movimentações curriculares da EaD, antes da utilização das TIC, ainda possuam consonância com a EaD atual, porém o modo como cada uma opera é muito diferente. Atingir um maior número de alunos, levar o conhecimento a áreas interioranas e mesmo remotas, mantém o ideal que aproxima a EaD secular da EaD contemporânea. Todavia, ao se aproximar do funcionamento destas realidades, verifica-se que, atualmente, as possibilidades são exponencialmente maiores. Ou seja, os dispositivos tecnológicos das TIC podem hoje realizar o que deseja há mais de um século o pensamento educativo. Escalabilidade de plataforma, interatividade de uso, alternância de sincronicidade e de assincronicidade das relações, são modos de fazer EaD que propiciam a ampliação de oferta de cursos a distância. Afinal, a premissa capitalista valoriza e incentiva um quantitativo maior de vagas a custos menores.

A EaD existe há pelo menos 150 anos no mundo, mas seu crescimento e desenvolvimento aconteceram principalmente nas últimas três décadas, tendo tido um grande impulso em 1990 pelo surgimento das megauniversidades que se espelhavam na Universidade Aberta de Londres, criada em 1969. Para atender à grande pressão social por maior acesso ao ensino superior, os governos de todo o mundo passaram a interessar-se pela EaD como forma de atendimento a um grande número de alunos e por um custo final menor do que o do ensino presencial. Nesse bojo, as avançadas tecnologias de informação e de comunicação (TIC) proporcionam, progressivamente, maior flexibilidade e acessibilidade à educação, à cultura e ao desenvolvimento profissional e pessoal e contribuem para a criação dos sistemas educacionais do futuro. (OLIVEIRA, 2012, p.35)

No Brasil, viveu-se algo semelhante na relação com outros países, mas, foi com a criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB)<sup>8</sup> que o ensino público finalmente adentrou o território da EaD, até então, praticamente refém do ensino privado. Ou seja, a EaD, neste contexto, passa a exercer uma função social, claramente criando não somente uma política de governo, mas uma política de estado, o que é referendado por Oliveira a seguir:

Nesse contexto, a EaD é assumida como um compromisso nacional. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (Lei 9.394/1996) – abre perspectivas e responsabilidades na área da EaD, quando, em seu art.80, atribui ao Poder Público o papel de “incentivar o desenvolvimento de programas de ensino à distância, em todos os níveis e modalidades, e de educação continuada”. Decretos e portarias específicos já foram aprovados, regulando aspectos da EaD constantes da lei. O governo também criou no Ministério da Educação, no nível mais elevado de sua hierarquia

---

<sup>8</sup> O Sistema UAB foi instituído pelo Decreto 5.800, de 8 de junho de 2006, para "o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País".

organizacional, uma secretaria de Educação a Distância (Seed), que conta com programas, banco de dados e outras atividades orientadas para a definição de uma política nacional de EaD. Portanto, a EaD, no Brasil, é uma realidade em fase de estudo, discussão, pesquisa. (2012, p.35-36)

Explorar a vasta gama de possibilidades oferecidas pelas TIC potencializa mediações pedagógicas em EaD, as quais transcendem o paradigma hegemônico da educação. As funções do professor, do aluno e da própria gestão escolar não são as mesmas, não podem ser as mesmas! A relação com o saber e, principalmente, com o aprender, também se modifica, assumindo uma natureza de dinamicidade, de velocidade, que não cabe entre quatro paredes de uma sala de aula presencial. Certamente, vivencia-se um processo de ruptura paradigmática. A esse respeito, Oliveira acrescenta:

As potencialidades pedagógicas das TIC, na mediação pedagógica da EaD, têm como eixo a construção do saber a distância, modificando-se assim o paradigma que traz o conhecimento como estado e não como processo. No lastro dessa transição, o professor ou o orientador acadêmico desafia, orienta e acompanha o percurso e o resultado dos estudos, das investigações e das elaborações desenvolvidas pelo aluno, individual e coletivamente. Esse, por sua vez, passa a constituir-se sujeito que produz conhecimento, quebrando a relação de dependência ao professor nos moldes do paradigma pedagógico tradicional. Professor e aluno tornam-se interlocutores e parceiros nessa empreitada. Com base nesse entendimento, o eixo da relação pedagógica desloca-se do professor para o processo de interlocução, de troca e diálogo, acenando às possibilidades de transição para a ruptura paradigmática pela densidade do protagonismo dos sujeitos. (2012, p.36-37)

As questões que envolvem a elaboração de um curso a distância possuem aspectos que devem obedecer à especificidade a qual está sujeita esta modalidade, visto que os modos de organização do currículo, do espaço-tempo de sala de aula e, principalmente, o processo de ensino e aprendizagem operam com constantes e variáveis de naturezas distintas. Diferentemente de uma aula presencial, onde o professor detém, face a face, os fios que conduzem as relações naquele ambiente, produzindo tensionamentos e afrouxamentos das relações conforme suas percepções imediatas; no ambiente a distância, o que se poderia nomear como espaço-tempo de sala de aula ocorre por sucessivas disjunções de encontros, os quais não necessitam obedecer a uma sincronicidade. Ou seja, enquanto na aula presencial o encontro da aprendizagem se dá na relação direta entre professor-aluno-conteúdo (não necessariamente nesta ordem), na EaD isso acontece de forma indireta, inclusive com a possibilidade de supressão de elementos envolvidos em uma relação de aprendizagem tradicional. Aprender a distância, implica uma

liberdade de quem aprende, o que, via de regra, não se tem no escopo presencial. De algum modo, o aluno, no ensino a distância, dispõe de uma autonomia na construção do seu percurso de aprendizagem, o que necessariamente não representa um indicador de maior valia desta aprendizagem, visto que a situação do aprender é singular a cada relação.

A própria organização do ambiente virtual de aprendizagem já se constitui em percurso possível de um processo de ensino-aprendizagem, porém em um caminho possível que só será trilhado se o aluno assim o desejar. Isso modifica, sobremaneira, a visão da sala de aula que se costuma ter e que remete a toda uma tradição advinda do ensino presencial escolar de massa. Neste contexto, a educação escolar remete à visão de ensino assumida a partir da modernidade, onde a maior valia de capital se adéqua a uma maior valia da natureza do conhecimento. Assim, a educação, em termos de custo e benefício, passa a ter a obrigatoriedade de abarcar uma relação em que um mestre deve ter inúmeros discípulos. Com isso, uma relação singular de aprendizagem entre mestre e discípulo torna-se uma relação de um mestre para infinitos discípulos, caracterizando o projeto da modernidade no que se refere à educação.

O ambiente da EaD contemporânea movimenta-se o tempo inteiro na articulação dos recursos tecnológicos definidos no ambiente de aprendizagem, e alunos e professores conectam-se e desconectam-se síncrona ou assincronamente, estabelecendo relações de ensino e de aprendizagem que são reinscritas nesse ambiente. Ou seja, o ambiente de aprendizagem, enquanto estrutura de organização dos saberes, também se modifica ao longo do vetor da aprendizagem, podendo dispor de novas variáveis e, inclusive, remover e/ou incluir novas constantes.

Em uma análise mais direta, os modos como se constituirão as relações, como serão movimentados os conteúdos, que tipo de interações serão realizadas, serão determinantes da realização efetiva da aprendizagem. Isto é, os conteúdos não podem ser vistos como simples repositórios de saber, pois necessitam de caminhos que os disponibilizem em uma relação de aprendizagem, através de atividades, de proposições, de desafios que, para além do que deve ser aprendido, oportuniza o como isso pode ser aprendido.

Fica claro, então, que o aprender do ensino a distância não pode ser um simples deslocamento do aprender do ensino presencial. Cada qual necessita estabelecer os seus modos de funcionamento. Cada qual em seu território pode potencializar o que de singular se consegue apreender de cada encontro, o que, muitas vezes, vai depender de quais deslocamentos alunos e professores podem realizar, quais deslocamentos desejam realizar.

Esse afrouxamento que, aparentemente, o ensino a distância disponibiliza nas relações de aprendizagem, talvez seja um dos pontos nevrálgicos das questões referentes aos processos de mediação da aprendizagem. Como dispor caminhos ao aluno para que este componha o seu percurso de aprendizagem? Como estabelecer limites, no sentido de que a liberdade de aprendizagem não se transforme em um fator de possível evasão? Questões que também fazem parte da rotina do ensino presencial, mas que na EaD, pelo modo como se organiza o ambiente de aprendizagem, são estratégicas e necessitam ser minuciosa e continuamente discutidas. Talvez, não exista uma fórmula infalível. Aliás, pensa-se que a única maneira é experimentar várias maneiras e perceber qual delas mais bem se encaixa em cada situação de aprendizagem. Ou seja, a EaD requer cuidado, talvez ainda mais, por muitas vezes dar a ver a imagem errônea de uma prateleira de saberes, na qual a responsabilidade de ser bem ou mal usada recai unicamente no aluno.

Moran salienta que,

a Educação a distância não é um fast-food onde o aluno vai e se serve de algo pronto. Educação a distância é ajudar os participantes a equilibrar as necessidades e habilidades pessoais com a participação em grupos – presenciais e virtuais - por meio da qual avançamos rapidamente, trocamos experiências, dúvidas e resultados. (2000, p. 59-60)

São questões para as quais não se têm respostas prontas, que precisam ser esmiuçadas, manuseadas com cuidado e com carinho, no sentido de tentar entender como funcionam, por que funcionam e, principalmente, como podem contribuir em outras situações de aprendizagens mediadas por tecnologias.

## 5.2. A EaD e a Universidade Aberta do Brasil (UAB)

Será utilizado, como fonte de dados basilares para esta pesquisa, um curso criado a partir do fomento governamental à EaD, operacionalizado pela articulação entre as instituições de ensino superiores públicas e a Universidade Aberta do Brasil (UAB).

A Universidade Aberta do Brasil é um sistema integrado por universidades públicas que oferece cursos de nível superior para camadas da população que têm dificuldade de acesso à formação universitária, por meio do uso da metodologia da educação a distância. O público em geral é atendido, mas os professores que atuam na educação básica têm prioridade de formação, seguidos dos dirigentes, gestores e trabalhadores em educação básica dos estados, municípios e do Distrito Federal. [...] O sistema UAB, fomenta a modalidade de educação a distância nas instituições públicas de ensino superior, bem como apóia pesquisas em metodologias inovadoras de ensino superior respaldadas em tecnologias de informação e comunicação. Além disso, incentiva a colaboração entre a União e os entes federativos e estimula a criação de centros de formação permanentes por meio dos polos de apoio presencial em localidades estratégicas. [...] Assim, o Sistema UAB propicia a articulação, a interação e a efetivação de iniciativas que estimulam a parceria dos três níveis governamentais (federal, estadual e municipal) com as universidades públicas e demais organizações interessadas, enquanto viabiliza mecanismos alternativos para o fomento, a implantação e a execução de cursos de graduação e pós-graduação de forma consorciada. [...] Desse modo, funciona como um eficaz instrumento para a universalização do acesso ao ensino superior e para a requalificação do professor em outras disciplinas, fortalecendo a escola no interior do Brasil, minimizando a concentração de oferta de cursos de graduação nos grandes centros urbanos e evitando o fluxo migratório para as grandes cidades. [...] Atualmente, 88 instituições integram o Sistema UAB, entre universidades federais, universidades estaduais e Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETs). [...] A UAB continuará a apoiar a formação de professores com a oferta de vagas não-presenciais para o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação. Essas vagas atenderão a demanda levantada pela análise das pré-inscrições realizadas na Plataforma Freire pelos professores brasileiros. Além desse apoio, a UAB atenderá a chamada demanda social por vagas de nível superior. (Disponível em: <http://www.uab.capes.gov.br/>. Acesso: 13 jan. 2014.)

Cabe esclarecer que a maior parte dos cursos a distância do Instituto Federal Sul-rio-grandense, contexto do qual fazem parte os sujeitos informantes desta pesquisa, é chancelada pela UAB - uma parceria que data de quase dez anos de esforços, no sentido de conquistar espaços para uma EaD que possa ser reconhecida como de qualidade consonante com o IFSul e sua história. Uma trajetória de educação a distância e de processos educativos com mediação tecnológica, que teve início com o Curso de Especialização em Mídias na Educação, à época sem o fomento UAB, o que atualmente ocorre. Contudo, a partir do Curso de Tecnologia em Sistemas para Internet, modalidade a distância (TSLaD), a relação com a EaD no IFSul/Câmpus Pelotas modificou-se, visto a necessidade da

preparação de todo o percurso formativo do curso, desde a constituição do currículo até a postagem e o acompanhamento do material didático no ambiente virtual de aprendizagem (AVA), no caso, o Moodle.

Com base no exposto, talvez 2007 tenha sido o marco de muitas das conquistas conseguidas em nível de EaD, institucionalmente. Na sequência, foi implantado o curso de Pós-graduação *Lato Sensu* em Educação: espaços e possibilidades para a educação continuada (CPEaD), foco da presente pesquisa. Tanto o curso de TSIaD quanto o curso de CPEaD, à época da coleta dos dados desta pesquisa, encontravam-se, em sua segunda edição, sendo que o CPEaD possuía já articulação junto à CAPES/UAB para uma terceira edição. Isto demonstra um contexto de maturidade e de franco crescimento das atividades de EaD no IFSul, o que avaliza e incentiva o desenvolvimento de estudos e pesquisas, com a intenção de qualificar cada vez mais estes esforços.

### **5.3. Ambientes Virtuais de Aprendizagem**

O ambiente virtual de aprendizagem é a sala de aula online. É composto de interfaces ou ferramentas decisivas para a construção da interatividade e da aprendizagem. Segundo Silva, o AVA

acomoda o web-roteiro com sua trama de conteúdos e atividades propostos pelo professor, bem como acolhe a atuação dos alunos e do professor, seja individualmente, seja colaborativamente. O ambiente virtual de aprendizagem deve favorecer a interatividade entendida como participação colaborativa, bidirecionalidade e dialógica, além de conexão de teias abertas como elos que traçam a trama das relações. (2006, p.64)

Aprender em uma sala de aula virtual, que pode caracterizar-se pela utilização de um AVA, requer a formulação de novos modos, de novos processos, no sentido de possibilitar e potencializar a aprendizagem.

O software livre Moodle foi o ambiente virtual utilizado como mediador tecnológico na realização do curso analisado nesta pesquisa. É composto por diversas ferramentas de comunicação que podem ser utilizadas online e que envolvem recursos para interação síncrona (se dá na simultaneidade temporal entre quem emite e quem recebe a mensagem) e assíncrona (comunicação que não ocorre em simultaneidade de tempo entre emissor e receptor).

O ambiente (ou plataforma) Moodle possibilita a experimentação da corrente epistemológica construtivista, a qual propicia condições de aprendizagem, por meio de uma estratégia didática, que permite a comunicação multidirecional entre todos os participantes. O Moodle, através do seu ambiente, com ferramentas diversas, possibilita atender às singularidades de cada um dos envolvidos nas relações de aprendizagem, respeitando seu processo de desenvolvimento e limites de suas ZDPs (cf. Vygotsky, 2008); e oportunizando, simultaneamente, a construção individual e coletiva de conhecimento.

Um dos recursos disponíveis nos ambientes virtuais de aprendizagem é a ferramenta assíncrona Fórum de Discussão, local onde foram buscados os dados analisados nesta pesquisa e que será descrito na sequência.

#### **5.4. Fóruns de Discussão Online**

Em termos de recursos disponíveis nos ambientes virtuais de aprendizagem, talvez os fóruns de discussão representem aquele no qual se vivencia uma maior potência de (inter)relação entre professor, aluno e conteúdo. Justamente, por caracterizar-se como um espaço-tempo relacional, o fórum desponta como um desencadeador de esforços cooperativos e colaborativos na construção de um determinado conhecimento (OLIVEIRA, 2012). A partir de uma questão norteadora, conhecimentos começam a ser compostos, em uma articulação assíncrona que permite que os vários partícipes criem um ambiente colaborativo. Neste sentido, tanto aluno como professor pode interagir com o conteúdo, seja formulando, respondendo e/ou problematizando uma determinada temática. Ou seja, os aspectos cooperativos e colaborativos da participação nos fóruns de discussão fornecem a este espaço-tempo uma característica interacionista, o que colabora para a construção de um capital individual e coletivo de conhecimentos. Pela utilização dos fóruns de discussão, pode-se explorar um caminho menos fechado, possibilitando, assim, a construção de conhecimentos menos fragmentados e objetivados (SANTOS, 1997). Um fórum de discussão tem os atributos necessários à construção de saberes e um espaço investigativo e avaliativo singular, no qual a dimensão e o sentido das relações de aprendizagem podem ser experimentados em uma variada diversidade de combinações.

Segundo Silva,

[...] é no fórum que o professor abre provocações em texto – ou em outras fontes de visibilidade – e em conjunto com os cursistas desdobra eles dinâmicos de discussões sobre temas do curso. [...] Em interatividade assíncrona, os participantes podem trocar opiniões e debater temas propostos como provocações à participação. (2006, p.71-72)

A ferramenta fórum, por meio dos instrumentos tecnológicos, permite o registro e a comunicação de significados por todo o grupo, possibilitando, assim, a criação da inteligência coletiva característica do ciberespaço. Essa ferramenta assíncrona, mas não obstante interativa e dialógica de mediatizar a educação a distância, além de possibilitar a autonomia intelectual do aluno, representa um ambiente virtual propício para a construção colaborativa de saberes.

Mattar alerta que, devido a importância dos fóruns em EaD,

é essencial que os professores sejam adequadamente formados no seu uso, para que evitem, de um lado, dominar completamente as discussões (tolhendo assim a liberdade de expressão de seus alunos), e, do outro lado, não fiquem totalmente ausentes (dando a impressão de abandono aos alunos). (2012, p.121)

No novo paradigma educacional que vem se instaurando, contemplando o uso das NTIC no processo de ensino/aprendizagem na EaD, mediação e interação são conceitos fulcrais, os quais serão abordados na sequência.

### **5.5. Mediação em Ambientes Virtuais de Aprendizagem**

Historicamente, a educação persegue um conjunto de técnicas que lhe possa fornecer um caminho menos árduo até a aprendizagem. De algum modo, isso se aplica, mas não pode ser tomado de modo generalístico. Todavia, a tecnologia, de algum modo, realça este desejo histórico, que se introduzido no campo pedagógico, produz ações inovadoras. Mesmo que as ações de utilização de tecnologia, no campo da educação, sejam uma opção entre inúmeras possibilidades e, mesmo que isso possa relativizar uma série de esforços, cada vez fica mais aparente que o uso de tecnologias, como possíveis intercessoras de uma mediação de aprendizagem, não pode ser colocado à margem, mas ao contrário, talvez possa permear e modificar o currículo escolar, pelo menos assim como ainda o conhecemos hoje. Como fazer, então, para que o uso da tecnologia em educação possa desenvolver uma mediação pedagógica que possibilite aprendizagens significativas?

Masetto entende por mediação pedagógica,

a atitude, o comportamento do professor que se coloca como um facilitador, incentivador ou motivador da aprendizagem, que se apresenta com a disposição de ser uma ponte entre o aprendiz e sua aprendizagem – não uma ponte estática, mas uma ponte “rolante”, que ativamente colabora para que o aprendiz chegue aos seus objetivos. (2000, pg.144-145)

Ao abordar o tema Mediação Pedagógica e o uso de Tecnologias, Masetto ressalta que, como o processo de aprendizagem abrange o desenvolvimento intelectual, afetivo, o desenvolvimento de competências e atitudes dos alunos, devido tudo isso, a tecnologia a ser usada deverá ser variada e adequada a esses objetivos. Além do mais, as técnicas precisarão estar coerentes com os novos papéis tanto do aluno quanto do professor: estratégias que fortaleçam o papel de sujeito da aprendizagem do aluno e o papel de mediador, incentivador e orientador do professor nos diversos ambientes de aprendizagem.

Perez e Castillo (apud Masetto, 2000, p.145), salientam que a mediação pedagógica "busca abrir um caminho a novas relações com o estudante: com os materiais, com o próprio contexto, com outros textos, com seus companheiros de aprendizagem, incluído o professor, consigo mesmo e com seu futuro".

A presente pesquisa investiga o processo de mediação nos ambientes virtuais de aprendizagem, mais especificamente nos fóruns online de discussão, como forma de aproximar os modos de composição destas mediações no que tange, principalmente, à atuação do professor como mediador dos processos de construção do conhecimento. Neste sentido, tem-se particular interesse nas questões referentes aos modos pelos quais se estabelecem as interações nos fóruns de discussão, bem como funcionam as mediações destas interações nos processos de aprendizagem. Pensa-se que, a partir do entendimento de como e porque estas relações se compõem, poder-se-á inferir nas condições de possibilidade necessárias à efetivação de aprendizagens colaborativas.

## **5.6. A Abordagem Sócio-histórico-cultural de Vygotsky**

Utiliza-se, na presente pesquisa, o conceito de mediação segundo a abordagem dada por Vygotsky. Na visão Vygotskyana, a relação do homem com o mundo não é uma relação direta, mas sim uma relação mediada por instrumentos, signos e todos

os elementos do ambiente humano carregados de significado cultural, dos quais o indivíduo se utiliza para adquirir novos conceitos sobre o mundo. Dessa maneira, a atividade mediada é o meio para o desenvolvimento e o acesso aos objetos de conhecimento. Para Vygotsky, “a transmissão racional e intencional de experiência e pensamento a outros requer um sistema mediador...” (VYGOTSKY, 2008, p.7).

De acordo com Vygotsky (2008), o processo de mediação por meio de instrumentos e signos, definidos pelo autor como os dois tipos de elementos mediadores, é essencial para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, as quais diferenciam o homem dos outros animais.

Os instrumentos são objetos sociais e mediadores da relação entre o indivíduo e o mundo, buscados especialmente para certo objetivo. Sendo assim, segundo Vygotsky, o homem produz deliberadamente instrumentos em forma de artefatos culturais com objetivos específicos. Já os signos podem ser definidos, conforme Vygotsky, como elementos que representam ou expressam outros objetos, eventos, situações; são meios auxiliares para solucionar um dado problema psicológico, tais como lembrar, comparar coisas, relatar, escolher. Os signos são ferramentas que auxiliam nos processos psicológicos, diferentemente dos instrumentos, que auxiliam nas ações concretas.

Nos ambientes de EaD, segundo Andrade e Vicari (2003), estes instrumentos e signos poderiam estar modelados na linguagem adotada para a comunicação nos fóruns, nos *chats*, nos *e-mails*, nas vídeo e teleconferências, nos recursos gráficos e mnemônicos utilizados para a interação, e em toda e qualquer ferramenta que exerça a função de mediação. Para as autoras, “estes símbolos, signos e palavras utilizados nestas ferramentas constituem um meio de contato social entre o ambiente computacional e os seus usuários” (2003, p.259).

Para compreender o papel da interação na abordagem de Vygotsky (2008) é preciso compreender alguns dos conceitos-chave de sua teoria: a internalização e a ZDP.

Para Silva,

a internalização nada mais é do que a reconstrução interna de uma operação externa; em outras palavras, são internalizações de relações

sociais e significados externos, principalmente através da fala. A fala é um dos elementos-chave para análise qualitativa das interações nos chats e fóruns, talvez um dos elementos de maior significância dentro dos ambientes de EAD. Esta fala não se trata apenas da fala individual, mas da fala escrita e socializada pelo grupo. Além da internalização, a ZDP surge como uma forma de potencialização do aprendizado através da ajuda de um especialista ou sujeito mais apto (naquele domínio de conhecimento em questão). (2006, p.260)

O outro conceito-chave, Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), é a distância entre as práticas que um aprendiz já domina e as atividades nas quais ele ainda depende de ajuda. Para Vygotsky, é no caminho entre esses dois pontos que ele pode se desenvolver mentalmente por meio da interação e da troca de experiências. Não basta, portanto, determinar o que um aluno já aprendeu para avaliar seu desempenho.

O pensamento de Vygotsky sobre desenvolvimento e aprendizagem, principalmente o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal, foi considerado muito útil quando da realização da análise dos dados desta pesquisa, no sentido de subsidiar a identificação de ações pedagógicas mediadoras que, possivelmente, desencadearam processos de aprendizagens nos alunos. Ou seja, nos fóruns analisados, de que maneira estas ações puderam ser consideradas estímulos que levaram o aluno à reflexão (internalização) e, posteriormente, ao acontecimento e aproveitamento de ocorrências de ZDPs.

Ressalta-se que a interação ou relação interpessoal (Vygotsky, 2007) desempenha papel importante na construção do ser humano, pois contribui para a interiorização das formas culturalmente estabelecidas de funcionamento psicológico. A seguir, pois, discorre-se sobre o tema interação em AVAs.

### **5.7. Interação nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem**

As tecnologias, enquanto extensão do humano, acabam por ampliar as possibilidades de contato entre os indivíduos a partir da mediação tecnológica, porém, isto não garante efetivamente uma relação. Quando se estabelece um processo de interatividade, a relação só irá acontecer quando a interatividade funcionar e transcender a interação idealizada a priori.

Etimologicamente, interação diz respeito à ação recíproca com mútua influência nos elementos inter-relacionados. Já Silva (2006), aproximando os

conceitos de interação e interatividade, assevera: “a interatividade permite ultrapassar a condição de espectador passivo para a condição de sujeito operativo” (p.205). Desta maneira, para este mesmo autor, o aprendizado “decorre das “interações”, ou seja, das relações que se criam nas ações acompanhadas de reflexões sobre seus resultados e produção de significados” (p.208), neste sentido, é preciso que o aluno consiga ressignificar o aprendido para se apropriar assim do mesmo.

A aprendizagem, além de ser relacional, é um processo de criação que não se realiza no ideal e nos saberes que se pensa devam ser movimentados, nem nas interações necessárias que deveriam ser movimentadas. Isto funciona para a programação de uma máquina, com funcionalidades específicas, a menos que se queira formar, por padrão, alunos com funcionalidades específicas. Talvez, tenha que se retornar ao espaço-tempo de sala de aula, na relação do professor com o aluno, buscando mapear o que realmente acontece quando se aprende. Mesmo que um currículo diga o que se deve aprender, mesmo que as teorias de aprendizagem digam como aprender, e, ainda que um professor ou um AVA imponham o que se deve aprender, afinal, o que o aluno aprende? Pensa-se que é isto que importa: o que o aluno cria de significativo para a sua vida, seja acadêmica ou pessoal? Este é o ponto de relevância! Ou seja, que cidadãos são formados por estas interações mediadas por tecnologias? Estas são algumas das problematizações que se lançam e para as quais se pretende encontrar, se não respostas, reflexões que se traduzam em *insights* significativos e inspiradores de novos movimentos.

Conforme Silva (2012, p.84), “a escola não se encontra em sintonia com a emergência da interatividade [...] Em lugar de posicionar-se diante da experiência comunicacional vivida pelos alunos, a escola continua na defensiva. ” Enquanto o aluno aprende manipulando as imagens digitais em novas tecnologias informáticas, tendendo para uma postura menos passiva, o professor “perde pé, seu terreno se move” (idem). Para o autor, o livro seguirá sendo a chave da primeira alfabetização, mas, essa deve hoje buscar as bases para a segunda alfabetização, a digital.

Tem-se, uma nova modalidade comunicacional posta, a interativa. Faz-se premente, pois, aprender que, nos dias de hoje, comunicar não é simplesmente transmitir, mas oportunizar múltiplas disposições à intervenção do interlocutor que

não se identifica apenas como receptor, mas interfere, manipula, modifica e, assim, reinventa a mensagem.

Esta nova modalidade comunicacional interativa leva a um *estilo interativo* de aprendizagem que surge a partir da ideia de “rizoma”, uma noção tomada de Deleuze & Guattari, que se configura como multiplicidade de linhas, que não param de se conectar umas às outras, sem o assentamento em qualquer base fixa e abertas em qualquer sentido e que contraria o conceito de árvore-raiz, que tem seu crescimento de maneira linear, arborescente e hierárquico a partir de uma base, raiz inarredável. (apud SILVA, 2012, p.89).

Silva (2012) define que o professor então constrói uma rede e não uma rota, um conjunto de territórios a explorar e a aprendizagem se dá na exploração. (p.90) Este movimento rizomático permite que o aluno *tenha a experiência* ao invés de *adquirir conhecimento*, possibilitando, assim, a disponibilização da autoria, intervenção, bidirecionalidade e múltiplas redes de conexão. Dessa maneira, o professor transforma sua ação modificando seu modo de comunicar em sala de aula e passa de um “contador de histórias” para um “sistematizador de experiências”. (Idem, p.90-91)

É claro que modificar a comunicação apenas na sala de aula não basta, sendo crucial repensar o sistema de educação, em geral petrificado em uma concepção de ensino que se assemelha à fábrica em sua lógica.

Nesta mesma perspectiva, Silva (2012) acrescenta:

É preciso evidenciar então que o desafio é para a educação em geral, para as autoridades que atuam na gestão dos sistemas gerais de ensino e para os responsáveis pela gestão de cada unidade escolar. A lógica que rege os sistemas de ensino, cada escola e cada sala de aula, é aquela que garante a distribuição em massa. Aí está a origem do desafio específico a que me refiro: modificar a comunicação. (SILVA, 2012, p.93)

Mattar (2012) corrobora este pensamento ao afirmar que o vínculo entre EaD e interatividade não é automático, ou seja, “a interatividade não ocorre sozinha - precisa ser planejada, o que implica investimentos, tempo e principalmente treinamento” (p.50)

Racle, em sua obra intitulada *La Pédagogie Interactive* (1983, apud SILVA, 2012, p.215), ressalta que “as interações entre docente e discente, o objeto de aprendizagem e o meio que os rodeia são as chaves do sucesso pedagógico”. O autor atenta para estas interações e sugere “chaves” para uma pedagogia interativa. Nelas, ele descreve a pedagogia interativa como uma pedagogia *multimodal* (rizomática), *global* (processo que vai do conjunto ao detalhe e reintegra os detalhes no todo), *diferenciada* (reconhecimento das diferenças individuais e adaptação da pedagogia a elas), *generativa* (disponibilidade instantânea de múltiplas possibilidades articulatórias que geram ou engendram potencialidades) e *relacional* (atenção do professor para com as interações ou relações entre o discente e seu meio escolar e periescolar).

A partir da perspectiva de uma pedagogia interativa, pode-se vislumbrar a potencialização de aprendizagens colaborativas, tema foco da seção a seguir.

### **5.8. Aprendizagem Colaborativa em Ambientes Virtuais**

Aprender, como aprender, ou, ainda, como alguém aprende, foram, ao longo do tempo, historicamente, e ainda são, questões inquietantes no escopo da educação. Os avanços dos recursos tecnológicos, em termos gerais, vêm cada vez mais permeando o espaço educacional, mesmo que de uma maneira mais tímida, em relação a outras áreas. A noção de uma sociedade em rede toma consistência, ao mesmo tempo em que contribui na consistência de um mundo globalizado. As NTIC, enquanto paradigmas emergentes das formas de relação com a educação e, principalmente, com a aprendizagem, modificam as abordagens e as estratégias pedagógicas que podem ser utilizadas. A amplitude da internet modifica a natureza das relações de ensino e de aprendizagem.

O limite entre o ensinar e o aprender dilata-se no sentido de que tudo parece tornar-se possível de aprender; tudo parece global e disponível. Não obstante, este excesso de disponibilidade de conexão com o conhecimento muitas vezes não transpõe uma camada mais superficial, onde uma educação globalizante deseja apenas aplicar seus moldes, confirmar suas verdades e delimitar suas fronteiras. Todavia, também, muitas vezes, as possibilidades de aprendizagem, de modo constante e contínuo, abrem brechas para uma aprendizagem que opera por outros modos, compondo-se no/pelo percurso, pela participação e pela colaboração

interacionista com múltiplos partícipes. Redes de relações colaborativas que se produzem não como um efeito de conformidade, mas como possibilidade de produção de outro modo de aprendizagem, ressignificando a relação entre individual e coletivo, entre o cooperativo e o colaborativo.

O entendimento referente à aprendizagem cooperativa e à aprendizagem colaborativa pode suscitar dúvidas, a partir da perspectiva que alguns estudiosos assumem: ou tomando estes conceitos como sinônimos (por exemplo, FERREIRA; KAYE - apud BARROS, 1994), ou discutindo suas diferenças teóricas e práticas (por exemplo, CORD, 2000; PAAS 1999). Neste sentido, partindo-se do pressuposto de que as interações nos fóruns online estabelecem relações, tanto individuais quanto coletivas, pode-se inferir que ocorre uma interdependência entre individual e coletivo (cf. PALLOF e PRATT, 2002; BEHRENS, 2002). Ou seja, poder-se-ia inferir que a cooperação é inerente à relação, porquanto um conjunto de indivíduos pode estabelecer uma relação em que cada um contribui com sua individualidade para a composição de um coletivo, contudo, cada um exercendo uma função isoladamente. De outro modo, poder-se-ia inferir que a colaboração acontece quando as individualidades deixam de exercer funções isoladas e colaboram entre si, produzindo efeitos sobre o coletivo e sobre o individual. No caso desta pesquisa, assume-se o segundo movimento, entendendo que individual e coletivo produzem uma composição indiscernível entre si, conforme a instância relacional estabelecida. Isso implica que a aprendizagem cooperativa e a aprendizagem colaborativa possuem uma interdependência. Contudo, como estratégia de pesquisa, neste caso, faz-se a escolha de aproximar questões concernentes a uma mediação colaborativa das aprendizagens nos fóruns online, constituindo uma análise que estabelece seu foco nas relações em que professores e alunos intervêm entre si na construção de uma aprendizagem.

Segundo Lévy, o que é preciso aprender não pode mais ser planejado nem precisamente definido com antecedência devido ao saber-fluxo, ao trabalho-transação de conhecimento, as novas tecnologias da inteligência individual e coletiva. O autor acrescenta:

A partir de agora, devemos preferir a imagem de espaços de conhecimentos emergentes, abertos, contínuos, em fluxo, não lineares, se reorganizando de acordo com os objetivos ou os contextos, nos quais cada um ocupa uma posição singular e evolutiva. E, devido a isso, umas das reformas primeiras

e necessárias no sistema de educação e formação, é a aclimação dos dispositivos e do espírito do EAD (ensino aberto e a distância) ao cotidiano e ao dia-a-dia da educação e tudo isso, com um novo estilo de pedagogia, que favorece ao mesmo tempo as aprendizagens personalizadas e a aprendizagem coletiva em rede. (1999, p.158)

Ao abordar o conceito de Aprendizagem Cooperativa, Behrens (2000, p.77-78) diz que num mundo globalizado, que derruba barreiras de tempo e espaço, o acesso à tecnologia exige atitude crítica e inovadora, possibilitando o relacionamento com a sociedade como um todo. A autora alerta que o desafio passa por criar e permitir uma nova ação docente na qual professor e alunos participam de um processo conjunto para aprender de forma criativa, dinâmica, encorajadora e que tenha como essência o diálogo e a descoberta. E complementa, que a relação professor-aluno na aprendizagem colaborativa contempla a inter-relação e a interdependência dos seres humanos, que deverão ser solidários ao buscar caminhos felizes para uma vida sadia deles próprios e do planeta.

Garrison e Anderson desenvolveram muitos estudos pertinentes à aprendizagem online na educação superior e, para estes autores, “A demanda de uma sociedade do conhecimento em evolução cria expectativas para os indivíduos serem pensadores independentes e, ao mesmo tempo, interdependentes, **aprendizes colaborativos** (2003, p.22, tradução e grifo meus). Para eles, estes são os valores e condições fulcrais de uma experiência educacional.

Segundo Moran (2000), “a Internet favorece a construção cooperativa e colaborativa, o trabalho conjunto entre professores e alunos, próximos física ou virtualmente. ” Para o autor, é importante neste processo dinâmico de aprender pesquisando, utilizar todos os recursos, todas as técnicas possíveis por cada professor, por cada instituição, por cada classe: integrar as dinâmicas tradicionais com as inovadoras, a escrita com o audiovisual, o texto sequencial com o hipertexto, o encontro presencial com o virtual.

Mas, o que muda no papel do professor? Para Moran,

muda a relação de espaço, tempo e comunicação com os alunos. O espaço de trocas aumenta da sala de aula para o virtual. O tempo de enviar ou receber informações amplia-se para qualquer dia da semana. O processo de comunicação se dá na sala de aula, na internet, no e-mail, no *chat*. É um papel que combina alguns momentos do professor convencional - às vezes é importante dar uma bela aula expositiva - com mais momentos do gerente de pesquisa, do estimulador de busca, do coordenador dos resultados. É um papel de animação e coordenação muito mais flexível e constante, que

exige muita atenção, sensibilidade, intuição (radar ligado) e domínio tecnológico. (2000, p.50)

Para Lévy, a direção mais promissora, falando de mudança qualitativa nos processos de aprendizagem, e que, por sinal, traduz a perspectiva da inteligência coletiva no domínio educativo, é a da aprendizagem cooperativa. Neste enfoque, segundo o autor, a principal função do professor não pode mais ser uma difusão dos conhecimentos, que agora é feita de forma mais eficaz por outros meios. De acordo com Lévy,

sua competência deve deslocar-se no sentido de incentivar a aprendizagem e o pensamento. O professor torna-se um *animador da inteligência coletiva* dos grupos que estão a seu encargo. Sua atividade será centrada no acompanhamento e na gestão das aprendizagens: o incitamento à troca dos saberes, a mediação relacional e simbólica, a pilotagem personalizada dos percursos de aprendizagem etc. (1999, p. 171)

Garrison e Anderson consideram que a aprendizagem online é uma área de rápidas e constantes mudanças. Por este motivo, os autores afirmam que os professores, caso desejem manter-se atualizados, necessitam estar constantemente reaprendendo a ensinar. Isto representa uma tarefa considerável quando combinada com o trabalho de desenvolver e disponibilizar uma experiência educacional na aprendizagem online. Para compor este desafio há enormes responsabilidades administrativas e organizacionais que precisam ser consideradas. (2003, p. 91, tradução minha)

Um dos caminhos para a atualização, de que falam os autores supramencionados, é o da formação docente, assunto sobre o qual se discorrerá na sequência.

## **5.9. Formação Docente e EaD**

Contemporaneamente, amplia-se a noção de que as relações, cada dia mais fugidias e mais rápidas, envoltas em uma alternância de mudanças, exigem do professor uma atuação multifacetada, devendo ser capaz de dominar a técnica, de posicionar-se politicamente, de preservar sua humanidade e, todas estas posições, simultaneamente. Tarefa nada simples, que implica uma visão da ciência e da tecnologia articuladas em função de um bem-estar social, transcendendo a tarefa de apenas informar, assumindo a responsabilidade de formar. Para tanto, deve o

professor buscar a inovação de seus métodos, o que se constitui, em si, um movimento de (auto)formação continuada.

As questões concernentes à formação continuada de professores têm sido tema de discussão e de preocupação, seja no escopo da sociedade, seja no domínio do estado. Neste sentido, a EaD, atualmente ocupa uma função estratégica, visto que a partir da disponibilidade dos recursos viabilizados pelas tecnologias da informação e comunicação (TIC), pode responder a uma demanda reprimida de formação. Pela EaD, pode-se interiorizar a educação, possibilitando um espaço privilegiado para formação de professores em serviço, o qual na maioria das vezes não possui condições de se deslocar até um grande centro, aonde, historicamente concentram-se estas capacitações.

Segundo Oliveira,

a pertinência da EaD na formação continuada de professores apoia-se em duas razões principais. Por um lado, visa atenuar as dificuldades que os formandos enfrentam para participar de programas de formação, em decorrência da extensão territorial e da densidade populacional do país, e, por outro lado, atende ao direito de professores e alunos ao acesso e ao domínio dos recursos tecnológicos que marcam o mundo contemporâneo, oferecendo possibilidades e impondo novas exigências à formação do cidadão. (2012, p.40)

A disponibilidade atual de cursos de formação de professores, na modalidade a distância, pode potencializar o desenvolvimento teórico-prático de conteúdos, métodos e experiências, os quais contribuirão para que, enquanto profissional, o professor possa obter autonomia de pensamento, não apenas reproduzindo modelos hegemônicos, mas incentivando a autoformação, a pesquisa, a criação.

Para Belloni, para fazer frente a esta nova situação de múltiplas demandas, o professor terá necessidade muito acentuada de atualização contínua, tanto em sua área específica de formação, quanto em relação às metodologias de ensino e às novas tecnologias.

A redefinição do papel do professor é crucial para o sucesso dos processos educacionais presenciais ou a distância. Sua atuação tenderá a passar do monólogo sábio da sala de aula para o diálogo dinâmico dos laboratórios, salas de meios, e-mail, telefone e outros meios de interação mediatizada; do monopólio do saber à construção coletiva do conhecimento, através da pesquisa; do isolamento individual aos trabalhos em equipes

interdisciplinares e complexas; da autoridade à parceria no processo de educação para cidadania. (BELLONI, 2006, p.82-83)

Em consonância com o pensamento de Belloni (2006), considera-se importante ressaltar que, embora já não ocupe sozinho o centro do palco, o professor continua sendo importante para o processo educativo, em todos os níveis, e que suas funções – ainda que multiplicadas e transformadas – continuam indispensáveis para o sucesso da aprendizagem.

#### **5.10. O Modelo de Comunidade de Investigação/Aprendizagem, de Garrison e Anderson (2003)**

O foco desta pesquisa recai sobre o papel do professor como mediador, nos fóruns de discussão realizados em AVA, tendo-se como contexto um curso de formação continuada de professores, em nível de Especialização, na modalidade EaD. Mais especificamente, investigam-se as categorias e os indicadores específicos de mediação, considerando-se, ainda, os elementos concernentes às Presenças Cognitiva, Social e de Ensino, dentro de uma comunidade de aprendizagem/investigação (cf. Modelo de Comunidade de Investigação, de Garrison e Anderson, 2003). Outrossim, busca-se compreender em que medida tais elementos promovem a interação professor/aluno/conteúdo, supostamente facilitando a construção colaborativa de conhecimento (cf. Vygotsky, 1934/2007-2008), razão pela qual, discorrer-se-á, a seguir, a respeito do referido modelo.

Garrison e Anderson integram um grupo de pesquisa canadense<sup>9</sup>, o qual desenvolve estudos concernentes à aprendizagem colaborativa em ambientes virtuais, tendo como foco o processo de ensino e aprendizagem em contexto educacional de nível superior. Em suas investigações, os autores analisam discursos críticos em uma comunidade de aprendizagem, por meio da elaboração e utilização de ferramentas analíticas e mensuráveis.

Ainda para os mesmos autores (op. cit.), uma comunidade de aprendizagem crítica e colaborativa tem sido fulcral para a educação superior, pois é justamente por intermédio dessa que a criação de conhecimento – processo individual reflexivo e colaborativo – torna-se possível.

---

<sup>9</sup> O grupo de pesquisa intitula-se “Social Sciences and Humanities Research Council of Canada”.

Na concepção de Garrison e Anderson,

uma comunidade crítica de aprendizes, em uma perspectiva educacional, é composta de professores e estudantes que se relacionam com o propósito específico de facilitar, construir e validar a compreensão e de desenvolver capacidades que levem à aprendizagem. Tal comunidade incentiva a independência cognitiva e a interdependência social simultaneamente. (2003, p.23, tradução minha)

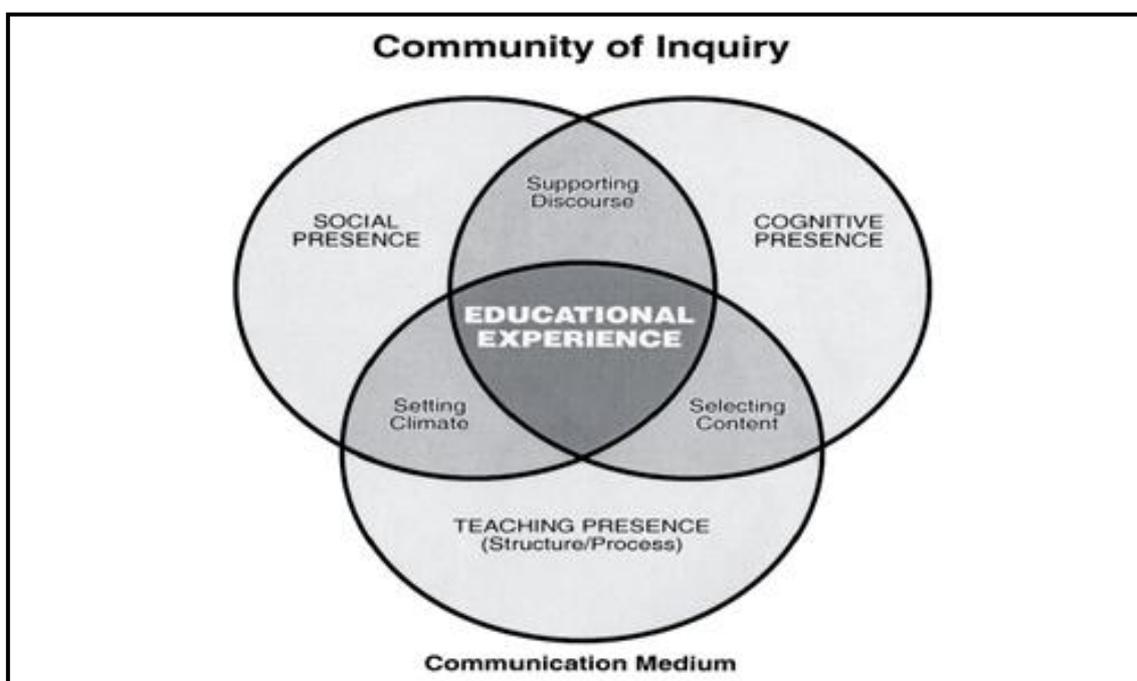
Nos estudos de Garrison e Anderson (op. cit.), a maneira de compreender o conceito de aprendizagem colaborativa segue, de certo modo, uma vertente atrelada à perspectiva sócio-histórico-cultural, preconizada por Vygotsky (1934/2007). Neste sentido, os pesquisadores concebem tal conceito como um processo social de interação, o qual ocorre durante as atividades dentro das comunidades – cenário em que significados são compartilhados, negociados e (co-)construídos, tendo como finalidade a resolução de problemas e a consequente geração de conhecimentos.

À semelhança da perspectiva vygotskyana de aprendizagem, Garrison e Anderson (Idem) também apoiam uma visão de construção de conhecimento em colaboração, concepção segundo a qual os estudantes são responsáveis pela negociação e construção de significados, compartilhados em espaços de comunicação e interação, com o intuito de confirmar a compreensão e gerar conhecimento.

Garrison e Anderson (Ibidem) compartilham da ideia de Vygotsky (1934/2007) de que há uma relação intrínseca entre a formação do indivíduo e o mundo social. Esta perspectiva de construção do conhecimento como atividade social colaborativa fundamenta o Modelo de Comunidade de Investigação desses pesquisadores canadenses. O referido modelo foi desenvolvido com a finalidade de compreender os multifacetados componentes do ensino e da aprendizagem virtual na construção colaborativa do conhecimento entre os alunos, em ambientes virtuais de aprendizagem de nível superior, sob a mediação do professor. Este modelo de investigação, denominado Comunidade de Investigação/Aprendizagem (Community of Inquiry), toma como suporte a abordagem de investigação reflexiva para a aprendizagem, de John Dewey (1933 – apud GARRISON & ANDERSON, 2003), para quem o pensamento reflexivo é a base do processo de aprendizagem.

Garrison, Anderson e Archer (2010) afirmam que o uso da comunicação mediada por computador (CMC) está se tornando cada vez mais comum na educação superior. Não obstante, os autores reconhecem que apesar do inegável potencial da CMC, seus efeitos sobre a qualidade do processo de aprendizagem e seus resultados não foram ainda estudados em profundidade, razão pela qual, eles se engajaram em um estudo multifacetado no sentido de minimizar esta lacuna. Com base em tal estudo, cuja descrição apresentar-se-á nos parágrafos que se seguem, foi (re)construído o embasamento teórico primordial a partir do qual se delineou o percurso metodológico, bem como se constituiu as categorias de análise desta pesquisa.

Na concepção de Garrison e Anderson, uma experiência educacional relevante está inserida dentro de uma Comunidade de Investigação/Aprendizagem à qual é composta de professores e alunos – participantes-chave no processo educacional. O modelo desta Comunidade de Investigação (MCI) pressupõe que a aprendizagem ocorre no interior da Comunidade por meio da interação de três elementos cruciais. A **Figura 1** apresenta os três elementos essenciais: Presença Cognitiva, Presença Social e Presença de Ensino.



**Figura 1** - Elementos de uma Experiência Educacional (GARRISON e ANDERSON, 2003, p. 28)

Nesta pesquisa, cujo foco são as interações ocorrentes em fóruns de discussão disponibilizados em Ambiente Virtual de Aprendizagem de um curso de

formação docente na modalidade EaD, capturaram-se as postagens ou segmentos de postagens nas quais os três elementos essenciais da MCI se fazem presentes, ou seja, debruçou-se o olhar sobre os indicadores das presenças cognitiva, social e de ensino. Estes indicadores consistem da ocorrência de certas palavras-chave ou frases ou sinônimos.

Garrison e Anderson, no intuito de melhorar a aplicação, a precisão e a ordem agruparam os referidos indicadores em categorias, indicando mais claramente, desta forma, a fase ou aspecto de cada elemento que estava sendo demonstrado por cada grupo de indicadores. Esta também será a forma de procedimento adotada neste estudo.

<b>Elementos</b>	<b>Categorias</b>	<b>Indicadores</b>
Presença Cognitiva	Evento desencadeador Exploração Integração Resolução	Reconhecimento do problema Troca de informações Conexão de ideias Aplicação de novas ideias
Presença Social	Afetiva Comunicação aberta Coesão do grupo	Expressão de emoções Expressões livres Incentivo à Colaboração
Presença de Ensino	Design educacional Facilitação da compreensão Instrução direta	Definir e iniciar tópicos de discussão Compartilhar sentidos pessoais Focar na discussão

**Quadro 1** - Modelo de Comunidade de Investigação (GARRISON e ANDERSON, 2003, p. 30)

O **Quadro 1** apresenta o modelo que serve de base para a avaliação de uma experiência educacional online, segundo o que propõem Garrison e Anderson (2003). Os três elementos que constituem o Modelo de Comunidade de Investigação/Aprendizagem (MCI) compreendem, respectivamente, o desenvolvimento de processos cognitivos (Presença Cognitiva), a construção de um espaço que permita o compartilhamento das representações individuais em um ambiente colaborativo (Presença Social) e o papel do professor/mediador na elaboração e gerenciamento das atividades da comunidade (Presença de Ensino). Posteriormente, descrever-se-á, mais detalhadamente, cada uma das categorias supracitadas.

Segundo Garrison e Anderson, no referido modelo, o elemento mais suscetível de promover êxito na educação superior é a Presença Cognitiva, o que se pode questionar. Obviamente, há que se analisar, de modo criterioso, os diferentes

contextos, principalmente quando o meio de comunicação muda, assim como na adoção da CMC com fins pedagógicos. O termo Presença Cognitiva é tomado pelos autores para significar a extensão em que os participantes em qualquer configuração particular de uma Comunidade de Investigação/Aprendizagem estão aptos a construir sentidos por meio da comunicação sustentada (Garrison, Anderson e Archer, 2010, p.89). A Presença Cognitiva é um elemento vital no pensamento crítico, um processo e resultado que é frequentemente apresentado como a meta ostensiva de todo o Ensino Superior. Os autores em questão trataram este tema em uma série de trabalhos correntes registrados na literatura. Anderson & Garrison, 1995; Garrison, 1991, entre outros.

O segundo elemento primordial do MCI, a Presença Social, é definida como a habilidade de os participantes na Comunidade de Investigação/Aprendizagem projetarem suas características pessoais na comunidade, apresentando-se, por conseguinte, aos outros participantes como “pessoas reais” (Garrison, Anderson e Archer, 2010, p.89). A importância fundamental deste elemento é sua função como um suporte para a Presença Cognitiva, indiretamente facilitando o processo de pensamento crítico levado a cabo pela comunidade de aprendizes. Entretanto, quando há metas afetivas para o processo educacional, assim como as puramente cognitivas, então a Presença Social é um contribuidor direto do sucesso da experiência educacional.

O terceiro elemento do MCI, a Presença de Ensino, consiste de duas funções gerais, as quais podem ser desempenhadas por qualquer participante na Comunidade de Investigação/Aprendizagem (Garrison, Anderson e Archer, 2010, p.89). Não obstante, em um ambiente educacional, estas funções tendem a ser a responsabilidade primária do professor. No caso da EaD, alvo da investigação proposta, a responsabilidade é compartilhada com o tutor da disciplina. A primeira destas funções é o *design da experiência educacional*. Isto inclui a seleção, organização e uma primeira apresentação do conteúdo do curso, assim como o design e desenvolvimento de atividades de aprendizagem e avaliação. Um professor ou instrutor tipicamente desempenha esta função. A segunda função, *facilitação*, é uma responsabilidade que pode ser compartilhada entre o professor e alguns ou todos os demais participantes ou estudantes. Este compartilhamento da função de facilitação é apropriado no ensino superior e comum na educação mediada por

computador. De qualquer maneira, o elemento da Presença de Ensino é um meio para um fim – para sustentar e potencializar as presenças cognitiva e social com o propósito de obter resultados educacionais/pedagógicos.

Além do olhar sobre as presenças cognitiva, social e de ensino, um ponto que merece atenção é o impacto da mudança da linguagem oral para a linguagem escrita como o modo central da comunicação no processo educacional, como ocorre na mudança para o uso da Comunicação Mediada por Computador no Ensino Superior, o que será tratado brevemente a seguir.

#### **5.10.1. Comunicação Oral e Comunicação Baseada em Texto Escrito**

Tradicionalmente, as interações educacionais têm sido baseadas em comunicações orais entre professores e alunos. A comunicação oral tende a ser mais dinâmica, espontânea e menos estruturada do que a comunicação baseada em texto. O que poderia ser considerado como característica para o pensamento rigoroso e disciplinado, a experiência tem mostrado que o discurso oral crítico pode facilitar o pensamento crítico, pelo menos em pequenos grupos de seminários intermediados. Ademais a comunicação oral em contexto face a face provê dicas paralinguísticas e não-verbais múltiplas, tais como a expressão facial e tom/entonação de voz. Socialmente e emocionalmente, a comunicação oral é um meio rico.

Em contraste, a comunicação escrita poderia ser considerada um meio limitado, na medida em que a informação que cria e sustenta a dinâmica grupal de grupos face a face é simplesmente não transmitida. Quando o meio baseado em texto escrito, tal como um fórum de discussão mediado por computador é usado com propósitos educacionais, algumas questões podem emergir quanto a se esta limitação do canal de interação por meio da comunicação paralinguística não-verbal reduz a qualidade da aprendizagem. Por outro lado, nem todos os efeitos são necessariamente negativos. Comparada à interação de sala de aula oral tradicional, processos educacionais mediados por computador poderiam apresentar não apenas deficiências potenciais como também algumas vantagens.

Uma de tais vantagens é que a comunicação baseada no texto escrito provê tempo para reflexão. Por esta razão, a comunicação escrita pode ser realmente preferível à comunicação oral quando o objetivo é a aprendizagem cognitiva de nível

mais alto. Alguns estudos registrados na literatura de fato sugerem que a comunicação escrita está intimamente conectada com o pensamento crítico e mais elaborado (Applebee, 1984; Fulwiler, 1987; White, 1993, por exemplo). Tais autores sugerem que é a natureza explícita e reflexiva da palavra escrita que estimula a disciplina e o rigor em nosso pensamento e comunicação. Segundo Garrison, Anderson e Archer (2010, p.90-91), “o uso da escrita pode ser crucial quando o objetivo é facilitar o pensamento sobre questões complexas e a aprendizagem significativa e profunda”. Os autores acrescentam que o uso da escrita como um meio de comunicação adjunto, inclusive em situações de aprendizagem face a face (textos e exercícios escritos, tópicos importantes destacados no quadro de giz ou em slides) reforça a pressuposição acima.

Pode-se dizer que há uma conexão provável entre o uso da comunicação baseada em texto escrito e o alcance dos objetivos de aprendizagem de nível mais alto. Entretanto, um olhar mais focalizado sobre a natureza da comunicação escrita e da oral mostra que esta conexão está longe de ser direta/linear. Enquanto é geralmente tomado como verdade que a comunicação escrita tende a ser mais complexa e mais explícita que a comunicação oral, conforme mensurado por vários indicadores linguísticos, isto é apenas uma tendência. Ambas, linguagem oral e escrita, podem ser usadas em uma variedade de estilos e gêneros. Apesar da tendência geral observada acima, alguns estilos e gêneros da comunicação oral são, de fato, mais complexos e mais explícitos do que alguns estilos e gêneros da comunicação escrita.

### **5.10.2. Arcabouço Conceitual**

Tendo como pressuposto que a linguagem escrita e a oral podem ter diferentes efeitos sobre o pensamento, é importante compreender as características da comunicação escrita que dão suporte ao discurso crítico e à experiência educacional significativa. Como observado previamente por Garrison, Anderson e Archer (2010) uma análise da natureza das características da comunicação escrita e da oral parece favorecer, ou minimamente dar suporte, ao uso da comunicação escrita para o pensamento de nível superior<sup>10</sup>. Todavia, há apenas um número limitado de evidência empírica que sugere que a comunicação baseada no texto escrito usada

---

<sup>10</sup> Refere-se aqui ao pensamento que envolve processos mentais superiores.

em interações mediadas por computador pode, de fato, apoiar e promover o desenvolvimento e a prática de habilidades de pensamento de nível superior.

É amplamente aceito que o contexto social afeta sobremaneira a natureza das atividades e dos resultados da aprendizagem (Resnick, 1991). Mais especificamente, Lipman (1991) ressalta a importância da comunidade no que se refere ao pensamento de nível superior. Ele vê a comunidade de investigação como um contexto valoroso para uma experiência educacional, uma vez tendo em vista o pensamento crítico e a aprendizagem profunda como resultado. O autor descreve as características de uma comunidade de investigação em termos de questionamento, argumentação, conexão/articulação, deliberação, desafio e desenvolvimento de técnicas de solução de problemas. Nesta mesma perspectiva, Ramsden (1988) assevera que a oportunidade de negociar sentidos, diagnosticar concepções equivocadas e desafiar crenças aceitas é essencial para a contemplação de experiências educacionais significativas e profundas. Pressupõe-se, pois, que a ferramenta assíncrona fórum de discussão, veiculada em ambiente virtual de aprendizagem, pode ser considerada uma comunidade na qual sejam desenvolvidos processos de reflexão crítica, articulação de ideias e conceitos, questionamentos e desconstrução de verdades, bem como de negociação de sentidos e resolução de problemas. Por meio da pesquisa ora proposta, buscar-se-á verificar de que forma tais processos são agenciados<sup>11</sup>.

Garrison e Archer referem-se à experiência educacional sob uma perspectiva construtivista colaborativa em relação à transação ensino e aprendizagem. Tal perspectiva enxerga a experiência educacional como um processo de comunicação colaborativo com o propósito de construir conhecimento significativo. A colaboração, por conseguinte, é vista como um aspecto fundamental do desenvolvimento cognitivo uma vez que a cognição não pode estar separada do contexto social.

Há de se observar que o desafio que os educadores enfrentam atualmente é criar uma Comunidade de Investigação/Aprendizagem em ambiente virtual como,

---

<sup>11</sup> Segundo Deleuze, cada agenciamento implica um conteúdo e uma expressão. É a dupla articulação rosto-mão, gesto-fala, e a pressuposição recíproca entre ambos. Eis, portanto, a primeira divisão de todo agenciamento: por um lado, agenciamento maquínico, por outro, e ao mesmo tempo, agenciamento de enunciação. (DELEUZE; GUATTARI, 1997, p.232).

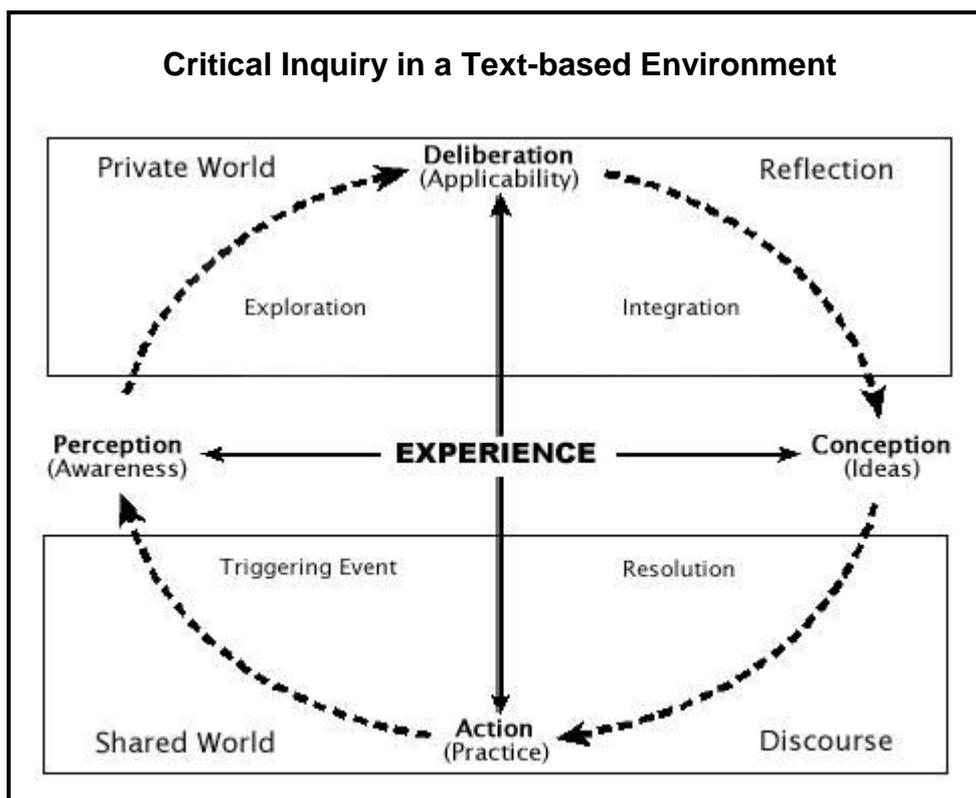
por exemplo, o fórum online de discussão, foco deste trabalho. Acredita-se que a ferramenta em questão apresenta potencial para a criação e sustentação dos três elementos essenciais da Comunidade de Investigação/Aprendizagem (Presenças Cognitiva, Social e de Ensino) em um ambiente baseado no texto escrito assíncrono. Parece claro que, para criar um ambiente de aprendizagem cujas interações resultem em aprendizagens significativas, é fundamental a definição do design instrucional e dos modos de uso da tecnologia à disposição, uma vez que estes moldam a forma como as pessoas se relacionam umas com as outras. Em outras palavras, uma diferente mídia/tecnologia tem diferentes potenciais quanto à abrangência das Presenças Cognitiva, Social e de Ensino, acerca das quais se discorrerá a seguir.

### **5.10.3. Presença Cognitiva**

Encontra-se na literatura um número ainda limitado de estudos empíricos sobre o uso da comunicação colaborativa assíncrona baseada em texto escrito como facilitadora da aprendizagem significativa e profunda em contexto formal de ensino.

Na concepção de Garrison, Anderson e Archer (2010), a Presença Cognitiva é tão essencial em uma experiência educacional quanto o é a predisposição dos aprendizes em se relacionarem uns com os outros. A Presença Cognitiva por si só não seria suficiente para sustentar uma comunidade crítica de aprendizes. Tal comunidade educacional é nutrida dentro de um ambiente emocional, social mais amplo da experiência comunicativa. Os autores conjecturam que altos níveis de Presença Social acompanhados de altos graus de comprometimento e participação são necessários para o desenvolvimento de habilidades de pensamento de nível mais alto bem como de trabalho colaborativo.

O modelo de investigação prática apresentado na **Figura 2** é uma variação do modelo de pensamento crítico originalmente proposto por Garrison (1991). Para Garrison e Anderson (2003, p. 28), o pensamento crítico representa “um processo educacional multifacetado, desenhado para construir significados e confirmar entendimentos. ”, como ilustra a **Figura 2**.



**Figura 2** - Practical Inquiry (GARRISON e ANDERSON, 2003, p. 59)

A primeira dimensão do modelo ilustrado na **Figura 2** traduz o continuum ação-deliberação, enquanto que a segunda compreende a transição entre o mundo concreto e o abstrato, sendo, portanto, a dimensão da percepção-concepção. A primeira fase representa a reflexão sobre a prática, a segunda, a assimilação da informação e a construção do conhecimento. Nesse processo, que parte de um problema, seguido pela percepção, deliberação, concepção e ação garantida, cada etapa representa um nível de complexidade cognitiva maior do que a anterior.

Os quadrantes refletem a sequência lógica ou ideal, mas não imutável, do processo de investigação crítica e correspondem às categorias de indicadores de Presença Cognitiva: evento desencadeador, exploração, integração e resolução.

De acordo com Garrison e Anderson (2003), a primeira categoria que representa a fase inicial do processo é denominada “evento desencadeador” (triggering event), o qual pode ser o reconhecimento de uma questão, um dilema ou um problema que emerge da experiência dos estudantes. Num contexto educacional virtual, normalmente é ao professor que compete a tarefa de propor a questão inicial do processo. Todavia, qualquer membro do grupo pode lançar essa proposta.

A segunda fase, a da exploração (exploration), caracteriza-se pela busca por parte dos estudantes de informações e alternativas para a resolução do problema. Nesta fase, os estudantes buscam a compreensão sobre a natureza do problema, procurando as informações relevantes à questão ou ao problema. Este momento caracteriza-se pelo brainstorming, pelos questionamentos e pela procura de informação.

A terceira fase, integração (integration), consiste na construção da informação e da aprendizagem para a coerência das ideias ou suposições. É um momento de muita reflexão para os estudantes, pois estes devem sintetizar as ideias com o intuito de solucionar o problema, o que requer uma presença ativa do professor para diagnosticar concepções errôneas, propor questões, comentários e informações adicionais, com a intenção de manter a continuidade do desenvolvimento e do processo de pensamento crítico.

A quarta fase é a resolução (resolution) do dilema ou problema através da aplicação de uma ideia ou suposição. O sucesso ou não da aplicação dessa ideia é que validará a continuidade do processo de investigação. Sob uma perspectiva educacional, o final dessa fase requer um movimento sobre um novo problema com a assunção dos estudantes sobre o conhecimento adquirido.

É importante esclarecer que, quando da análise dos dados deste trabalho, não se configuraram como objetos de estudo as categorias concernentes à Presença Cognitiva, visto que o foco precípua desta pesquisa recai sobre a mediação docente e não sobre a discursividade dos alunos.

Na sequência, descreve-se a Presença Social – segundo elemento que compõe o Modelo de Comunidade de Investigação/Aprendizagem proposto por Garrison e Anderson (2003).

#### **5.10.4. Presença Social**

Garrison, Anderson e Archer (2010) definem Presença Social como “a habilidade de os participantes, em uma Comunidade de Aprendizagem, projetarem-se social e emocionalmente como pessoas “reais” (isto é, sua personalidade integral), por meio do meio de comunicação sendo usado.” (p. 94). Segundo os autores, o efeito dos

meios de comunicação *per se* não é o fator mais importante para determinar o grau de Presença Social que os participantes desenvolvem e compartilham por meio do discurso mediado. Mais do que isso, o contexto de comunicação criado através de familiaridade, habilidades, motivação, comprometimento organizacional, atividades, bem como a extensão de tempo no uso de meios, influencia diretamente a Presença Social que se desenvolve.

É importante frisar que os referidos teóricos acreditam que a Presença Cognitiva, conforme descrita no tópico anterior, é mais facilmente sustentada quando um grau significativo de Presença Social é estabelecido. A Presença Social, na forma de comunicação sócio-emocional, é possível em interações mediadas por computador, porém não automática, muito embora se reconheça que, toda comunicação, incluindo a mediada, carregue o potencial para a compreensão.

Fabro e Garrison (1998) afirmaram considerar a Presença Social como crucial para o estabelecimento de uma comunidade crítica de aprendizes. Não obstante, isto não revela muito sobre o processo que facilitará resultados significativos. O processo é um processo colaborativo no qual a reflexão crítica e o discurso são estimulados e praticados. A colaboração é um componente para o ensino e a aprendizagem que vai além da simples declaração e de instruções declarativas. A colaboração deve propiciar aos aprendizes a experiência compartilhada no sentido de construir e confirmar sentidos/significados.

Diferentemente da comunicação face a face, na qual dicas visuais são fundamentais para o estabelecimento da Presença Social, na comunicação mediada por computador, pode haver necessidade de os participantes desenvolverem técnicas compensatórias, tais como o uso de *emoticons* ou outros dispositivos simbólicos não convencionais, para agregar componentes afetivos ao diálogo mediatizado.

A Presença Social assinala uma diferença qualitativa entre uma Comunidade colaborativa de Investigação/Aprendizagem e um simples processo de “downloading” de informações. Na visão de Garrison, Anderson e Archer (op.cit), a diferença é a qualidade da mensagem; em uma verdadeira comunidade, o tom das mensagens não é questionador, mas engajador; não expressivo, mas responsivo;

não cético, mas respeitável; e não desafiador, mas apoiador/incentivador. Em tal comunidade colaborativa, a Presença Social seria potencializada. Quando a Presença Social é combinada com a Presença de Ensino apropriada, o resultado, segundo os autores supracitados, pode ser um alto nível de Presença Cognitiva, levando a uma frutífera investigação crítica.

O esquema de classificação da Presença Social proposto por Garrison e Anderson (2003) foi construído a partir de um processo interativo, que resultou em três categorias primordiais, quais sejam: **afetiva**, **comunicação aberta** e **coesão do grupo**.

Quanto à categoria **afetiva**, Garrison e Anderson (2003) ressaltam que as emoções expressas em textos virtuais não são iguais às expressas na presença física e, por esta razão, os interagentes de ambientes assíncronos tentam substituir a ausência física utilizando representações simbólicas para melhorar sua expressividade neste ambiente virtual. Para os autores, as emoções expressas em ambientes assíncronos auxiliam na promoção do interesse e da persistência na experiência educacional, contribuindo, desse modo, para a aprendizagem. Os autores ressaltam, dentre as representações simbólicas sócio-emocionais usadas em ambientes assíncronos, o humor, a autorevelação e o uso de emoticons. O humor é descrito como um modo conversacional para driblar a distância social e, assim, promover a aprendizagem. Já quanto à autorevelação, os autores destacam que a troca de informações pessoais diminui a sensação de isolamento social e possibilita a percepção individualizada sobre o outro. Segundo ainda os autores, “Basicamente, quanto mais nós soubermos sobre outros membros da comunidade, mais confiantes e responsáveis nos tornamos”. (GARRISON, ANDERSON, 2003, p.52, tradução minha)

A segunda categoria da Presença Social, a **comunicação aberta**, consiste na troca de comunicação recíproca e respeitosa. Para Garrison e Anderson (2003), a referência a outras postagens, na interação, possibilita manter as relações dentro da comunidade e manifesta a disposição dos interagentes para manter e prolongar o contato, indicando, também, apoio interpessoal. Para os autores, a interatividade se manifesta em ambientes assíncronos através do uso de respostas na postagem de mensagens; pela citação de mensagens de outros membros; pelo comentário sobre

alguém em específico; e pelas menções explícitas a mensagens de outros interagentes. As expressões de apreciação e de acordo, assim como as palavras de elogio e de incentivo aos outros, são maneiras de demonstrar reconhecimento e apoio. Esse aspecto da Presença Social é especialmente importante em um ambiente assíncrono, onde a comunicação face a face não é possível, para o estabelecimento e manutenção da Presença Social.

A terceira categoria da Presença Social, a **coesão do grupo**, é caracterizada por atividades que constroem e mantêm o senso de engajamento da comunidade. Segundo Garrison e Anderson, a qualidade do discurso é sustentada e otimizada quando os estudantes se veem como parte do grupo e não como indivíduos isolados. Os indicadores desta categoria são importantes expressões de coesão, usadas com o intuito de promover a empatia e a participação, e indicam a tentativa de promover um relacionamento mais próximo entre os interagentes. Estes elementos são os vocativos, o emprego de pronomes inclusivos e as saudações.

As três categorias definidas por Garrison e Anderson (2003) para analisar a Presença Social em comunidades de aprendizagem online com os respectivos indicadores, definições e exemplos dos mesmos, estão descritas no **Quadro 2**.

<b>Categorias</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Definição</b>	<b>Exemplos</b>
<b>Afetiva</b>	Expressão de emoção	Expressões convencionais ou não convencionais de emoções, incluindo pontuações repetidas, caixa alta e <i>emoticons</i>	“Eu não posso aguentar quando...!!!!” “ALGUÉM AI!”
	Uso de humor	Provocações, brincadeiras, ironias, sarcasmos etc	“O cultivo de banana em Calgary parece estar indo bem este ano ;-)”
	Autorevelação	Apresentação de detalhes da vida fora da sala de aula, ou expressões de vulnerabilidade	“Onde eu trabalho, isso é o que fazemos...” “Eu simplesmente não entendo essa questão”

<b>Comunicação aberta</b>	Continuação de uma discussão	Preferência pelo uso da ferramenta de resposta em detrimento do início de um novo tópico	Dependente do software, por exemplo: “Assunto: Re” ou “Subdivisão de”
	Citação de outras mensagens	Seleção de mensagens dos outros para expressar um ponto de vista	Dependente do software, por exemplo: “Marta escreve: ou texto precedido por menos do que símbolo <”
	Referência explícita a outras mensagens	Referências diretas ao conteúdo de outras mensagens postadas	“Em sua mensagem, você mencionou a distinção de Moore entre...”
	Formulação de perguntas	Perguntas para os outros participantes	“Alguém mais tem experiência com WEBTC?”
	Expressão de elogios/apreciações	Elogios a outros participantes ou ao conteúdo de outras mensagens	“Eu realmente gosto da sua interpretação do texto”
	Expressão de concordância	Concordância com os outros participantes ou com suas mensagens	“Eu estava pensando a mesma coisa. Você acertou em cheio”
<b>Coesão do Grupo</b>	Uso de vocativos	Referência aos participantes pelo nome	“Eu acho que John apresentou um bom argumento.” “John, o que você acha?”
	Uso de pronome inclusivo para referir-se ao grupo	Referência ao grupo por nós, nosso, nosso grupo	“Nosso livro-texto refere-se a...” “Eu acho que nos desviamos do assunto...”
	Saudações	Comunicação de função puramente social: saudações iniciais e de encerramento	“Olá a todos” “E isso é tudo por enquanto” “Nós estamos tendo o clima mais legal por aqui”

**Quadro 2** - Categorias da Presença Social (GARRISON e ANDERSON, 2003, p. 51, trad. minha).

A seguir, passa-se a descrever a Presença de Ensino – terceiro e último elemento que compõe o Modelo de Comunidade de Investigação/Aprendizagem proposto por Garrison e Anderson (2003).

### 5.10.5. Presença de Ensino

O elemento de ligação, na criação de uma Comunidade de Aprendizagem com propósitos educacionais, é a Presença de Ensino. As Presenças, Social e Cognitiva, apropriadas, assim como o estabelecimento de uma Comunidade Crítica de Investigação/Aprendizagem, dependem da presença de um professor. Nesse sentido, poder-se-ia afirmar que, quando uma comunicação com fins educacionais mediada por computador falha, provavelmente isto se deva a uma Presença de Ensino não responsável ou à falta de uma liderança ou direcionamento apropriados. No caso da comunicação veiculada em fóruns de discussão em ambiente virtual de aprendizagem – alvo deste estudo – pode-se conjecturar que o baixo nível de

participação, ou a mediação inapropriada por parte do professor/tutor comprometeria, sobremaneira, o acontecimento das interações necessárias para uma aprendizagem significativa.

A proposta de classificação da presença do professor no Modelo de Comunidade de Investigação/Aprendizagem criado por Garrison e Anderson (2003) baseia-se em três funções, a saber: design educacional/instrucional, facilitação da compreensão e instrução direta. A primeira dessas funções é o design da experiência educativa (ou design educacional/instrucional), incluindo instruções, seleção, organização e apresentação inicial do conteúdo do curso e/ou da disciplina, antes da criação da comunidade e no desenvolvimento de suas atividades. A segunda função do professor é a de promover e encorajar a construção do conhecimento, isto é, a ele cabe a responsabilidade de criar e implementar atividades que estimulem a interação professor/aluno/contéudo. A terceira função do professor extrapola a mediação das experiências de aprendizagem, podendo assumir a forma de ensino direto.

As três categorias definidas por Garrison e Anderson (2003) para analisar a Presença de Ensino em comunidades de aprendizagem online com os respectivos indicadores e exemplos dos mesmos, estão descritas no **Quadro 3**.

<b>Categorias</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Exemplos</b>
<b>Design educacional/instrucional (gerenciamento instrucional)</b>	Estabelecimento do currículo	“Nessa semana discutiremos...”
	Estabelecimento de métodos	“Eu irei dividi-los em grupos, e vocês irão debater...”
	Estabelecimento de parâmetros de tempo	“Por favor, envie uma mensagem até sexta-feira...”
	Utilização do meio de modo efetivo	“Tente discutir questões que outros tenham levantado quando você postar”
	Estabelecimento de “ <i>netiqueta</i> ”	“Mantenha suas mensagens curtas”
	Estabelecimento de comentários gerais sobre o propósito da discussão	“Essa discussão tem como objetivo lhe fornecer um conjunto de ferramentas/habilidades, as quais você poderá usar para ajudá-lo a decidir quando e como usar diferentes técnicas de pesquisa”

<b>Facilitação da compreensão</b>	Identificação de áreas de acordo/desacordo	“Joe, Mary apresentaram um bom contraexemplo à sua hipótese. Você se importaria de responder? ”
	Busca do consenso/entendimento	“Eu acho que Joe e Mary estão querendo dizer a mesma coisa. ”
	Encorajamento/ reconhecimento/ reforço (das contribuições dos alunos)	“Obrigado por seus comentários inspiradores”
	Estabelecimento de clima para a aprendizagem	“Não se sinta acanhado por ‘pensar alto’ no fórum. Afinal de contas, este é um lugar para experimentar ideias”
	Engajamento dos participantes/ promoção da discussão	“Alguma consideração sobre esta questão? ” “Alguém deseja comentar? ”
	Avaliação da eficácia do processo	“Eu acho que estamos desviando do assunto. ”
<b>Instrução direta</b>	Apresentação do conteúdo/questões	“Bates diz... o que você pensa”
	Focalização da discussão em assuntos específicos	“Eu acho que isso é um beco sem saída. Eu pediria a você para considerar...”
	Resumo da discussão	“A questão original era... Joe disse... Maria disse... nós concluímos que ... Nós ainda não discutimos...”
	Confirmação do entendimento (por meio da avaliação e <i>feedback</i> explanatório)	“Você está próximo, mas você não levou em consideração... isso é importante porque...”
	Diagnóstico de erros	“Lembre-se, Bates está falando a partir de uma perspectiva administrativa, então seja cuidadoso quando você diz...”
	Introdução de conhecimentos de diversas fontes (como por exemplo, livro didático, artigos, internet, experiências pessoais)	“Uma vez, eu estava numa conferência com Bates, e ele disse... Você pode achar os detalhes da conferência em <a href="http://www...">http://www...</a> ”
	Considerações referentes a questões técnicas	“Se você quiser incluir um hyperlink na sua mensagem, você deve...”

**Quadro 3** - Categorias da Presença de Ensino (GARRISON e ANDERSON, 2003, p. 68, 70, 71, trad. minha).

Uma vez encerrado este capítulo, espera-se ter conseguido apresentar, de forma compreensível e articulada, o referencial teórico que serviu de embasamento para o caminho investigativo trilhado ao longo da pesquisa. No capítulo seguinte, depreendem-se os aspectos metodológicos escolhidos para a contemplação dos objetivos propostos neste estudo.

## 6. ASPECTOS METODOLÓGICOS

### 6.1. Descrição do Contexto a ser Pesquisado

Tratando-se de uma pesquisa envolvendo um programa de educação a distância do IFSul, Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Educação: espaços e possibilidades para a educação continuada (CPEaD), parte-se da intenção de refletir acerca das ocorrências de interações mediadas em Ambiente Virtual de Aprendizagem. Neste sentido, o *corpus* da pesquisa é oriundo de dados obtidos por meio da captura de postagens dos interagentes em fóruns online de discussão previamente selecionados. Mais especificamente, o foco da pesquisa recai sobre o papel do professor como mediador, nos fóruns de discussão realizados em AVA (no caso do curso supracitado, o Moodle), investigando-se as categorias e os indicadores específicos de mediação, à luz do Modelo de Comunidade de Investigação, de Garrison e Anderson (2003). Nesta perspectiva, investiga-se em que medida tais categorias, constitutivas dos elementos cunhados como Presença Cognitiva, Presença Social e Presença de Ensino, promovem a interação professor/aluno/conteúdo, supostamente facilitando a construção colaborativa de conhecimentos (cf. VYGOTSKY, 1934/2007-2008).

O curso que compõe o contexto da pesquisa é, atualmente, ofertado pelo IFSul em parceria com o Sistema Universidade Aberta do Brasil, em polos de apoio presencial de cinco municípios do estado do Rio Grande do Sul. A presente pesquisa analisará os fóruns ocorrentes na disciplina intitulada “Pós-modernidade e o contemporâneo. Expressão necessária: arte, literatura e filosofia”, sendo que a mesma foi ofertada em três dos cinco polos da primeira edição do curso em questão (período compreendido entre 2010 e 2012), quais sejam: Rosário do Sul, Picada Café e Balneário Pinhal.

O CPEaD<sup>12</sup>, com duração de 4 (quatro) semestres, tem como objetivo propiciar a capacitação e atualização dos profissionais da educação, contemplando análises e reflexões acerca do papel exercido pela educação e de suas relações complexas com as diversas formas de apresentação da realidade, buscando novos modos de pensar e fazer educação. Tem como público alvo portadores de diploma

---

<sup>12</sup> Conforme Projeto Pedagógico do Curso (PPC) do CPEaD, aprovado mediante apreciação no segundo edital UAB, de fomento a projetos de cursos a distância, no contexto de formação de professores em serviço.

de Curso de Graduação. A primeira oferta ocorreu no ano de 2010, com a entrada de 40 alunos por polo, e, a segunda edição, no segundo semestre de 2012. À época da coleta dos dados desta pesquisa, encontrava-se, em nível de CAPES/UAB, a articulação de uma terceira edição.

O CPEaD está organizado por temáticas, com possibilidade de atravessamentos de várias áreas de conhecimento. Possui um currículo que movimenta conhecimentos referentes a uma formação na área da Educação, com o intuito de criar condições de um potencial criativo de pensamento, de atuação e relação contínua entre o pensar e o fazer da/na educação.

As atividades à distância ocorrem na Plataforma Moodle, os encontros e as avaliações presenciais acontecem nos polos de apoio presencial. As atividades são acompanhadas por uma equipe de tutores, professores formadores, coordenador de tutoria e coordenador de curso.

## **6.2. Abordagem de Pesquisa**

No intuito de se buscar a contemplação dos objetivos propostos, escolheu-se a abordagem qualitativa para o desenvolvimento da pesquisa, principalmente por, em princípio, pensar-se ser a mais adequada, visto que, segundo MINAYO,

a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (1994, p. 21-22)

Cabe ressaltar que, apesar desta pesquisa ser de caráter descritivo, utiliza-se, também, alguns dados quantitativos, visando respaldar os dados qualitativos, pois a realidade abrangida por eles interage, dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia (MINAYO, 1994). O que permanece, como intuito e como motivador de pesquisa, traduz-se no desafio de poder experimentar a articulação entre informações e dados quantitativos com experiências e acontecimentos qualitativos, no sentido de se poder aproximar questões significativas de aprendizagem e, principalmente, como e por que estas relações acontecem, e a partir de quais mediações.

Nessa perspectiva, pode-se dizer que este estudo caracteriza-se por ser uma pesquisa qualitativa, a qual utiliza-se da Análise de Conteúdo como uma metodologia para análise dos dados.

A interpretação e, mesmo um entendimento, de um dado conteúdo, implica a aproximação com uma forma de constituir uma análise dos textos e dos documentos de uma determinada interação. Como forma de descobrir possibilidades de sistematizar uma compreensão significativa, que conduza a uma mediação entre uma realidade qualitativa e uma realidade quantitativa, inerentes a qualquer relação, coloca-se em movimento um processo de releitura de acontecimentos. Com isso, possibilita-se estabelecer outras relações de leitura e de significação de realidades, as quais possam contribuir na transcendência de um senso comum.

Como método de investigação, a análise de conteúdo compreende procedimentos especiais para o processamento de dados científicos. É uma ferramenta, um guia prático para a ação, sempre renovada em função dos problemas cada vez mais diversificados que se propõe a investigar. Pode-se considerá-la como um único instrumento, mas marcado por uma grande variedade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto, qual seja, a comunicação. (MORAES, 1999, p.2)

Procurou-se um modo de interagir com os conteúdos que se foi encontrando ao longo da pesquisa, sem, contudo, desconsiderar o caráter especial que cada acontecimento produzia, buscando potencializar a singularidade de cada encontro, como uma forma de conquista de um procedimento próprio.

Para além da disputa entre uma fidelidade a dados, numericamente constituídos e a fidedignidade a aspectos subjetivos dos discursos e dos acontecimentos, pode-se inferir em uma amplitude de investigações, as quais valorizam práticas qualitativas. Alguns fenômenos, quantitativamente mensurados, transcendem a esta análise e, por indução e/ou por intuição, qualificam-se pela investigação de possibilidades para além da exatidão numérica. Ainda, segundo Moraes,

na sua evolução, a análise de conteúdo tem oscilado entre o rigor da suposta objetividade dos números e a fecundidade sempre questionada da subjetividade. Entretanto, ao longo do tempo, têm sido cada vez mais valorizadas as abordagens qualitativas, utilizando especialmente a indução e a intuição como estratégias para atingir níveis de compreensão mais aprofundados dos fenômenos que se propõe a investigar. (1999, p.2)

As informações que se evidenciam por entre os encontros, mais especificamente por entre aqueles que ocorrem no espaço-tempo dos fóruns de discussão em ambiente virtual de aprendizagem, reservam a manifestação de conteúdos diversos, cada qual com um potencial de investigação e de descoberta próprios. Questões que permeiam conteúdos em vários estados e dimensões, o que demanda um cuidado do investigador em constituir relações com tais conteúdos, de modo a poder produzir um entendimento e uma contextualização significativa destes na realidade na qual estão inseridos.

A análise de conteúdo, em sua vertente qualitativa, parte de uma série de pressupostos, os quais, no exame de um texto, servem de suporte para captar seu sentido simbólico. Este sentido nem sempre é manifesto e o seu significado não é único. (MORAES, 1999, p.3)

### **6.3. Descrição dos Sujeitos da Pesquisa**

No contexto da organização dos cursos em EaD, podem-se encontrar diferentes modelos de organização e de funcionamento, o que implica diferenças, desde o conceito de apresentação dos conteúdos até o modo como o espaço-tempo de sala de aula se constitui no Ambiente Virtual de Aprendizagem. No caso da pesquisa em questão, a organização acontece dentro das normas da Universidade Aberta do Brasil (UAB), que, à época dos fóruns online analisados, pressupunha papéis distintos entre Professores-conteudistas, Professores-formadores e Tutores. Por este modelo, os Professores-conteudistas seriam responsáveis pela composição do material didático utilizado, bem como pelo modo de operacionalização deste material. Os Professores-formadores seriam responsáveis pela operacionalização/aplicação dos materiais didáticos produzidos, em uma relação de 1 (um) professor-formador para cada 20 (vinte) alunos, dispondo, para tanto, do auxílio de 2 (dois) tutores, os quais, atenderiam 10 (dez) alunos cada. Ou seja, uma organização que hierarquiza não somente a produção do conteúdo, mas também o processo de como este conteúdo será movimentado no processo de aprendizagem.

Todavia, nos fóruns analisados, tem-se a situação onde o Professor-conteudista e o Professor-formador constituem-se como o mesmo sujeito, uma escolha de modo de organização da equipe diretiva do curso à época, a qual não prescindia que o Professor-conteudista validasse o material didático produzido, fazendo sua aplicação. Além disso, na edição analisada, a figura do tutor era a de

auxiliar o professor-formador em atividades administrativas, compondo planilhas de acompanhamento e estabelecendo um contato sobre questões logísticas da disciplina. Assim, o processo de mediação, alvo desta pesquisa, estava restrito ao Professor-formador, no que uma distinção de funções ou equalização das mesmas, entre professores e tutores, não se aplica para o estudo em voga. Não obstante, as discussões importantes e necessárias sobre esta relação de professores e tutores na composição dos ambientes de aprendizagem em EaD, suas repercussões no que tange à profissão docente, seus processos de valorização e precarização, na análise dos fóruns de discussão online, foco desta pesquisa, tornam-se relativas e, por ora, dispensáveis.

Pormenorizando, os sujeitos envolvidos na presente pesquisa são os professores/formadores/mediadores da disciplina cujos fóruns foram analisados, e seus respectivos alunos, nos três polos selecionados, como forma de produzir uma base de respostas para as questões propostas na pesquisa. Por questões éticas, no sentido de preservar o anonimato dos sujeitos da pesquisa, os professores-mediadores são referenciados pelas siglas **PM1** e **PM2**. O professor **PM1**, além de ser o formador da disciplina nos três polos, foi também o professor-mediador dos fóruns dos polos de Rosário do Sul e de Picada Café. Já a professora **PM2**, fez a mediação do fórum do polo de Balneário Pinhal.

O professor **PM1**, de 49 anos de idade, é docente desde 1990 e, à época em que atuou no curso foco desta pesquisa, contemplava em torno de um ano de experiência com EaD. É doutor em Artes Visuais, ênfase em História, Teoria e Crítica, com estudos desenvolvidos no exterior. Possui Mestrado na mesma área e especialização em Arte-Educação. Sua graduação foi em Licenciatura em Educação Artística. Professor efetivo de uma instituição federal de Ensino Básico, Técnico e tecnológico, localizada na metade sul do Rio Grande do Sul. Preocupa-se com problematizações que envolvem, principalmente, os temas da experiência estética, do corpo, da subjetividade digital e da arte contemporânea. Cabe salientar que, tanto seu estudo de Mestrado quanto o de Doutorado tinham como foco a interatividade. Ademais, o referido professor possui diversos cursos de aperfeiçoamento na área.

A professora **PM2** é docente desde 2003 e, à época em que atuou no curso foco desta pesquisa, tinha 35 anos de idade, tendo pouca experiência em EaD. É

mestre em Letras e possui graduação na mesma área. Atualmente é professora de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico de uma instituição federal de ensino (a mesma de **PM1**). Tem experiência na área de Letras, com interesse de pesquisa principalmente nos seguintes temas: literatura contemporânea, leitura e identidade cultural no contexto da cibercultura.

No que diz respeito aos sujeitos alunos, estes são, de modo geral, professores da rede pública de ensino, municipal e/ou estadual, os quais se encontram em formação, por meio do curso cujos dados são alvo deste estudo. Quanto à faixa etária de tais sujeitos, não há um padrão. Já o gênero predominante é o feminino. Havia somente dois alunos do gênero masculino em cada um dos fóruns analisados. No intuito de preservar a identidade dos alunos, os mesmos são referenciados, no decorrer dos capítulos 7 e 8, pela palavra **aluno** (sempre no gênero masculino). Já na transcrição das mensagens postadas, os mesmos são referenciados apenas pela letra inicial do nome em maiúsculo e negrito. No caso de homônimos, acrescenta-se a segunda letra do nome, também em maiúsculo e negrito.

#### **6.4. Processo de Coleta e Análise dos Dados**

Com o intuito de contemplar o primeiro objetivo específico da pesquisa, qual seja, identificar as finalidades e os objetivos que têm embasado as tarefas realizadas por meio da ferramenta fórum de discussão nos grupos investigados, buscando-se indícios que apontem para a sua efetivação, realizar-se-á a captura e análise dos dados que constituem o guia didático do tema alvo (disciplina) em questão.

Já para contemplar o segundo objetivo, qual seja, o de mapear os indicadores da mediação pedagógica nos fóruns de discussão analisados, a partir do que Garrison e Anderson (2003) classificam como categorias dos elementos cunhados como Presença Cognitiva, Presença Social e Presença de Ensino, serão capturadas e observadas as postagens dos fóruns da disciplina em questão, nos três polos do referido curso, visando verificar a ocorrência de mediações e seus reflexos na participação dos alunos.

Por meio da análise dos dados capturados e analisados, far-se-á a tentativa de atingir o terceiro e último objetivo específico, ou seja, buscar-se-ão indícios que

apontem ou possam vir a apontar para a eficácia de tais categorias/indicadores, no que diz respeito à promoção de interações professor/aluno/conteúdo. Com base nisso, poder-se-á propor procedimentos que possam inferir algumas considerações, as quais possam vir a contribuir com a formulação de alguma conclusão que, não restringindo a outras possibilidades, indique caminhos abertos, encontros potentes e, principalmente, contribua para um *continuum* de pesquisa que não se esgota em si.

## 7. APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Apresentam-se, neste capítulo, os resultados dos dados coletados, por meio da observação dos fóruns selecionados e da captura das postagens de seus interagentes nas quais os três elementos essenciais do Modelo de Comunidade de Investigação/Aprendizagem (MCI) foram identificados, ou seja, debruçou-se o olhar sobre os indicadores das **Presenças Cognitiva, Social e de Ensino**, especialmente sobre as duas últimas. Tal procedimento permitiu a análise comparativa das formas de mediação dos professores-mediadores e seus reflexos nas interações levadas a cabo nos três fóruns online selecionados.

Com fins analíticos, tem-se agrupado os referidos indicadores em categorias, indicando, mais claramente, desta forma, a fase ou o aspecto de cada elemento sendo demonstrado por cada grupo de indicadores. Antes, porém, de se adentrar na categorização propriamente dita, apresentam-se, a seguir, aspectos relevantes concernentes ao primeiro objetivo específico proposto nesta pesquisa.

Com o intuito de responder ao primeiro objetivo desta pesquisa, qual seja, identificar as finalidades e os objetivos que têm embasado as tarefas realizadas por meio da ferramenta fórum de discussão nos grupos investigados, buscando indícios que apontem para a sua efetivação, foram analisados os dados que constituem o guia didático do tema alvo (disciplina) em foco.

Conforme consta no guia didático da disciplina em questão, o objetivo geral da utilização da ferramenta fórum de discussão é propiciar ao aluno momentos de reflexão por meio dos quais, a partir de uma forma relacional (eu-mundo-educação), ele seja capaz de demonstrar traços de uma *desacomodação* associada aos modelos decalcados de um “ser-professor” ainda presente no contexto contemporâneo; um *desacomodar* que desconstrói preceitos por força de um trânsito intensivo e criador que se realiza a partir de conceitos imbricados com uma Educação que se configura nesta segunda metade do século XX e início do XXI.

Ainda segundo o Guia Didático, esta possível *desacomodação* do aluno se torna evidente a partir do momento em que o mesmo realiza cada atividade proposta, demonstrando um comprometimento com processos de **autoconhecimento** (grifo original) e revelando reflexões desencadeadas pelos

assuntos priorizados na etapa temática, quais sejam: a *pós-modernidade*, a *expressão da arte e a filosofia* e, também, articular/ relacionar à sua prática docente os conceitos desenvolvidos ao longo da temática.

Há que se sublinhar que o conteúdo registrado no Guia Didático, por si, apresenta indicadores de uma preocupação com o desencadeamento de processos cognitivos, representando, por conseguinte, o que Garrison e Anderson (2003) cunharam como Presença Cognitiva. Não obstante, seria leviano asseverar, neste momento, que as finalidades pensadas, quando do planejamento dos fóruns, foram efetivadas, resultando em momentos realmente reflexivos, implicados com processos de compartilhamento, negociação e construção de conhecimentos desencadeados pela experiência proposta. Em um estudo de cunho longitudinal, no entanto, poder-se-ia triangular os dados oriundos do guia didático, das postagens capturadas nos fóruns, bem como de questionários aplicados aos interagentes. A partir de tal triangulação, talvez fosse possível apresentar indícios da contemplação das finalidades supramencionadas. Eis um caminho a seguir em estudo vindouro!

Na tentativa de responder ao segundo objetivo específico desta pesquisa, qual seja, mapear os indicadores da mediação pedagógica nos fóruns de discussão analisados, a partir do que Garrison e Anderson (2003) classificam como categorias dos elementos cunhados como Presença Cognitiva, Presença Social e Presença de Ensino, foram capturadas e observadas as postagens dos fóruns da disciplina em questão, nos três polos do referido curso, visando verificar a ocorrência de mediações e seus reflexos na participação dos alunos.

Por meio da análise dos dados capturados e analisados, tentou-se também atingir o terceiro e último objetivo específico, ou seja, buscaram-se indícios que apontassem para a eficácia de tais categorias/indicadores, no que diz respeito à promoção de interações professor/aluno/conteúdo.

Prossegue-se, então, com a apresentação e discussão dos dados obtidos por meio da captura das postagens trocadas entre alunos e professores nos fóruns da disciplina Pós-Modernidade e o Contemporâneo.

A atividade **fórum de discussão** foi uma das quatro tarefas propostas como avaliativas para a disciplina em questão. Tendo em vista promover a discussão do

tema proposto, a partir da questão norteadora lançada, de modo teoricamente embasado, foram disponibilizados aos alunos quatro textos para leitura, a saber: o artigo “Educação e Pós-modernidade: impasses e perspectivas”, de Alfredo Veiga-Neto; o artigo “Ciência e pós-modernidade”, de Alfredo Veiga-Neto; o livro “A educação pós-moderna”, dos autores Jean-Pierre Pourtois e Huguette Desmet, primeira parte “Para uma perspectiva pós-moderna em educação”, p. 19–46 e por último, o livro “Moderno pós moderno”, de Teixeira Coelho, “Margens de nossa modernidade”, p. 25–36.

O aluno, quando da sua participação no fórum, deveria articular os quatro textos, posicionando-se criticamente em relação à questão norteadora lançada pelo professor-formador, de forma a deixar uma participação marcada (registrada no mínimo duas vezes) e comprometida com um modo de pensar a educação nos dias atuais.

A análise dos dados foi feita separadamente, para cada fórum correspondente a um polo do curso em questão. Após, procedeu-se a uma análise comparativa entre os fóruns e seus respectivos mediadores, no intuito de discutir as interações ocorrentes, bem como as influências e implicações da mediação do professor em relação a essas.

Cabe salientar que, apesar de o foco desta pesquisa ser a análise da mediação docente nos fóruns, foram observadas e analisadas também as postagens dos alunos, por acreditar-se que elas auxiliariam na compreensão das postagens dos interagentes, assim como na própria identificação de suas implicações como um todo.

Para tentar entender como ocorrem as aprendizagens nos fóruns online, foram feitos levantamentos quantitativos das mensagens postadas pelos professores e pelos alunos e, também, observadas as ações consideradas mais relevantes contidas nas mensagens postadas pelos integrantes dos fóruns.

Nos três fóruns em questão, quais sejam, os propostos aos estudantes dos polos de EaD dos municípios de Rosário do Sul, Balneário Pinhal e Picada Café, era o professor-formador quem postava a mensagem inicial, na qual explicava as regras do fórum e lançava a questão norteadora. Dentre as regras mencionadas, constava,

por exemplo, que os alunos deveriam ler os textos dados como suporte teórico, postar comentários e/ou opiniões significativos, pelo menos duas vezes, sendo que estes deveriam ser postados até, no máximo, a véspera do encontro presencial. Era também recomendado que os alunos acompanhassem as postagens do professor e dos colegas periodicamente para manterem-se atualizados e, caso o professor-mediador não considerasse satisfatórios os comentários já postados, o aluno deveria efetuar outra postagem.

No **Quadro 4** está transcrita<sup>13</sup> a mensagem inicial postada pelo professor-formador, sendo basicamente a mesma para os três fóruns analisados.

Car@s alun@s,

Neste Fórum de Discussão vocês participam realizando no mínimo duas postagens significativas. Após a realização destas postagens, não deixem de entrar mais uma vez, para acompanharem os comentários do Formador, que poderá requisitar mais postagens para aquele alun@ que não alcançar um nível satisfatório em seus comentários. A participação fundamentada deve estar implicada com uma prática docente séria e comprometida, que encontra nas palavras dos autores dos textos norteadores, uma sustentação que a legitima e a torna veículo produtor de conhecimento, contribuição relevante que merece ser exposta/compartilhada com os outros participantes do Fórum.

QUESTÃO NORTEADORA: Em que medida o mundo pós-moderno (ou contemporâneo) é diferente do mundo no qual e para o qual a educação (moderna) foi pensada e organizada?



Atenção: Partimos do pressuposto de que toda troca de ideias exige que nós já estejamos de posse de uma argumentação que não é mais da ordem de uma mera “opinião” ou de um “eu acho que...”. Ainda que bastante introdutória, essa argumentação deve conseguir realizar uma articulação embasada, fundamentada em pensadores/pesquisadores considerados relevantes na área em que atuam, no nosso caso a Educação, a Cultura, a Filosofia.

Só podemos trocar ideias (conceitos) quando essas já nos pertencem por um impulso investigativo e de apropriação. Assim, elas acabam encontrando um espaço em nosso viver, colaborando para a nossa formação – no caso, docente – e podem, pelo seu teor inovador, também auxiliar outros colegas em sua caminhada profissional, em sua forma relacional eu-mundo-educação. Essa troca de ideias pode, enfim, desconstruir posturas já endurecidas por um viver acomodado e desanimado.

Observação: As suas participações no fórum (duas ou mais) devem ser realizadas, no máximo, até a véspera do encontro presencial.

Um ótimo debate a tod@s!  
Professor Formador.

#### Quadro 4 - Mensagem inicial dos fóruns

Observa-se, na mensagem inicial postada, conforme descrito no **Quadro 4**, uma preocupação do professor em deixar clara a sua proposta, sendo até mesmo,

<sup>13</sup> Ressalta-se que as transcrições trazidas para o texto desta dissertação são *ipsis literis*. Logo, não houve intervenções da autora no que tange a possíveis inadequações de forma ou conteúdo.

por vezes, redundante em sua explanação. Notam-se, claramente, no parágrafo onde o professor solicita a atenção do aluno, indicadores da Presença de Ensino, das categorias de design educacional e instrução direta. Indicadores da Presença Social também se fazem presentes ao iniciar e encerrar a mensagem. Esses são apenas alguns dos indicadores presentes na mensagem inicial do professor-formador, sendo comum aos três fóruns de discussão focos de análise.

### 7.1. Fórum de Rosário do Sul

O fórum de Rosário do Sul esteve aberto durante a vigência da disciplina/tema Pós-modernidade e o Contemporâneo, ou seja, três semanas. Neste período, foram postadas 120 mensagens, sendo 35 do professor **PM1** e 85 dos alunos. Do total de 40 alunos matriculados, 30 efetuaram postagens. Do total de mensagens dos alunos, 13 foram direcionadas (ou faziam menção) a mensagens de outros colegas e 15 foram derivadas em consequência da intervenção do professor (retorno). O intervalo entre a mensagem do professor varia de uma a cinco mensagens dos alunos.

A primeira mensagem discente foi postada logo após a abertura do fórum, contendo a opinião do aluno<sup>14</sup> a respeito dos textos e suas percepções acerca do que considerou como pontos mais relevantes, conforme transcrito no **Quadro 5**.

No texto Educação e Pós-Modernidade: impasses e perspectivas, de Alfredo Veiga – Neto está claro que é preciso achar um ponto de equilíbrio entre as teorias e as práticas educacionais de maneira que não desacreditemos em tudo, nem aceitemos tudo sem fazermos um juízo de valores. Assim, é preciso como diz o autor “a prática da hipercrítica - com o correlato afastamento do niilismo-, o desconstrucionismo e, talvez acima de tudo, o estar preparado”.

Em minha opinião o “estar preparado” parte de práticas simples como a leitura constante e de diversos autores em inúmeras fontes (revistas, jornais, livros, textos virtuais, obras de arte, letras de músicas, textos virtuais, etc.), pois assim estaremos ampliando nossos horizontes e acompanhando o mundo veloz da informação e da produção de novos conhecimentos.

Outro aspecto muito importante neste mundo pós-moderno é que os professores lancem mão do uso de novas tecnologias em suas práticas pedagógicas. Só assim estarão inseridos no contexto atual e seus alunos também. E, preparados para enfrentar a “sociedade dromológica” de Virilio (1984), isto é, uma sociedade em movimento constante. Assim fazemos a "desconstrução" daquilo que já não é mais adequado a nossa prática pedagógica.

**Quadro 5** - Primeira mensagem discente do fórum de Rosário do Sul

A primeira intervenção do professor **PM1** se deu logo após a postagem do aluno. Já nesta primeira mediação, vislumbram-se, no discurso do professor, vários

<sup>14</sup> Ratifica-se que, no intuito de preservar a identidade dos alunos, os mesmos são referenciados pela palavra **aluno** (sempre no gênero masculino).

indicadores do exercício das presenças social e de ensino, o que pode ter estimulado a ocorrência da Presença Cognitiva, que, por sua vez, tem imanente o potencial de promover aprendizagens significativas dentre os membros da comunidade. Pormenorizando, os indicadores encontrados foram: *continuação de uma discussão, expressões de elogios/apreciações, referência explícita a outras mensagens, expressão de concordância, uso de vocativos, uso de pronome inclusivo para referir-se ao grupo e saudações*, pertencentes às categorias **comunicação aberta** e **coesão de grupo** (Presença Social), bem como os indicadores *identificação de áreas de acordo/desacordo, encorajamento/reconhecimento/reforço das contribuições dos alunos, estabelecimento de clima para a aprendizagem e confirmação do entendimento*, que fazem parte das categorias **facilitação da compreensão** e **instrução direta** (Presença de Ensino). A mensagem sob análise está transcrita no **Quadro 6**.

Oi **I**<sup>15</sup>, tuas considerações são muito pertinentes. Cabe salientar, continuando teu raciocínio, que uma prática hiper-crítica se faz necessário para continuarmos acreditando no mundo como um bom lugar para se viver, mas que necessita de nossa colaboração.

Este "estar preparado" é uma dica quanto aquilo que nos cabe, aquela parcela de colaboração para o tempo presente. Pode ser por uma prática, aparentemente, simples, mas que ganha dimensões gigantes quando objetivarmos uma ampliação de horizontes, nesta sociedade dromológica.

Um abraço e bom trabalho.

Prof. **PM1**

**Quadro 6** - Primeira Intervenção do professor-mediador **PM1** do fórum de Rosário do Sul

### 7.1.1. Presença Social

Conforme já enfatizado no referencial teórico, Fabro e Garrison (1998) consideram a Presença Social crucial para o estabelecimento de uma comunidade crítica de aprendizes. Nesta perspectiva, compartilha-se da ideia de que, uma vez potencializadas as ocorrências de seus indicadores (isto é, da Presença Social) na comunidade, pode-se vislumbrar um processo colaborativo no qual a reflexão crítica e o discurso são estimulados e praticados, possibilitando, assim, experiências compartilhadas entre professor e alunos, reverberando em aprendizagens significativas. Logo, o empenho do professor em criar um AVA amigável, por meio de suas mediações, é condição de considerável importância.

<sup>15</sup> Ratifica-se que, no intuito de preservar a identidade dos alunos, o nome dos mesmos nas postagens é referenciado apenas pela inicial do nome em maiúsculo e negrito. No caso de homônimos, acrescenta-se a segunda letra do nome, também em maiúsculo e negrito.

No **Quadro 7** são relacionadas as três categorias da Presença Social, com seus respectivos indicadores, e acrescidos exemplos de ocorrências dos mesmos, capturados do próprio fórum de Rosário do Sul.

<b>Categorias</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Exemplos de Ocorrências</b>
Afetiva	Expressão de emoção	“Que louco isso, né?” “Opz!!” “OK!”
	Uso de humor	“E agora?” “O que pode nos nortear? Qual bússola utilizar?” “Esta tua frase tá complexa. Poderias trocá-la em miúdos?”
	Autorevelação	“Fiquei curioso para saber qual a tua área de formação/atuação?” “O que mais me preocupa...” “... Podemos produzir cultura aí? Eu acredito que sim, mas esta discussão deverá ficar para uma outra oportunidade...”
Comunicação aberta	Continuação de uma discussão	“Só uma coisinha: devo esclarecer o conceito de...” “Vamos recuperar a Questão Norteadora do fórum...”
	Citação de outras mensagens	“Valeu o reforço às ideias da <b>M</b> , com esta citação!!!”
	Referência explícita a outras mensagens	“Destaco tua ênfase no trabalho do professor como um sujeito responsável, que PODE inventar modos de atuação em sua sala de aula, desde que mobilizado para isto.”
	Formulação de perguntas	“... É isso?” “Como tu pensas isso no teu dia a dia?” “Como tu pensas nesta retomada dos fragmentos?”
	Expressão de elogios/apreciações	“Tuas considerações estão muito boas!!!” “Participação muito precisa, atuaizada com a própria experiência... Parabéns!”
	Expressão de concordância	“Ok <b>P</b> ” “Professor foi neste sentido que eu quis dizer” “Com certeza colega <b>A</b> ”
Coesão do grupo	Uso de vocativos	“Olá <b>M</b> , concordo contigo...” “ <b>D</b> , tenho certeza que...”
	Uso de pronome inclusivo para referir-se ao grupo	“Generalizar nos leva a um erro de proporção!” “Devo te lembrar de algumas coisinhas sobre a participação neste Fórum, o que cabe para todos”
	Saudações	“Oi <b>M</b> ” “abraços” “um abraço e bom trabalho”

**Quadro 7** - Exemplos de ocorrências da Presença Social do fórum de Rosário do Sul

Foram encontradas neste fórum, por meio da observação das mensagens postadas pelo professor-mediador **PM1**, ocorrências de todos os indicadores das três categorias pertencentes ao elemento Presença Social, sendo que, por vezes, os mesmos ocorriam agrupados na mesma mensagem.

A seguir, com base nos indicadores das categorias da Presença Social, são pinceladas algumas **ocorrências** dentre as tantas observadas, no âmbito das respectivas categorias, seguidas de comentários a respeito, de mensagens

mediadoras docentes nas quais se verificou a preocupação do professor em proporcionar um ambiente social agradável e, portanto, propício à aprendizagem. É importante frisar que se pode encontrar um ou mais indicadores das categorias citadas na mesma mensagem, inclusive indicadores de categorias de outros elementos que compõe o Modelo de Comunidade de Investigação/Aprendizagem (MCI). Nos comentários feitos, com o intuito de não tornar confusa a explanação, é/são explicado(s) apenas o(s) indicador(es) em análise.

### **Categoria Afetiva**

Pode-se afirmar, numa perspectiva vygotskyana, segundo a qual as ações dos indivíduos devem ser culturalmente mediadas, que a **afetividade** (supostamente proporcionada pela mediação do professor) é um dos elementos cruciais de estímulo aos alunos durante os processos de interação.

Garrison e Anderson defendem, nos seus estudos, que a aprendizagem em um AVA é mais bem efetivada quando há um suporte sócio-emocional. Tal suporte, por conseguinte, pode ser provido pela mediação do professor (ainda que não exclusivamente desempenhada por este), como se observa nas ocorrências a seguir.

#### **OCORRÊNCIA 1**

**Aluno B:** Partindo do suposto que a modernidade nasceu com a queda da Bastilha e a ascensão da burguesia, ou melhor, queda do antigo regime (estamentário), logo, a Pós modernidade tem por base uma revolução. A educação também deve ser inquietante e provocativa e derrubar velhos paradigmas, assim como, abalar estruturas sólidas de conceitos já quase que eternizados, que as instituições de ensino deixam que se reverberem nos seus currículos. O modelo tradicional não aceita de forma passiva às mudanças. Obviamente que nos últimos dois séculos a ciência e a educação tiveram grandes e significativas evoluções de forma que nunca foram estas tão bem aceitas ou aplicadas antes (exemplo tecnologia de comunicação, medicina). O que é/está obsoleto tem por costume repudiar (ou até perseguir e destruir) o inovador, não é privilégio da nossa época essa reação, lembremos dos cientistas como Copérnico e Galileu que enfrentaram tribunais eclesiásticos levando o primeiro à morte.

**Professor PM1:** Oi **B.** As tuas considerações me fazem pensar em dois modos concomitantes e antagônicos de pensar a pós-modernidade, ou seja, como ruptura da modernidade e como continuidade da modernidade. Antagonismo que reafirma o preceito pós-moderno da necessária fundamentação teórica, de deixar claro o lugar de onde se fala, do convívio entre as idéias díspares. Então, como continuidade da modernidade a pós-

modernidade estaria relacionada às revoluções (utilizando tuas palavras), mas como ruptura falar de revolução na pós-modernidade é falar de utopias! A pós-modernidade se estabelece quando começa, exatamente, a rejeitar as utopias. Que louco isso né? Assim, um passado revolucionário pode estar ou não ligado a pós-modernidade, tudo vai depender dos autores escolhidos, das ideias que defendes.

abraços  
Prof. **PM1**

Na **ocorrência 1**, um pouco antes de finalizar a sua mensagem, o professor usa a expressão “Que louco isso né? ”, demonstrando o seu “espanto” em relação ao que está sendo comentado, o que indica, dentro da categoria **afetiva**, a *expressão de uma emoção*. É interessante observar o surgimento de uma espécie de ruptura em relação à linguagem usada pelo mediador, que, no início, apresentava um caráter mais formal, sendo interpelada pela expressão de extrema informalidade empregada, sob a forma de questionamento (ainda que retórico), possivelmente instigando o interesse do aluno para a continuidade da discussão sobre o tema.

## **OCORRÊNCIA 2**

Aluno **J**: As mudanças na vida moderna proporcionavam liberdade ao mesmo tempo em que exigem um indivíduo que se permitisse ser uniformizado e nivelado pela sociedade.

**Professor PM1**: Oi **J**. Esta tua frase tá complexa. Poderias trocá-la em miúdos? Ela trata de um paradoxo (união contrária): liberdade individual e uniformização social. Como é isso no teu dia a dia? Me conta da tua experiência. Ok?

abraços  
**PM1**

Na **ocorrência 2**, quando o professor comenta “Esta tua frase tá complexa. Poderia trocá-la em miúdos? ”, percebe-se o indicador *uso de humor*, pertencente à categoria **afetiva**. Ao usar da ironia, o professor demonstra, de uma maneira mais amena, que a postagem do aluno não estava clara e solicita uma melhor explicação.

## **OCORRÊNCIA 3**

Aluno **L**: A educação precisará de uma revolução, para equilibrar as práticas e as teorias, para que possamos formar jovens pensadores, sonhadores e líderes, não apenas do mundo em que estamos, mas do mundo que somos.

**Professor PM1**: **L**. As tuas palavras me levam a inverter esta relação “formadora” (tenho restrições a este termo, mas fica para depois) que vai

do professor ao aluno. Pergunto: o quanto esta "revolução" passa por nós, professores? Quanto de pensadores, sonhadores e líderes existe em nós, em nossa prática docente, por exemplo, mas não só? Pois, só "forma" um pensador quem pensa, só "forma" um sonhador quem sonha, só "forma" um líder quem lidera!

Abraços

**PM1**

Na **Ocorrência 3**, quando o professor coloca entre parênteses “(tenho restrições a este termo, mas fica para depois)”, observa-se, claramente, o indicador *autorevelação*, pertencente à categoria **afetiva**, pois o mesmo deixa transparecer uma espécie de “juízo de valor” a respeito de uma das expressões usadas pelo aluno nas considerações postadas.

Segundo Garrison e Anderson (2003), os indicadores de afetividade, como os ilustrados nas três ocorrências acima, permitem a percepção individualizada sobre o outro, reduzindo, assim, a sensação de isolamento social e favorecendo o desenvolvimento de confiança e colaboração nas atividades da comunidade.

### **Categoria Comunicação Aberta**

A **comunicação aberta**, segunda categoria da Presença Social, consiste na troca de comunicação recíproca e respeitosa entre os interagentes.

Segundo Garrison e Anderson, “a comunicação aberta é construída por meio de um processo de reconhecimento, comprometimento, e respondendo às contribuições dos outros participantes, através do encorajamento à participações e interações reflexivas” (2003, p.52, tradução minha). Tal processo pode ser provido pela mediação do professor (ainda que não exclusivamente desempenhada por este), como se observa nas ocorrências a seguir, começando inicialmente pelo indicador de *continuação de uma discussão*.

### **OCORRÊNCIA 4**

Aluno **L**: Pude perceber ao ler as leituras propostas e outras constatei que ainda pensamos muito e de forma simples. A pós- modernidade mudou muito o pensamento social, o político, o econômico, o cultural e claro o tecnológico. Mas a educação continua marginalizada e abandonada que o pós - modernismo sirva para que nós educadores não fiquemos parados. É preciso estar aberto ao diálogo. Como diz a colega Ilza, estamos vivendo momentos de grandes mudanças, basta que tenhamos força de vontade e comprometimento com a EDUCAÇÃO.

**Professor PM1:** Oi L. Não entendi quando falaste que "ainda pensamos muito e de forma simples". Poderias deixar mais claro? Outra coisa: uma vez que o pensamento social, o político, etc, foi questionado é que se pode falar em pós-modernidade. Os fatos são anteriores ao movimento intitulado "pós-moderno". Ok? Realmente saber das ideias que fundamentam a pós-modernidade pode desacomodar comportamentos tradicionais e modernos, inclusive!

abraços

Prof. **PM1**

Na **Ocorrência 4**, o professor, ao demonstrar não compreender claramente as considerações postadas pelo aluno, solicita maior esclarecimento a respeito do assunto discutido, ao mesmo tempo em que tenta compartilhar informações sobre o mesmo. Observam-se, então, indicadores de *continuação de uma discussão*, demonstrando, assim, desejo na continuidade do diálogo. Ao continuar uma discussão, o professor, por sua vez, demonstra interesse sobre as considerações feitas pelo aluno e, ao mesmo tempo, preocupação em proporcionar ao mesmo maiores informações sobre o assunto abordado, buscando, desta forma, novas e mais significativas aprendizagens.

## **OCORRÊNCIA 5**

Aluno **M:** Olá **M**, concordo contigo quando falas das diferenças da "teoria estudada" por nós nos cursos superiores e a "prática aplicada" nas escolas, pois realmente isso acontece com bastante frequência na nossa realidade que vivenciamos diariamente. Onde temos que acabar seguindo as normas e leis que a regulamentam. Por isso quero salientar um comentário que achei interessante no texto analisado, segue abaixo:

Conforme Hardt & Negri (2003, p. 93), "a própria modernidade é definida por crise", quer dizer, há um conflito muito grande entre as ideias pós-modernistas, pois a Educação Brasileira vive um momento contraditório, de um lado, os chamados "progressistas" (que pregam ideologias de uma educação transformadora, crítica, construtivista), mas que na realidade ficam somente na "teoria", não aplicando na prática. E de outro, os "educadores modernos" (que são adeptos de uma ideologia de educação humanista, inovadora, moderna e condizente à realidade), que por sua vez procuram adequar e aprimorar suas práticas às dificuldades que surgem, bem como utilizam-se da teoria para o crescimento e a construção satisfatória do processo de ensino-aprendizagem, no qual tem o "educando" como sujeito principal deste processo. Logo, verifico que ainda existe "muitas diversidades e opiniões diferentes" em relação à pós-modernidade e a Educação, por isso tanto os Educadores, como Gestores e Governantes devem debater e aprimorar este assunto, procurando capacitar os profissionais da Educação, ofertando seminários, debates e jornadas pedagógicas; e também reformular a legislação educacional deste país. Só assim conseguiremos mudar e transformar a realidade que conhecemos nos dias atuais.

**Professor PM1:** Oi M.

Valeu o reforço às ideias da **Fulana**, com esta citação!!!

abraços

**PM1**

Na **Ocorrência 5**, o professor, ao citar o nome de um outro colega, quando elogia o reforço que o aluno deu às considerações postadas anteriormente por este outro colega, utiliza-se do indicador *citação de outras mensagens*. Ao fazer isto, o mediador favorece o fluxo interativo entre ele e os demais alunos da comunidade.

## **OCORRÊNCIA 6**

Aluno I: No texto Educação e Pós-Modernidade: impasses e perspectivas, de Alfredo Veiga – Neto está claro que é preciso achar um ponto de equilíbrio entre as teorias e as práticas educacionais de maneira que não desacreditemos em tudo, nem aceitemos tudo sem fazermos um juízo de valores. Assim, é preciso como diz o autor “a prática da hiper-crítica - com o correlato afastamento do niilismo-, o desconstrucionismo e, talvez acima de tudo, o estar preparado”.

Em minha opinião o “estar preparado” parte de práticas simples como a leitura constante e de diversos autores em inúmeras fontes (revistas, jornais, livros, textos virtuais, obras de arte, letras de músicas, textos virtuais, etc.), pois assim estaremos ampliando nossos horizontes e acompanhando o mundo veloz da informação e da produção de novos conhecimentos.

Outro aspecto muito importante neste mundo pós-moderno é que os professores lancem mão do uso de novas tecnologias em suas práticas pedagógicas. Só assim estarão inseridos no contexto atual e seus alunos também. E, preparados para enfrentar a “sociedade dromológica” de Virilio (1984), isto é, uma sociedade em movimento constante. Assim fazemos a “desconstrução” daquilo que já não é mais adequado a nossa prática pedagógica.

**Professor PM1:** Oi I, tuas considerações são muito pertinentes. Cabe salientar, continuando teu raciocínio, que uma prática hiper-crítica se faz necessário para continuarmos acreditando no mundo como um bom lugar para se viver, mas que necessita de nossa colaboração. Este “estar preparado” é uma dica quanto aquilo que nos cabe, aquela parcela de colaboração para o tempo presente. Pode ser por uma prática, aparentemente, simples, mas que ganha dimensões gigantes quando objetivarmos uma ampliação de horizontes, nesta sociedade dromológica.

Um abraço e bom trabalho.

Prof. **PM1**

Na **Ocorrência 6**, no trecho “tuas considerações são muito pertinentes”, o professor faz referência explícita à mensagem postada pelo aluno. Nota-se aí o indicador *referência explícita a outras mensagens*. Mais especificamente no contexto

em foco, a referência assume um caráter inicial de elogio. Ao fazer menção explícita às considerações feitas anteriormente, o professor expressa reconhecimento e apoio aos alunos, demonstrando, assim, disponibilidade para dialogar e interagir com os mesmos.

### OCORRÊNCIA 7

Aluno **S**: O mundo em que vivemos reflete e torna inconfundíveis as marcas de um período de transição. São indelévels os eixos de mudanças e transformações de toda ordem individual, social, econômica, política, cultural e ambiental, fazendo-nos reconhecer que o mundo pós-moderno (ou contemporâneo) é diferente do mundo no qual e para o qual a educação (moderna) foi pensada e organizada. É no pós-moderno que se dissolvem as distinções entre gêneros, entre filosofia e literatura, entre ficção e documentário, etc... bem como se apresenta um cenário de incertezas e indeterminações.

**Professor PM1**: Oi **S**. Concordo com teus apontamentos, mas me ocorre uma pergunta bem provocativa pra ti: tu acreditas que estamos em um momento de "transição"? E que, daqui a pouco, as coisas irão entrar nos eixos? Não é possível viver sob a égide da "contingência"(do incerto)?

abraços

**PM1**

Na **Ocorrência 7**, o professor, apesar de concordar com as considerações do aluno, lança uma série de perguntas provocativas para o mesmo, na tentativa clara de instigar maiores reflexões acerca do assunto abordado, além de buscar potencializar o interesse do(s) aluno(s) para a continuidade do debate. Por meio de tais questionamentos, verifica-se o indicador *formulação de perguntas*, da categoria **comunicação aberta**. Há que se observar que, muito embora o indicador em questão configure-se como um marcador da Presença Social, traz imanente o potencial de ativador da Presença Cognitiva, uma vez que os questionamentos lançados pelo mediador podem ter desencadeado a reflexão e o pensamento crítico, processos cognitivos importantes na construção de aprendizagens. Segundo Garrison, Anderson e Archer (2010), a Presença Cognitiva é um elemento vital no pensamento crítico, um processo e resultado que é frequentemente apresentado como a meta ostensiva de todo o Ensino Superior.

### OCORRÊNCIA 8

Aluno **A**: Gostaria de destacar que percebo algumas diferenças "significativas" e positivas, comparando o mundo moderno e o mundo contemporâneo. Por exemplo, hoje os nossos alunos "podem ter" a

oportunidade de expressar seus anseios, opinião e "sentir-se no mundo". Muitos professores estão preocupados em atualizar seus conhecimentos, rever seus conceitos e contribuir na formação desses sujeitos; questionam mais as ordens e imposições feitas pelos governantes. É claro, que existem exceções. O mundo contemporâneo é acirrado e acelerado, por isso, precisamos estar constantemente nos reciclando, estudando e nos atualizando. Mas percebo uma "desacomodação" por parte da sociedade em geral. Hoje temos vários órgãos preocupados em defender, garantir e reivindicar melhorias: direitos humanos, respeito as diferenças raciais, sexuais, de gênero, entre outros. Tenho consciência que existem abusos e inversão de alguns valores por parte desses órgãos e que há muito a ser feito. No entanto, a escola continua sendo a "mola mestra" dessa engrenagem e que devemos continuar lutando, ou fazendo pelo menos a nossa parte.

**Professor PM1:** Oi **A.** Participação muito precisa, atualizada com a própria experiência. Palavras bem colocadas dentro da nossa questão norteadora. Parabéns!

Abraços  
Prof. **PM1**

Na **Ocorrência 8**, o professor elogia as considerações postadas pelo aluno, demonstrando seu apreço pelo fato de este ter contextualizado o assunto abordado com as suas experiências pessoais. Verificam-se, nesse retorno do professor, indicadores de *expressão de elogios/apreciações*, da categoria **comunicação aberta**. Para Garrison e Anderson, palavras de elogio e expressões de apreciação estimulam os alunos nos processos interativos, facilitando, assim, as discussões e a promoção de aprendizagens significativas.

Ressalta-se que o professor-mediador em questão lança mão, com certa frequência, de expressões de elogios e apreciações em relação às postagens dos alunos. Todavia, como que traduzindo sua preocupação com o desfazimento de equívocos e com a construção de saberes, o mesmo mediador também faz intervenções críticas.

## **OCORRÊNCIA 9**

Aluno **P:** "Possibilidades desafiadoras das normas culturais dominantes..." As condições existem, basta nos perguntarmos se realmente queremos mudar as condições atuais. Vivemos no comodismo que o mundo "globalizado e burguês" nos oferece. Palavras bonitas, teorias é o que mais existe, sabemos disso, na prática é bem diferente. Há muitas "possibilidades desafiadoras", eu disse "possibilidades", que possam valorizar as competências sociais e políticas de outros espaços educativos, para que o indivíduo transforme sua vida de forma diferenciada e "autônoma", ao invés de seguir padrões e normas estabelecidas. Tivemos uma educação, limitada, padronizada, rígida, mas podemos mostrar uma

nova realidade aos nossos alunos; é uma dura caminhada tem que ter vontade e disposição.

**Professor PM1:** Ok **P.** O mundo pós-moderno se faz muito com a palavra "possibilidades", o que fica bem distante das certezas, dos padrões, das normas rígidas. Então, torna-se importante pensar em como levar adiante esta ideia. Como fazer isto funcionar sem permitir o "oba-oba", o valeduto?

abraços  
Prof. **PM1**

Na **Ocorrência 9**, quando o professor utiliza a expressão "Ok", demonstra concordância com as ideias postadas pelo aluno. Identifica-se aí, por conseguinte, o indicador de *expressão de concordância*, da categoria **comunicação aberta**.

Para Garrison e Anderson (2003), as expressões de concordância sinalizam para um ambiente favorável à aprendizagem. Demonstram, também, reconhecimento e cumplicidade para com as considerações dos outros interagentes da comunidade de aprendizagem, favorecendo, assim, a criação de confiança e o entrosamento mais crítico. Na **Ocorrência 9** ora ilustrada, após a expressão de concordância, o mediador também lança um questionamento. Este pode ser, então, base para o incremento da discussão, não apenas para o aluno autor da postagem, como para os demais participantes do fórum.

Após exemplificar e comentar a ocorrência dos indicadores da categoria **comunicação aberta**, passa-se agora a analisar mensagens nas quais se observaram ocorrências dos indicadores da categoria **coesão do grupo**, terceira e última categoria do elemento Presença Social.

### **Categoria Coesão do Grupo**

Segundo Garrison e Anderson (2003), todos os indicadores das duas categorias anteriores da Presença Social, contribuem diretamente para a terceira e última categoria, a **coesão do grupo**. Esta, por sua vez, é essencial para manter o comprometimento e o propósito da comunidade, particularmente em um grupo de aprendizagem online, fisicamente separado pelo tempo e espaço. Ainda para os autores, a qualidade do discurso é sustentada e otimizada quando os estudantes se veem como parte do grupo e não como indivíduos isolados. Os indicadores desta

categoria são: *uso de vocativos, uso de pronome inclusivo para referir-se ao grupo e as saudações*, como se observa, respectivamente, nas ocorrências a seguir.

### **OCORRÊNCIA 10**

Aluno **A**: Conforme a idéia de HARDT&NEGRI(2003, p.93), “a própria modernidade é definida por crise”. Acrescento que a sociedade brasileira caracteriza-se historicamente como uma formação social hierarquizada, onde um segmento minoritário apropriou-se das fontes geradoras da nossa riqueza cultural, isto em nome da globalização, desta forma gerando crises de identidade e falta de autonomia, fazendo da educação uma “mercadoria”. No entanto ainda é tempo de apropriar-se do “espaço escola”, sentir-se insatisfeita com ela mesma e retomar os fragmentos, transformando em artes com um cenário próprio. É a diferença que percebo no mundo atual é a concepção do “ter”, prevalecendo o consumismo capitalista

**Professor PM1: A** (inicial do nome do aluno), Como tu pensas nesta retomada dos fragmentos? O que deve ser "unido"? Em nome de quem? Como a escola pode participar desta ação?

um abraço

**PM1**

Na **Ocorrência 10**, logo no início da mensagem, o professor dirige-se individualmente ao aluno pelo nome. Observa-se aí o indicador *uso de vocativos*. Destaca-se que, não somente nesta postagem, encontrou-se tal indicador, mas em todas as demais mediações docentes o vocativo é empregado, com exceção de uma que diz respeito à continuação de uma outra postagem do professor. Ao se referir ao aluno pelo nome, além de facilitar o reconhecimento de para quem a mensagem é endereçada, contribuindo para a organização do fórum, o professor demonstra atenção e simpatia para com o aluno, propiciando, por conseguinte, um ambiente mais amigável e, supostamente, promotor de novas aprendizagens.

### **OCORRÊNCIA 11**

Aluno **A: I**, concordo com tuas colocações e acredito que o professor, é um dos profissionais que está conseguindo acompanhar o desenvolvimento desta sociedade pós-moderna, mesmo com seus desafios, impasses e carências. Este profissional está sempre em processo de aprendizagem e incansavelmente, busca inovar o seu fazer pedagógico para as novas gerações de alunos que chegam ao ambiente escolar. Tudo isso, porque mais que ninguém sabemos que o futuro se planeja nas ações de agora, conforme Veiga (pg. 10) “não se trata de tentar uma engenharia para modelar o devir, mas de viver o presente sabendo que é a partir dele que o devir se transformará em futuro, sempre sabendo que tal transformação só acontecerá em ato.”

**Professor PM1:** Oi **A**. Quem sabe nos referimos que "uma boa parte dos professores", profissionais comprometidos com seu trabalho, estão conseguindo acompanhar o desenvolvimento da sociedade pós-moderna? Generalizar nos leva a um erro de proporção!

abraços  
**PM1**

Na **Ocorrência 11**, o professor, ao comentar a mensagem do aluno **A**, que fazia referência à mensagem postada anteriormente pelo colega **I**, utiliza-se dos verbos na primeira pessoa do plural e pronomes inclusivos (*nos*), evidenciando, portanto, o indicador *uso de pronome inclusivo para referir-se ao grupo*. O uso deste indicador por parte do mediador demonstra a sua preocupação em envolver os alunos na discussão. Garrison e Anderson (op. cit.) afirmam que o uso de pronomes inclusivos é uma estratégia para tentar criar um relacionamento mais próximo com o aluno, o que fortalece a Presença Social na comunidade.

## **OCORRÊNCIA 12**

Aluno **I**: O mundo contemporâneo é diferente do mundo no qual a educação foi pensada e organizada porque ele lida mais com signos. Hoje tudo pode ser acessado, projetado, simulado e executado através dos computadores “abelhas”, por exemplo. Assim os conhecimentos e as novas possibilidades de fazer ciência também evoluíram. Isso reflete enormemente na educação. Diferente da educação moderna, onde a ciência era comprovada através do experimento científico ou físico e era tida como uma verdade absoluta. Hoje o que se busca é a ampliação de conhecimentos, independente de haver mais de uma verdade ou várias verdades. Segundo Lyotard (1979) a tecnociência não procura mais, como a Ciência moderna, a Verdade. “Concentrada em áreas ligadas à linguagem – comunicação, cibernética, informática, telemática – ela busca a performance, o melhor resultado.” (Santos: 1986).

**Professor PM1:** Oi **I**. E como saber se o resultado foi o melhor? O que pode balizar as ações educativas, por exemplo?

abraços  
 prof. **PM1**

Na **Ocorrência 12**, o professor utiliza-se do indicador *saudações*, ao iniciar e encerrar a mensagem (Oi; abraços). Destaca-se que, não somente nesta postagem encontrou-se tal indicador, mas em todas as demais mediações docentes. As saudações incentivam o envolvimento e a participação dos alunos nos assuntos discutidos. Ao saudar o aluno, o professor demonstra cortesia e afeto para com o mesmo, o que pode vir a gerar uma relação de empatia, tão importante para o sucesso do processo de aprendizagem (cf. Garrison e Anderson, 2003). Em uma perspectiva vygotskyana, inclusive, pode-se apontar a empatia como relevante para

a constituição e manutenção da interação, condição que, por sua vez, confere suporte à aprendizagem.

Após a exemplificação das ocorrências dos indicadores das categorias da Presença Social que demonstram a preocupação do professor em criar um ambiente interativo e coeso, favorecendo, assim, aprendizagens novas e significativas, passa-se, a seguir, a descrever mediações docentes em que se observaram o uso dos indicadores das categorias da **Presença de Ensino**.

### 7.1.2. Presença de Ensino

Garrison e Anderson (2003) enfatizam que a Presença de Ensino compreende as ações do professor no sentido de criar uma Comunidade de Investigação/Aprendizagem que inclua tanto a Presença Cognitiva quanto a Presença Social. Nesta perspectiva, não se focou especificamente sobre os elementos cognitivos e sociais por si só, mas buscou-se observar o papel que o professor desempenha para criar e manter um ambiente de aprendizagem interativo e dinâmico. Na visão dos autores, as funções desempenhadas pelo professor devem ser integradoras, à medida que a Presença de Ensino congrega as presenças cognitiva e social, de maneira sinérgica e com propósitos definidos.

No sentido de subsidiar a identificação de ações pedagógicas mediadoras que, possivelmente, desencadearam processos de aprendizagens nos alunos, o pensamento de Vygotsky sobre desenvolvimento e aprendizagem, principalmente o conceito de *Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP)*, foi considerado muito importante quando da realização da análise dos dados desta pesquisa. Ou seja, procurou-se observar, nos fóruns analisados, de que maneira estas ações puderam ser consideradas estímulos que levaram o aluno à reflexão (*Internalização*) e, posteriormente, ao acontecimento e aproveitamento de ocorrências de *ZDPs*.

No **Quadro 8** são relacionadas as três categorias da Presença de Ensino, com seus respectivos indicadores, acrescidos de exemplos de ocorrências dos mesmos, capturados do próprio fórum de Rosário do Sul e do guia didático da disciplina em análise.

Categorias	Indicadores	Exemplos de Ocorrências
<b>Design educacional/instrucional (gerenciamento instrucional)</b>	Estabelecimento do currículo	"Nesta temática vocês irão contextualizar a Educação contemporânea a partir de problemáticas que discorrem sobre três assuntos específicos e imbricados, quais sejam: a <i>pós-modernidade</i> , a expressão da <i>arte</i> e a <i>filosofia</i> , ..."
	Estabelecimento de métodos	"Neste Fórum de Discussão, vocês participam realizando no mínimo duas postagens significativas."
	Estabelecimento de parâmetros de tempo	"As suas participações no fórum (duas ou mais) devem ser realizadas, no máximo, até a véspera do encontro presencial"
	Utilização do meio de modo efetivo	"... Compor junto com outras pessoas é uma prática que deve ser exercida neste Fórum."
	Estabelecimento de " <i>netiqueta</i> "	"Devo te lembrar de algumas coisinhas sobre a participação neste Fórum, o que cabe para todos..."
	Estabelecimento de comentários gerais sobre o propósito da discussão	"... Essa troca de ideias pode, enfim, desconstruir posturas já endurecidas por um viver acomodado e desanimado."
<b>Facilitação da compreensão</b>	Identificação de áreas de acordo/desacordo	"... É isso? Se for assim, concordo contigo." "Eu sei que tuas preocupações são boas, mas me parece que falta ..."
	Busca do consenso/entendimento	"... Não sei se me fiz compreender..." "Então o que tu queres dizer... É isso?"
	Encorajamento/reconhecimento/reforço das contribuições dos alunos	"Muito bem, agora concluíste tua postagem anterior." "Gostaria de salientar, aproveitando tua participação, ..."
	Estabelecimento de clima para a aprendizagem	"Acredita no teu trabalho, pensa na tua prática."
	Engajamento dos participantes/promoção da discussão	"Oi <b>M</b> . Valeu o reforço às ideias da <b>M</b> ..." "... Deixo estas perguntas como provocação mesmo."
	Avaliação da eficácia do processo	"Vou aguardar teu retorno com palavras de tua autoria, como um complemento as citações que já fizeste." "Muito bem, agora concluíste tua postagem anterior."

<b>Instrução direta</b>	Apresentação do conteúdo/questões	“A participação neste fórum está implicada com a articulação dos textos de Alfredo Veiga-Neto, Teixeira Coelho, ...” “Quais regras tu entendes que dificultam a prática das ideias pós-moderna?”
	Focalização da discussão em assuntos específicos	“... Ao que realmente te referes?” “Aproveito...para buscar a questão primeira que deve movimentar este fórum: ...”
	Resumo da discussão	“Então, o que tu queres dizer...Uma das saídas seria... É isso?” “... É isto exatamente que a pós-modernidade quer recuperar...”
	Confirmação do entendimento (por meio da avaliação e <i>feedback</i> explanatório)	“Eu entendi que tu não te referias a ... Mas, se a gente for analisar ... Mais uma coisinha... Por isso este conceito foi criado, ...”
	Diagnóstico de erros	“Como estamos tratando de pós-modernidade, cabe lembrarmos de alguns vícios: ...” “Quem sabe nos referimos que...Generalizar nos leva a um erro de proporção!”
	Introdução de conhecimentos de diversas fontes (como por exemplo, livro didático, artigos, internet, experiências pessoais)	“Desconstrução foi um termo cunhado por Jacques Derrida. Segue um link...”
	Considerações referentes a questões técnicas	“...não esquecer de colocar em aspas as citações é importantíssimo...”

**Quadro 8** - Exemplos de ocorrências da Presença de Ensino do fórum de Rosário do Sul

Neste fórum, foram encontradas, por meio da observação das mensagens postadas pelo professor-mediador, ocorrências de todos os indicadores das três categorias pertencentes ao elemento Presença de Ensino, sendo que, por vezes, os mesmos ocorriam agrupados na mesma mensagem.

A seguir, com base nos indicadores das categorias da **Presença de Ensino**, são elencadas algumas ocorrências dentre as tantas observadas, no âmbito das respectivas categorias, seguidas de comentários a respeito, de mensagens mediadoras docentes nas quais se verificou a preocupação do professor em criar um ambiente dinâmico e colaborativo, propício a outras/novas aprendizagens. É importante frisar que se pode encontrar um ou mais indicadores das categorias

citadas na mesma mensagem, inclusive indicadores de categorias de outros elementos que compõe o Modelo de Comunidade de Investigação/Aprendizagem (MCI). Nos comentários tecidos, com o intuito de não tornar confusa a explanação, é/são explicado(s) apenas o(s) indicador(es) em análise.

### **Categoria Design Educacional**

Segundo Garrison e Anderson (2003), a categoria **Design Educacional** provê a macroestrutura para toda e qualquer experiência educacional, seja ela online ou presencial, e diz respeito ao desenho e à organização do curso a ser oferecido. Para os autores, o desenho refere-se às decisões estruturais feitas antes de o processo começar, enquanto a organização refere-se às decisões similares que são tomadas para efetuar as mudanças necessárias durante o processo de ensino-aprendizagem, ajustes que denotam a flexibilidade que deve embasar qualquer experiência educacional. Os indicadores que identificam esta categoria são observados nas ocorrências a seguir, encontradas nas mensagens postadas pelo professor-mediador do fórum em análise e, também, no guia didático da disciplina em questão.

#### **OCORRÊNCIA 13**

##### **Guia Didático:**

Nesta temática vocês irão contextualizar a Educação contemporânea a partir de problemáticas que discorrem sobre três assuntos específicos e imbricados, quais sejam: a *pós-modernidade*, a expressão da *arte* e a *filosofia*, os quais se acredita detentores de uma vitalidade que não pode ficar fora da formação de um Especialista em Educação. São saberes didático-pedagógicos que predispõem um trabalho docente para todo professor(a) que deseje desenvolver uma ação cada vez mais comprometida e atualizada com o espaço-tempo contemporâneo.

Na **Ocorrência 13**, capturada do guia didático da disciplina cujos fóruns foram analisados, verifica-se claramente o indicador *estabelecimento do currículo*, da categoria **design educacional**, quando é exposto para o aluno o tema a ser estudado no decorrer do fórum. Esta informação é importante no sentido de assegurar a organização das discussões, estabelecendo o conteúdo e explicitando sua relevância.

## OCORRÊNCIA 14

Car@s alun@s,

Neste Fórum de Discussão, vocês participam realizando no mínimo duas postagens significativas. Após a realização destas postagens, não deixem de entrar mais uma vez, para acompanharem os comentários do Formador, que poderá requisitar mais postagens para aquele alun@ que não alcançar um nível satisfatório em seus comentários. A participação fundamentada deve estar implicada com uma prática docente séria e comprometida, que encontra nas palavras dos autores dos textos norteadores, uma sustentação que a legitima e a torna veículo produtor de conhecimento, contribuição relevante que merece ser exposta/compartilhada com os outros participantes do Fórum.

QUESTÃO NORTEADORA: Em que medida o mundo pós-moderno (ou contemporâneo) é diferente do mundo no qual e para o qual a educação (moderna) foi pensada e organizada?



Atenção: Partimos do pressuposto de que toda troca de ideias exige que nós já estejamos de posse de uma argumentação que não é mais da ordem de uma mera “opinião” ou de um “eu acho que...”. Ainda que bastante introdutória, essa argumentação deve conseguir realizar uma articulação embasada, fundamentada em pensadores/pesquisadores considerados relevantes na área em que atuam, no nosso caso a Educação, a Cultura, a Filosofia.

Só podemos trocar ideias (conceitos) quando essas já nos pertencem por um impulso investigativo e de apropriação. Assim, elas acabam encontrando um espaço em nosso viver, colaborando para a nossa formação – no caso, docente – e podem, pelo seu teor inovador, também auxiliar outros colegas em sua caminhada profissional, em sua forma relacional eu-mundo-educação. Essa troca de ideias pode, enfim, desconstruir posturas já endurecidas por um viver acomodado e desanimado.

Obs.: As suas participações no fórum (duas ou mais) devem ser realizadas, no máximo, até a véspera do encontro presencial.

Um ótimo debate a tod@s!

Professor Formador.

Na **Ocorrência 14**, capturada da primeira mensagem postada no fórum pelo professor-formador, identifica-se, nos trechos “Neste Fórum de Discussão, vocês participam realizando no mínimo duas postagens significativas”; “Essa troca de ideias pode, enfim, desconstruir posturas já endurecidas por um viver acomodado e desanimado”; e “As suas participações no fórum (duas ou mais) devem ser realizadas, no máximo, até a véspera do encontro presencial”, a presença de três indicadores da categoria **design educacional**, quais sejam, respectivamente: *estabelecimento de métodos*, *estabelecimento de comentários gerais sobre o propósito da discussão* e *estabelecimento de parâmetros de tempo*. Isto revela uma

estratégia para garantir a organização das discussões, mantendo o foco no tema proposto e delimitando o tempo para as postagens, como forma de evitar futuros problemas no decorrer das discussões.

### OCORRÊNCIA 15

Aluno **D**: A relação entre o moderno e o pós-moderno é uma relação contraditória. Não é de ruptura total como querem alguns, nem linha como querem outros. É uma situação de transição em que há momentos de ruptura e momentos de continuidade. Vivemos um tempo de mudança, de movimento e de dispersão. Num universo saturado de informações, tecem-se as palavras e os fatos, as regras e seus usos, os implícitos e os explícitos, em processos de fluidez movediça, reveladora de um jogo de forças contrastantes. O sentido das coisas parece difuso. Apercebemo-nos de que, subjacente a esse conjunto de forças presentes no mundo contemporâneo, revolvem problemas profundos que atingem a sociedade e, de uma maneira ou de outra, chegam à escola.

Professor **PM1**: Oi **D**. Devo te lembrar de algumas coisinhas sobre a participação neste Fórum, o que cabe para todos: não esquecer de colocar em aspas as citações é importantíssimo, senão fica parecendo que "roubamos" as ideias dos outros, não pedimos permissão. Devemos dizer o título, o nome da pessoa citada e o lugar de onde veio, no teu caso tu estás citando o texto Interface - Comunicação, Saúde, Educação, de Maria Lúcia Toralles-Pereira e Miriam Celí Pimentel Porto Foresti (Departamento de Educação. Instituto de Biociências, Unesp, Botucatu, SP). Disponível em:

[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141432831998000200012&script=sci\\_arttext&lng=ptc](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141432831998000200012&script=sci_arttext&lng=ptc) Também citas (mistura) um parágrafo da dissertação de mestrado "Prática docente e cultura juvenil: na sinfonia do ensino médio profissional", de Maria do carmo Souza Motta, disponível em: <http://www.bdae.org.br/dspace/bitstream/123456789/974/1/tese.pdf>

**D**, tenho certeza que destas ideias alheias tu tens condições de produzir o teu texto. Compor junto com outras pessoas é uma prática que deve ser exercida neste Fórum. Mas é imprescindível as TUAS percepções, considerações sobre o que estamos tratando aqui. Vou aguardar teu retorno com palavras de tua autoria, como um complemento as citações que já fizeste. Acredita no teu trabalho, pensa na tua prática.

abraços

Prof. **PM1**

Na **Ocorrência 15**, observa-se, na mensagem de retorno do professor ao aluno, a ocorrência dos indicadores *utilização do meio de modo efetivo e estabelecimento de "netiqueta"*, respectivamente, quando o mediador lembra que o espaço fórum de discussão deve ser usado para a composição de ideias conjuntamente com os demais colegas e acrescenta, porém, de uma maneira gentil e educada, que algumas práticas devem ser respeitadas ao se efetuarem postagens.

Para Garrison e Anderson (2003), o design educacional de um curso de aprendizagem online requer uma demanda maior do que o de um curso similar presencial. Isto se deve ao próprio uso da tecnologia e à conseqüente necessidade de os professores redesenharem abordagens de ensino e aprendizagem que otimizem ao máximo o uso das ferramentas disponíveis no ambiente virtual. Nesta perspectiva, pode-se asseverar, com base nas ocorrências ilustradas, ter havido significativa preocupação com o estabelecimento de instruções que compreendem o design do fórum analisado, de modo bastante claro e didático.

Após exemplificar e comentar a ocorrência dos indicadores da categoria **design educacional**, passa-se agora a analisar mensagens nas quais se observaram ocorrências dos indicadores da categoria **facilitação da compreensão**, segunda categoria do elemento Presença de Ensino.

### **Categoria Facilitação da Compreensão**

Para Garrison e Anderson (2003), a **facilitação da compreensão**, segunda categoria do elemento Presença de Ensino, é o "coração" da experiência educacional online, pois, através dela, o professor, gerenciando e monitorando os discursos discentes, torna possível e encoraja a construção de significados pessoais, delineando e confirmando, por conseguinte, compreensões mútuas. Para os autores, ainda, este papel de mediação exercido pelo professor requer comprometimento e é considerado tão importante quanto o que é desempenhado numa experiência educacional face a face.

Garrison e Anderson (2003, p. 69) advertem que "as postagens devem ser monitoradas de perto, e a natureza e o tempo de resposta devem ser cuidadosamente considerados.". A comunidade deve ser auto-sustentável, por conseguinte, Presença de Ensino demasiada ou reduzida deve afetar desfavoravelmente o discurso e o processo de construção de entendimento.

Os indicadores que identificam a categoria **facilitação da compreensão** são observados nas ocorrências a seguir, encontradas nas mensagens postadas pelo professor-mediador do fórum em análise e também no guia didático da disciplina em questão.

## OCORRÊNCIA 16

Aluno **C**: Estamos num tempo de transição constante, de mudanças de paradigmas, mas muitas coisas do passado ainda são de extrema importância na sociedade contemporânea, como os valores que precisam ser repassados em qualquer época.

**Professor PM1**: Oi **C**. Vejo que percebes uma característica fundamental da pós-modernidade que é a valorização do passado, recolocado a partir das necessidades da atualidade. Me preocupa quando dizes que "valores" devem ser repassados? Ao que realmente te referes?

abraços

**PM1**

Na **Ocorrência 16**, o professor, ao comentar a mensagem do aluno, no trecho “Vejo que percebes...”, denota concordância com suas colocações, porém, ao mesmo tempo, no trecho “Me preocupa... Ao que realmente te referes?”, demonstra preocupação, ao solicitar maiores esclarecimentos sobre determinada palavra usada, em verificar a que o aluno está realmente se referindo. Nesta postagem de retorno do mediador, observa-se o indicador *identificação de áreas de acordo/desacordo*. Para Garrison e Anderson (2003), o professor deve procurar intervir sempre que possível, identificando áreas de acordo/desacordo, no intuito de incentivar a discussão sobre o tema abordado e tentando buscar um consenso entre as ideias discutidas, estimulando, assim, o desenvolvimento de processos cognitivos nos alunos, base do pensamento crítico. Este, por sua vez representa “um processo educacional multifacetado, desenhado para construir significados e confirmar entendimentos.” (op. cit., p. 28)

## OCORRÊNCIA 17

Aluno **L**: Pude perceber ao ler as leituras propostas e outras constatei que ainda pensamos muito e de forma simples. A pós- modernidade mudou muito o pensamento social, o político, o econômico, o cultural e claro o tecnológico. Mas a educação continua marginalizada e abandonada que o pós - modernismo sirva para que nós educadores não fiquemos parados. É preciso estar aberto ao diálogo. Como diz a colega **I**, estamos vivendo momentos de grandes mudanças, basta que tenhamos força de vontade e comprometimento com a EDUCAÇÃO.

**Professor PM1**: Oi **L**. Não entendi quando falaste que "ainda pensamos muito e de forma simples". Poderias deixar mais claro? Outra coisa: uma vez que o pensamento social, o político, etc, foi questionado é que se pode falar em pós-modernidade. Os fatos são anteriores ao movimento intitulado "pós-moderno". Ok? Realmente saber das ideias que fundamentam a pós-modernidade pode desacomodar comportamentos tradicionais e modernos, inclusive!

abraços  
 Prof. **PM1**

Aluno **L**: Professor **PM1**, o que eu quero dizer é que hoje com esta globalização tudo é mais exigente e os nossos saberes ainda está muito limitado, é preciso agir mais, levantar a bandeira e não ficar parado. Espero que tenha ficado claro.

**Professor PM1**: Então, o que tu queres dizer é que há uma incompatibilidade/ distanciamento entre as ações dos educadores (suas práticas) e as teorias contemporâneas (pensadores). Uma das saídas seria os professores mudarem de comportamento, correndo mais, quem sabe, "PENSANDO" sobre sua prática a partir das tantas teorias apresentadas pelos "homens de gabinete", fortalecendo a educação como um campo onde as ações/mudanças efetivamente acontecem pois os profissionais fazem acontecer. É isso?

abraços  
**PM1**

Na **Ocorrência 17**, no trecho “Não entendi... Poderias deixar mais claro?...”, observa-se o indicador *busca do consenso/entendimento*. O professor demonstra que não ficaram claras as declarações do aluno e solicita maiores esclarecimentos, já aproveitando para tecer suas considerações a respeito do assunto abordado, demonstrando sua preocupação em prestar maiores informações ao aluno. Esta postura do mediador, possivelmente, fez com que o aluno retornasse em outra postagem, explicando o que havia declarado anteriormente e buscando o entendimento do professor, o que se verifica nitidamente no trecho “Espero que tenha ficado claro. ”. O professor, no seu segundo retorno, tenta resgatar a fala do aluno, explicitando suas considerações sobre o assunto e, ao final, busca o consenso/entendimento do estudante, fechando sua postagem com a expressão “É isso? ”.

### **OCORRÊNCIA 18**

Aluno **AC**: Olá professor, com meu comentário refiro-me a questões as quais estamos acostumados enquanto educadores, desde o formato da sala de aula até os projetos que, de certa forma, somos "obrigados" a desenvolver. Um bom exemplo da relutância em rompermos com essa forma de trabalhar são as datas comemorativas. Tenho a sensação que os projetos relacionados a esses eventos ficam guardados no computador da escola e a cada ano, muda-se somente a data. Admito que sou um(a) professor(a) para a qual as ideias sobre como se trabalhar tais datas se esgotaram.

**Professor PM1**: Oi **AC**. Muito bem, agora concluíste tua postagem anterior.

Abraços  
**PM1**

Na **Ocorrência 18**, no breve retorno do professor, identificou-se o indicador *encorajamento/reconhecimento/reforço das contribuições do aluno*. Ao utilizar a expressão “Muito bem”, no começo de sua postagem, o professor encoraja e reconhece as considerações do aluno, o que denota o comprometimento do mesmo com os interagentes do fórum, procurando envolvê-los nas atividades propostas. Para Garrison e Anderson (2003), em uma comunidade virtual, o professor deve procurar, sempre que possível, encorajar, reconhecer e reforçar as considerações feitas pelos estudantes no sentido de manter um ambiente interativo e profícuo, estimulando, assim, a construção de saberes.

Na mesma **Ocorrência 18** citada acima, no trecho “...agora concluíste tua postagem anterior. ”, identificou-se o indicador *avaliação da eficácia do processo*, pois no momento em que o professor confirma a conclusão das considerações feitas pelo aluno nas postagens, ele avalia que sua participação foi eficiente.

### **OCORRÊNCIA 19**

**Aluno A:** De acordo com as leituras realizadas nesta temática, analisando a realidade que enfrentamos diariamente em nossas escolas devo ressaltar que a diferença entre o mundo pós-moderno e a educação atual é assustadora e inquestionável, pois não tivemos capacidade para nos atualizar e ao menos acompanhar os avanços que os novos tempos nos remetem, a inércia, o medo do novo nos paralisou e hoje pagamos caro por tudo isso, visto que a escola perdeu sua credibilidade e não consegue proporcionar um ensino instigante e desafiador a sua comunidade. O comodismo e os preconceitos prejudicam o nosso devir e de acordo com Giddens para a transformação de uma sociedade pós-moderna ele sugere pontos fundamentais como: considerar o “eu” e a busca de “novas identidades”. Creio que diante dessas considerações cabe a nós educadores proporcionar a nossa sociedade este resgate para que possamos enfim alcançar nossos objetivos educacionais e acima de tudo a nossa satisfação pessoal.

**Professor PM1:** Oi **A.** Gostaria de salientar, aproveitando tua participação, a questão da "paralisia". Realmente, precisamos fazer um esforço para vencer as forças que insistem em nos paralisar. Que forças são estas? Como elas atuam? O que é possível fazer para enfrentá-las? Há um vento que sopra sempre contra, nos persuadindo a desistir, o que é muito conveniente se considerarmos as lamúrias e os lementos disponíveis a qualquer hora. Motivos não nos faltam para desistirmos: baixos salários, sistema de governo, burocracia, promessas que não se cumprem. Sem falar nos afazeres domésticos né. Deixo estas perguntas como provocação mesmo.

abraços  
PM1

Na **Ocorrência 19**, mais especificamente nos trechos “Gostaria de salientar, aproveitando...”, “Deixo estas perguntas como provocação mesmo”, o professor busca promover a discussão sobre uma palavra (“paralisou”) presente no discurso do aluno e, ao se utilizar dos verbos na primeira pessoa do plural, demonstra a intenção de engajar os interagentes da comunidade na discussão. Identificou-se, por conseguinte, nesta postagem, o indicador *engajamento dos participantes/promoção da discussão*. Para Garrison e Anderson (2003), em um ambiente de aprendizagem online, o professor deve estimular o engajamento dos alunos nos debates, agindo como gerenciador do processo e não centralizador, o que, possivelmente, facilitará a construção de aprendizagens.

Retomando a **Ocorrência 15**, analisada anteriormente quanto à categoria **design educacional**, no trecho “.... Acredita no teu trabalho, pensa na tua prática. ”, pode-se observar o uso do indicador *estabelecimento de clima para a aprendizagem*, último a ser analisado na categoria **facilitação da compreensão**, do elemento Presença de Ensino. O professor, no referido discurso, tenta estimular o aluno a efetuar postagens que contenham opiniões próprias, embasadas nas leituras feitas a respeito do tema abordado, sugerindo que o estudante as contextualize com a sua prática.

Não somente na postagem analisada na **ocorrência 15**, mas, como na maioria das intervenções docentes deste fórum, observou-se uma preocupação em criar um ambiente amigável e adequado ao desenvolvimento de novas aprendizagens. Para Garrison e Anderson (2003), é primordial o esforço do professor em propiciar um ambiente de tal natureza, pois o aluno necessita sentir-se seguro e confortável ao participar, emitindo suas considerações acerca dos diversos assuntos discutidos na Comunidade de Aprendizagem.

Após evidenciar e comentar os indicadores da categoria **facilitação da compreensão**, passa-se agora a analisar mensagens nas quais se observaram indicadores da categoria **instrução direta**, terceira e última categoria do elemento Presença de Ensino.

## **Categoria Instrução Direta**

Para Garrison e Anderson (2003), a **instrução direta** vai além do papel de facilitador desempenhado pelo professor, estando mais frequentemente associada com questões específicas de conteúdo, como, por exemplo, o diagnóstico de concepções equivocadas por parte do mediador. Para os autores, ainda, “tais intervenções diretas e pró-ativas por parte do professor conferem suporte a uma efetiva e eficiente experiência educacional” (p. 71).

Os indicadores que identificam a categoria **instrução direta** são observados nas ocorrências a seguir, encontradas em mensagens postadas pelo professor-mediador do fórum em análise e também no guia didático da disciplina em questão.

### **OCORRÊNCIA 20**

#### **Guia Didático:**

A participação neste fórum está implicada com a articulação dos textos de Alfredo Veiga-Neto, Teixeira Coelho, Jean-Pierre Pourtois e Huguette Desmet. Aqui o(a) aluno(a)-professor(a) deve participar de forma efetiva posicionando-se criticamente em relação a questão lançada pelo professor, de forma a deixar uma participação marcada (registrada no mínimo 2 vezes) e comprometida com um modo de pensar a educação nos dias atuais.

Na **Ocorrência 20**, capturada do guia didático da disciplina cujos fóruns foram analisados, observa-se o indicador *apresentação do conteúdo/questões*, da categoria **instrução direta**, quando é lembrado aos alunos a bibliografia dada para leitura, a fim de que, ao postarem suas considerações no fórum referente à questão norteadora lançada, os estudantes o façam de maneira embasada. Salienta-se, que o referido indicador, pode ser também identificado no discurso docente, quando o professor, por muitas vezes, em suas intervenções a respeito do assunto discutido, lançava questionamentos e provocações.

### **OCORRÊNCIA 21**

Aluno **P**: A partir das leituras propostas e outras realizadas pela internet, percebe-se que a pós-modernidade trouxe novas condições no que diz respeito ao social, político, econômico, cultural e tecnológico; “rompeu positivamente com paradigmas da pureza e da essência” presentes na modernidade, dando lugar a ideias, projetos e possibilidades desafiadoras das “normas culturais dominantes” que contrariam as diferenças e os conflitos.

**Professor PM1:** Oi P. Aproveito tua "deixa" para buscar a questão primeira que deve movimentar este fórum: Em que medida o mundo pós-moderno (ou contemporâneo) é diferente do mundo no qual e para o qual a educação (moderna) foi pensada e organizada?

Mas, te pergunto: nas "novas condições trazidas pela pós-modernidade", o rompimento com os paradigmas modernos, que dá lugar às ideias desafiadoras, e que vão a favor das diferenças e dos conflitos, o que tu podes ressaltar, considerando tuas vivências (de aluna(o), de professor(a), de cidadã(ão)...) no momento atual? O que de mais prático (concreto) tu podes salientar aqui no fórum, e que nos leva além do plano teórico?

Nas tuas considerações percebe-se que tu destacas algumas ideias que vão ao encontro desta questão. Muito bem!

Prof. **PM1**  
um abraço

Na **Ocorrência 21**, o professor, logo no início da sua fala, tenta resgatar a questão norteadora do fórum, evidenciando, então, a utilização do indicador *focalização da discussão em assuntos específicos*. Ao mesmo tempo em que lembra a questão norteadora do fórum, o mediador, por meio de perguntas instigadoras, busca fazer com que o aluno reflita sobre o tema foco e se posicione a respeito, possivelmente em uma nova postagem (o que ocorre um tempo após). Cabe salientar que, apesar de buscar focalizar a discussão, o professor tece elogios às considerações já postadas pela aluna, demonstrando, assim, ter reconhecido sua relevância.

Vislumbra-se, não somente na **Ocorrência 21**, mas em muitas outras postagens docentes, a preocupação em orientar o aluno durante o decorrer da aprendizagem, focando a discussão em tópicos mais específicos do tema abordado, geralmente por meio de perguntas provocativas, e prestando esclarecimentos a respeito, sempre que necessário.

Na **Ocorrência 17**, analisada anteriormente quanto à categoria **facilitação da compreensão**, nos trechos da mensagem “Então, o que tu queres dizer...”; “Uma das saídas seria...”; e “É isso? ”, pode-se observar o uso do indicador *resumo da discussão*, pertencente à categoria **instrução direta**. O professor, no referido discurso, faz um resumo das ideias postadas pelo aluno, procurando, assim, sintetizar o assunto abordado e, ao final, busca a confirmação do entendimento por parte do mesmo. Para Garrison e Anderson (2003), o uso deste indicador se configura em um modo bastante eficiente de aprendizagem.

## OCORRÊNCIA 22

Aluno L: Muitas são as dificuldades encontradas no caminho, por isso a necessidade de se atualizar, se aperfeiçoar sempre. À medida que nos aperfeiçoamos, nos fazemos pensar, e pensar é refletir acerca de nossas ideias, nossa metodologia e nossos conceitos. Quando falei em "Revolução", não me referia no sentido político e sim de nossos próprios questionamentos. No mundo contemporâneo, não há necessidade de desconstruir para construir, podemos nos apropriar do que já nos foi concedido e melhorá-lo, abrindo novas possibilidades, apartir do que já se possui.

**Professor PM1:** Oi L. Eu entendi que tu não te referias a Revolução como um ato ideológico, político, histórico. Mas, se a gente for analisar nos meandros do conceito, querer uma revolução é querer que alguma coisa aconteça, e isto é sempre um ato político, sempre uma questão de revisão, de um questionamento de tal realidade que não está nos agradando, a nós ou a um grupo. Mais uma coisinha, tu ainda confunde "desconstrução" com destruição! Uma "desconstrução", segundo Derrida, implica em desmontar um fato/ caso/ elemento e tirar dele algo que ele mesmo escondia. É penetrar no problema e encontrar soluções com o que está nele mesmo, com o que lhe é constituinte. Desconstruir a educação moderna é buscar re-inventá-la no que ela fraquejou, no que ela deixou a desejar segundo os preceitos da atualidade (no caso a pós-modernidade). Por isso este conceito foi criado, ou criou, o contexto pós-moderno, ele não destrói para construir algo novo. Ele parte do que já existe para re-fazer as coisas!!

abraços

**PM1**

Na **Ocorrência 22**, percebe-se, no discurso do professor, mais especificamente nos trechos “Eu entendi que tu não te referias a.... Mas, se a gente for analisar...Mais uma coisinha... Por isso este conceito foi criado, ...”, o uso do indicador *confirmação do entendimento*. Ao mesmo tempo em que confirma o entendimento do que está escrito nessa postagem de retorno do aluno, o professor avalia o conteúdo, fazendo considerações a respeito do que está sendo abordado e aproveita para esclarecer um conceito sobre o qual o aluno ainda continuava equivocado.

Na maioria das intervenções docentes, verificou-se esta preocupação em confirmar o entendimento do que foi escrito pelo aluno, avaliando suas ideias e retornando com considerações relevantes a respeito do assunto tratado. Acredita-se, pois, que esta atitude por parte do mediador contribui, em alguma medida, para a sustentação de um ambiente de aprendizagem propício à construção de saberes.

Retomando-se a **Ocorrência 11**, analisada anteriormente quanto à categoria **coesão do grupo**, pertencente ao elemento **Presença Social**, nos trechos “Quem sabe nos referimos que...” e “Generalizar nos leva a um erro de proporção! ”, percebe-se, no discurso do professor, a utilização do indicador *diagnóstico de erros*, da categoria **instrução direta**. O mediador sugere ao aluno substituir um termo utilizado no discurso discente, justificando que seria mais adequado dentro do contexto discutido. Identificar concepções equivocadas e orientar a sua desconstrução faz parte das funções de um professor comprometido com a promoção de outros/novos conhecimentos.

Cabe salientar que o referido aluno retorna em outra postagem, na qual concorda com a sugestão feita pelo professor, o que se percebe no seguinte trecho recortado de sua fala “Realmente professor...acabei generalizando uma situação que sabemos não ser fiel na sua totalidade. Encontramos no próprio ambiente de trabalho algumas (poucas) colegas professoras que estão “paradas” no seu fazer pedagógico”. Pode-se, então, afirmar que a mediação docente foi eficaz, no sentido de ter levado o aluno a refletir sobre as considerações postadas e a perceber o suposto equívoco, o que o levou a reformular seu pensamento.

Quanto ao indicador *Introdução de conhecimentos de diversas fontes*, *penúltimo* a ser analisado na categoria **instrução direta**, constatou-se que o professor mediador procurava, sempre que necessário, além dos textos já indicados como bibliografia no guia didático da disciplina, disponibilizar novas fontes de consulta ao aluno sobre o tema abordado ou conceitos que surgiam ao longo da discussão. Exemplos de ocorrências deste indicador são evidenciados nos seguintes trechos retirados de algumas postagens docentes: “O filósofo Gilles Deleuze diz o seguinte: ...”; “Desconstrução foi um termo cunhado por Jacques Derrida. Segue um link...”; “A noção de ...surge pela primeira vez...de E. Husserl...”.

É pertinente sublinhar que o indicador supramencionado foi observado, também, em algumas postagens discentes, nas quais eram feitas referências a outros autores não incluídos na bibliografia recomendada, mas condizentes com o tema em discussão. Isto aponta para ocorrências de articulações de pensamentos/ideias por parte dos alunos participantes do fórum online, processo de

considerável importância dentro de uma Comunidade de Investigação/Aprendizagem.

Não foram encontradas muitas ocorrências do indicador *considerações referentes a questões técnicas*, último a ser analisado dentro da categoria **instrução direta**, do elemento Presença de Ensino. Uma ocorrência deste indicador é encontrada nos trechos “...não esquecer de colocar em aspas as citações é importantíssimo...” e “Devemos dizer o título, o nome da pessoa citada e o lugar de onde veio”, retirados de uma mensagem docente utilizada na **Ocorrência 15**.

Após a análise das categorias do elemento Presença de Ensino, pode-se constatar que o professor mediador esforçou-se em gerenciar e monitorar as postagens discentes, no intuito de propiciar um ambiente interativo e dinâmico de aprendizagem.

Para Garrison e Anderson (2003), as categorias que compõem a Presença de Ensino – elemento de ligação na criação de uma Comunidade de Investigação/Aprendizagem com propósitos educacionais, “provêm uma espécie de modelo que pode ser de considerável valor para estruturar, facilitar e direcionar uma experiência educacional online” (p. 71).

Em síntese, o elemento Presença de Ensino é um meio para um fim – para sustentar e potencializar as presenças cognitiva e social, com o propósito de obter resultados educacionais/pedagógicos (GARRISON, ANDERSON e ARCHER, 2010, p. 90).

Ressalta-se que se buscou, no decorrer da análise dos dados deste primeiro fórum, um entrelaçamento com o referencial teórico que embasa a presente pesquisa, por meio de comentários mais consistentes quando da exemplificação das ocorrências dos indicadores das categorias presentes em mensagens postadas. Quanto aos dois fóruns subsequentes analisados, procurou-se tecer comentários mais pontuais e objetivos, evitando-se a redundância de explicações referentes à natureza ou ao conceito de cada categoria/indicador. Tal escolha encontra justificativa na intenção de conferir fluidez à leitura, sem, no entanto, comprometer a qualidade das análises.

Após a análise dos dados do fórum do polo de Rosário do Sul, passa-se agora à análise dos dados do fórum de Balneário Pinhal.

## 7.2. Fórum de Balneário Pinhal

O fórum de Balneário Pinhal esteve aberto durante a vigência da disciplina/tema Pós-modernidade e o Contemporâneo, ou seja, três semanas. Neste período, foram postadas 67 mensagens, sendo 02 da professora-mediadora **PM2** e 65 dos alunos. Do total de 40 alunos matriculados, 29 efetuaram postagens. Do total de mensagens dos alunos, 19 foram direcionadas (ou faziam menção) a mensagens de outro colega em específico, 5 foram direcionadas aos colegas em geral, sendo que uma delas dizia respeito à postagem do trecho de um poema sugerido para reflexão. Cabe ressaltar que a professora efetuou sua primeira intervenção apenas na metade do fórum, tendo postado duas mensagens em sequência.

A primeira mensagem discente foi postada em torno de 10 dias após a abertura do fórum. Nela, o aluno responde brevemente à questão norteadora do fórum, fazendo suas considerações a respeito e, inclusive, citando um outro pensador que trata do tema abordado. Esta mensagem está transcrita no **Quadro 9**.

Na medida em que as transformações sociais e culturais vão acontecendo, períodos diferentes surgem e entrelaçam-se: moderno e pós-moderno. Assim, o mundo pós-moderno é diferente do mundo para o qual a educação moderna foi pensada e organizada, porque este avançou e houve transformações nas regras do jogo cultural (os pensamentos humanos evoluem em diversas áreas), como definição de Lyotard para este período. Pós-Modernidade é o estado da cultura após as transformações que afetaram as regras do jogo da Ciência, da Literatura e das Artes, a partir do séc. XIX (Lyotard, 1988, p. XV).

### Quadro 9 - Primeira mensagem discente do fórum de Balneário Pinhal

A maioria dos alunos se preocupou, basicamente, em efetuar as duas postagens obrigatórias (geralmente uma após a outra), procurando contextualizar com as leituras sugeridas. Por vezes, ainda, alguns parecem ter buscado outras fontes, das quais já haviam se apropriado, que dialogassem com o assunto abordado e pudessem dar respaldo às suas ideias. Observou-se também que, cerca de um terço dos alunos que intervieram no fórum, ao iniciar as suas considerações acerca do tema em discussão, procuravam referenciar algum outro colega ou a todos, geralmente concordando ou elogiando as mensagens já postadas.

Apesar do foco desta pesquisa não ser a análise do discurso discente, não se pode deixar de perceber, visto a pouca mediação docente, ou talvez até por este motivo, que um ou outro aluno salientou-se como possível mediador, como se verifica nas mensagens transcritas no **Quadro 10**, colocadas como exemplos de ocorrências de mediação discente e capturadas do fórum em questão.

Aluno **A**: Creio e concordo com as inúmeras mudanças citadas por todos os colegas, o mundo evoluiu muito, alguns fatores foram positivos outros nem tanto, mas gostaria de chamar a atenção de todos para um trecho que selecionei de um livro de um autor que gosto muito, Pedro Demo e diz assim..." O protagonista das novas habilidades do século XXI não é propriamente o avanço tecnológico, por mais que isto seja decisivo. É o professor. A melhor tecnologia na escola ainda é o professor."

Aluno **R**: Colega, gosto muito desse autor e complemento que: Pedro Demo, além de tratar de novos conceitos, destaca cinco horizontes quando aborda questões referentes às habilidades necessárias ao presente Século. São eles: (1) o desafio da autoria; (2) a autoria crítica e autocrítica; (3) a riqueza das redes; (4) as mudanças profundas no estilo tradicional de saber pensar e criar, agora mais voltado para parcerias dispersas colaborativas; e (5) o novo ambiente da teoria crítica, à medida que esta aceita alguns desafios da nova mídia. Tais questões são indispensáveis de serem apropriadas e conhecidas pelos professores, que cada vez mais se encontra num mundo pós moderno!

Aluno **A**: Quando citei Pedro Demo na minha participação anterior quis "instigar" a todos com o pensamento de que para que o processo ensino aprendizagem obtenha bons resultados depende essencialmente do professor, de nós como educadores estarmos dispostos a repensar sempre as nossas práticas, nossos objetivos e nos aliarmos aos avanços tecnológicos, buscarmos sempre por qualificação, aperfeiçoamento pois creio que ai sim, se estivermos atualizados com os avanços e mudanças teremos boas ideias e conseguiremos dessa forma ter aulas mais "envolventes" e que realmente resultem em aprendizagem, perceber as mudanças e não se "apropriar" delas não resolve nada.

**Quadro 10** - Mediações do aluno **A** no fórum de Balneário Pinhal

Destaca-se que as intervenções do aluno **A**, evidenciadas acima, podem ser configuradas como mediações, nas quais se observam indicadores das Presenças Social e de Ensino. Este dado, por sua vez, encontra eco no estudo desenvolvido por Cunha (2013), no qual foi apontado um alto índice de mediação discente.

A primeira intervenção da professora **PM2** se deu quando já haviam sido postadas 27 mensagens discentes, ou seja, mais ou menos na metade do fórum. Logo após esta postagem inicial, a professora efetuou uma segunda e última postagem. As duas mensagens mediadoras docentes estão transcritas no **Quadro 11**, juntamente com as postagens dos dois alunos citados pela professora em sua primeira intervenção. Devido ao fato de as mensagens discentes serem muito

longas, optou-se por não transcrevê-las na íntegra, preservando, no entanto, os enunciados considerados relevantes.

**Primeira intervenção do aluno J:**

Na modernidade a racionalização, mesmo não conseguindo impor-se completamente, era a principal característica desse período. [...] O mundo pós-moderno apresenta um momento de transição, onde as mudanças constantes estão num ritmo muito acelerando deixando o indivíduo cada vez mais confuso. Isso ocorre em todas as áreas principalmente na educação, onde todos estão cheios de questionamentos, sem saber direito o que ou a quem seguir.

**Primeira intervenção do aluno L:**

A ideia de modernidade, construída nos séculos XVIII e XIX e consolidada ao longo do século XX, tem como principal característica o triunfo da razão e a destruição das ordens antigas. [...] Significa dizer que a sociedade moderna, a partir do triunfo da razão, só reconhece como válidas as organizações sociais e políticas que se baseiam na racionalidade científica. No texto, a Educação Pós Moderna, de Pourtois e Desmet, percebe-se que a modernidade destacou-se, principalmente, pela ampliação de conhecimentos em todas as áreas. [...] Há quebra do saber, isto é parcelamento, fragmentação [...] Segundo Alfredo Veiga-Neto a pós-modernidade é um estado ou forma de vida e da cultura contemporânea, que alguns chamam de hipermodernidade(lipovestky),modernidade tardia(Rouanet) modernidade avançada, modernidade líquida(Bauman),e que, se descartando das metanarrativas iluministas, ressignifica as percepções e usos do tempo e do espaço. Pós-moderno é o rótulo dos atuais “novos tempos”, diz Teixeira Coelho. É a era da inquietação, da roblematização, dos questionamentos.[...] O mundo pós-moderno não separa o sujeito individual de seus papeis sociais.” Enquanto a modernidade fragmentava os saberes, a pós-modernidade procura as semelhanças [...] Bem, não sei se respondi a questão norteadora do fórum, mas achei interessante fazer esta explanação a partir dos textos lidos e, me chamou a atenção essa integração dos saberes adquiridos de que fala a pós modernidade, [...] Tenho dito mais ou menos isso...

**Segunda intervenção do aluno J:**

No mundo pós-moderno vivemos uma angústia diária de como agir, perante tantos problemas principalmente no sistema educacional. Com os avanços tecnológicos, com a evolução familiar e outros fatores decorrentes nesse período, encontramos cada vez mais, dificuldades de atingir essa nova geração de alunos. [...] Na educação contemporânea o maior desafio, é encontrar alternativas que beneficie todos envolvidos, isso certamente será um trabalho á longo prazo, mas que deve ser iniciado o mais breve possível, pois a educação moderna está esgotada diante da sociedade pós-moderna.

**Segunda intervenção do aluno L:**

Segundo Pourtois e Desmet, na modernidade a escola era “o lugar de ruptura com o meio de origem para alcançar o progresso. As crianças não passam de alunos, e o mestre é um mediador entre elas e os valores universais da verdade, do bem e do belo”(pag.23)

Já o modelo pedagógico na pós-modernidade deverá ser “um sistema complexo que leve em conta as dimensões afetiva, cognitiva, social e ética do individuo, assim como os conflitos inerentes aos desafios culturais e a suas negociações.” (pág.38)

[...] Mais adiante no texto, eles dizem, e eu concordo inteiramente com isso, que nenhuma pedagogia particular pode pretender por si só atender às necessidades educativas atuais, mas todas devem contribuir. É bem por aí o caminho, sim! ...

**Primeira Intervenção Professora PM2:**

É isso aí, J e L. Quando penso em escola moderna, sempre me vem à mente o clipe de "Another brick in the wall" do Pink Floyd. Para quem não lembra, basta conferir no Youtube. Está tudo lá: o autoritarismo, a padronização, a linha de produção taylorista...

**Segunda Intervenção Professora PM2:**

Uma sugestão de leitura para repensar a escola e o papel do professor na contemporaneidade é a coleção Tecnologia educacional, da editora Artmed. Entre os diversos títulos que pensam a relação entre contemporaneidade, novas tecnologias e educação, um bem interessante é Homo sapiens: educando na era digital, de Wim Veen.

**Quadro 11** - Intervenções da professora-mediadora **PM2** do fórum de Balneário Pinhal

A seguir, expõe-se, em decorrência da análise das duas mensagens mediadoras docentes postadas no fórum pela professora **PM2**, a ocorrência dos indicadores das categorias da **Presença Social** encontrados.

### 7.2.1. Presença Social

No **Quadro 12** são relacionadas as três categorias da Presença Social, com seus respectivos indicadores, acrescidas de exemplos de ocorrências dos mesmos, quando encontrados, no decorrer da análise do fórum de Balneário Pinhal.

Categorias	Indicadores	Exemplos de Ocorrências
Afetiva	Autorevelação	“Quando penso em escola moderna, sempre me vem à mente...”
Comunicação Aberta	Expressão de elogios e apreciações	“É isso aí, <b>J e L.</b> ”
	Expressão de concordância	“É isso aí, <b>J e L.</b> ”
Coesão do Grupo	Uso de vocativos	“É isso aí, <b>J e L.</b> ”
	Uso de pronome inclusivo para referir-se ao grupo	“Para quem não lembra...”

**Quadro 12** - Exemplos de ocorrências da Presença Social do fórum de Balneário Pinhal

Não foram encontradas neste fórum, por meio da observação das mensagens postadas pela professora-mediadora **PM2**, ocorrências de todos os indicadores das três categorias pertencentes ao elemento Presença Social.

Na sequência, focaliza-se, nas duas mensagens mediadoras postadas no fórum em análise pela professora **PM2**, a ocorrência dos indicadores das categorias da **Presença Social**. Tais indicadores demonstram a preocupação do mediador em criar um ambiente dinâmico e colaborativo, propício a outras/novas aprendizagens.

### **Categoria Afetiva**

Na primeira postagem, mais especificamente no trecho “Quando penso em escola moderna, sempre me vem à mente...” a professora acaba por revelar uma informação pessoal. Esta troca de informação reduz a sensação de isolamento social. Observa-se, então, o indicador *autorevelação*.

Os outros dois indicadores desta categoria, quais sejam, *expressão de emoção e uso de humor*, não foram encontrados nas mensagens docentes analisadas.

### **Categoria Comunicação Aberta**

Na primeira postagem, no trecho “É isso aí, J e L.”, a professora faz uso de dois indicadores desta categoria, quais sejam, *Expressão de elogios/apreciações e expressão de concordância*, pois, por meio da expressão utilizada na frase, demonstra apreciação, ao mesmo tempo em que elogia, revelando, assim, concordância com as ideias dos alunos citados. Tais indicadores utilizados no discurso docente carregam imanente o potencial de incentivar os alunos a participarem das discussões dentro do fórum.

Os demais indicadores desta categoria, quais sejam, *continuação de uma discussão, citação de outras mensagens, referência explícita a outras mensagens e formulação de perguntas* não foram identificados nas mensagens docentes analisadas.

### **Categoria Coesão do Grupo**

Foram observados dois indicadores desta categoria no discurso docente, quais sejam, *uso de vocativos e uso de pronome inclusivo para referir-se ao grupo*<sup>16</sup>, nos trechos “É isso aí, J e L.” e “Para quem não lembra...”, respectivamente. Tais indicadores utilizados pela professora demonstram atenção e simpatia para com o aluno, além da preocupação em envolver os demais participantes na discussão.

---

<sup>16</sup> Segundo Garrison e Anderson (2003), este indicador não necessariamente pressupõe a inserção de um pronome propriamente dito, mas de termo ou item linguístico que sugira a ideia de inclusão.

O indicador *saudações*, apesar de, segundo Garrison e Anderson (2003) incentivar o envolvimento e a participação dos alunos nos assuntos discutidos, não foi encontrado nas mensagens docentes analisadas.

Após a observação e análise de ocorrências dos indicadores das categorias do elemento **Presença Social**, que demonstram a preocupação do mediador em criar um ambiente interativo e coeso, facilitando a ocorrência de aprendizagens, identificam-se e analisam-se, a seguir, ocorrências dos indicadores das categorias do elemento **Presença de Ensino** nas mensagens mediadoras docentes deste fórum em análise.

### 7.2.2. Presença de Ensino

No **Quadro 13** são relacionadas as três categorias da Presença de Ensino, com seus respectivos indicadores, acrescidas de exemplos de ocorrências dos mesmos, quando encontrados, no decorrer da análise do fórum de Balneário Pinhal. Alguns exemplos, como nos outros dois fóruns analisados, foram retirados do guia didático da disciplina em foco.

Categorias	Indicadores	Exemplos de Ocorrências
<b>Design educacional/instrucional (gerenciamento instrucional)</b>	Estabelecimento do currículo	"Nesta temática vocês irão contextualizar a Educação contemporânea a partir de problemáticas que discorrem sobre três assuntos específicos e imbricados, quais sejam: a <i>pós-modernidade</i> , a expressão da <i>arte</i> e a <i>filosofia</i> , ..."
	Estabelecimento de métodos	"Neste Fórum de Discussão, vocês participam realizando no mínimo duas postagens significativas."
	Estabelecimento de parâmetros de tempo	"As suas participações no fórum (duas ou mais) devem ser realizadas, no máximo, até a véspera do encontro presencial"
	Estabelecimento de comentários gerais sobre o propósito da discussão	".... Essa troca de ideias pode, enfim, desconstruir posturas já endurecidas por um viver acomodado e desanimado."

<b>Facilitação da compreensão</b>	Identificação de áreas de acordo/desacordo	“É isso aí”
	Encorajamento/reconhecimento/reforço das contribuições dos alunos	“É isso aí”
	Estabelecimento de clima para a aprendizagem	“É isso aí”
	Engajamento dos participantes/promoção da discussão	“Para quem não lembra, basta conferir no Youtube”
<b>Instrução direta</b>	Apresentação do conteúdo/questões	“A participação neste fórum está implicada com a articulação dos textos de Alfredo Veiga-Neto, Teixeira Coelho, ...”
	Introdução de conhecimentos de diversas fontes (como por exemplo, livro didático, artigos, internet, experiências pessoais)	“o clipe de "Another brick in the wall" do Pink Floyd. ...basta conferir no Youtube” “Uma sugestão de leitura...é a coleção Tecnologia educacional, da editora Artmed.”

**Quadro 13** - Exemplos de ocorrências da Presença de Ensino do fórum de Balneário Pinhal

Não foram encontradas neste fórum, por meio da observação das mensagens postadas pela professora-mediadora **PM2**, nem tampouco no guia didático, ocorrências de todos os indicadores das três categorias pertencentes ao elemento Presença de Ensino.

A seguir, focaliza-se, nas duas mensagens mediadoras postadas no fórum em análise pela professora **PM2**, a ocorrência dos indicadores das categorias da **Presença de Ensino**.

### **Categoria Design Educacional**

Os indicadores *estabelecimento de métodos*, *estabelecimento de comentários gerais sobre o propósito da discussão* e *estabelecimento de parâmetros de tempo* foram identificados na mensagem inicial postada no fórum pelo professor-formador da disciplina em questão. Já o indicador *estabelecimento do currículo* consta no guia didático da disciplina em análise. Visto que, tanto a mensagem inicial quanto o guia didático são os mesmos para os três fóruns em foco, e que tais indicadores já foram exemplificados e comentados quando da análise do primeiro fórum, julga-se desnecessário evidenciá-los novamente, aqui, neste segundo, cujas análises serão apresentadas na sequência.

Os outros dois indicadores desta categoria, quais sejam, *utilização do meio de modo efetivo* e *estabelecimento de “netiqueta”*, não foram identificados nas mensagens docentes analisadas.

### **Categoria Facilitação da Compreensão**

Ao utilizar a expressão “É isso aí “ em sua primeira intervenção, a professora, de certa forma, manifesta estar de acordo com a considerações dos alunos, bem como demonstra reconhecimento e encorajamento pelas postagens feitas. Identificam-se, nessa expressão, os indicadores *identificação de áreas de acordo/desacordo* e *encorajamento/reconhecimento/reforço das contribuições dos alunos*. Tais indicadores configuram-se como marcadores da consideração da professora em relação às ideias postadas pelos alunos, além de conterem o potencial de estimular a construção de conhecimentos dentro da Comunidade de Investigação/Aprendizagem.

A utilização dos dois indicadores supracitados conduz à ocorrência de um outro indicador desta categoria, isto é, o *estabelecimento de clima para a aprendizagem, que*, possivelmente, propiciará um ambiente amigável e confortável para o aluno, facilitando, assim, a sua participação nas discussões ocorrentes no fórum.

No trecho “Para quem não lembra, basta conferir no Youtube”, da segunda intervenção docente, verifica-se o indicador *Engajamento dos participantes/promoção da discussão*. Neste trecho da mensagem, fica evidente a intenção de engajar os demais interagentes da comunidade no assunto em discussão.

Os indicadores *busca do consenso/entendimento* e *avaliação da eficácia do processo* não foram encontrados nas mensagens docentes analisadas.

### **Categoria Instrução Direta**

Observou-se o indicador *introdução de conhecimentos de diversas fontes* nos trechos “o clipe de “Another brick in the wall” do Pink Floyd. ...basta conferir no Youtube”, pertencente à primeira intervenção, e no trecho “Uma sugestão de leitura...é a coleção Tecnologia educacional, da editora Artmed.”, pertencente à

segunda intervenção. Tal indicador utilizado pela professora denota a preocupação em proporcionar ao aluno informações complementares sobre o tema abordado. Ressalta-se que, em várias postagens discentes, foi observado o uso de referência a outros autores não incluídos na bibliografia, mas condizentes com o tema em discussão.

Quanto ao indicador *apresentação do conteúdo/questões*, este foi identificado no material disponível no guia didático da disciplina em foco e explanado por meio da **Ocorrência 20**, quando da análise do fórum anterior de Rosário do Sul.

Já os indicadores *focalização da discussão em assuntos específicos*, *resumo da discussão*, *confirmação do entendimento*, *considerações referentes a questões técnicas* e *diagnóstico de erros* não foram identificados quando da análise das mensagens docentes deste fórum.

Para Garrison e Anderson (2003), uma das funções do professor é a de promover e encorajar a construção do conhecimento, isto é, a ele cabe a responsabilidade de criar e implementar atividades que estimulem a interação professor/aluno/conteúdo. Tal assertiva encontra eco nos pensamentos de outros autores trazidos para este texto, dentre os quais destacamos Vygotsky (1934/2007-2008), Moran (2000), Lévy (1996, 1999), Silva (2006, 2012) e Belloni (2009).

Possivelmente, uma maior mediação docente, instigando os alunos a pensar nas considerações postadas, procurando desacomodá-los em relação aos conceitos desenvolvidos ao longo da temática e, assim, tentando contextualizar as ideias postadas com a sua prática docente (do aluno), tornaria propícia a ocorrência de um número maior de postagens discentes. Vários indicadores das categorias, tanto da Presença Social quanto da Presença de Ensino, poderiam ter sido utilizados em mediações docentes com o intuito de incentivar a participação do aluno e o desenvolvimento de processos cognitivos nos mesmos, buscando gerar aprendizagens novas e significativas dentro da comunidade.

Após a conclusão da análise dos dados deste segundo fórum, passa-se a analisar o terceiro e último, do polo de Picada Café, cujos dados encerram o *corpus* de análise desta pesquisa.

### 7.3. Fórum de Picada Café

O fórum de Picada Café esteve aberto durante a vigência da disciplina/tema Pós-modernidade e o Contemporâneo, ou seja, três semanas. Neste período, foram postadas 131 mensagens, sendo 14 do professor **PM1** e 117 dos alunos. Do total de 40 alunos matriculados, 36 efetuaram postagens. Apenas um aluno efetuou uma única postagem. Do total de mensagens discentes, 60 foram direcionadas (ou faziam menção) a mensagens de outros colegas e 19 faziam menção ao professor-mediador, seja para dar um retorno sobre algum questionamento feito ou, até mesmo, para questionar o próprio professor sobre assuntos tratados no fórum. O intervalo entre a mensagem do professor varia de uma a trinta e três mensagens dos alunos.

A primeira mensagem discente foi postada alguns dias após a abertura do fórum. Nesta postagem, o aluno tece suas considerações e faz alguns questionamentos a respeito do assunto abordado, contextualizando com os textos dados para leitura. Esta mensagem está transcrita no **Quadro 14**.

Segundo o texto “A educação pós-moderna” (primeira parte), dos autores Jean-Pierre Pourtois e Huguette Desmet, a educação está muito distante do mundo pós-moderno. Fato que se observa facilmente quando os professores se deparam, por exemplo, com alunos violentos, desestimulados e desinteressados, e estes mesmos professores se desesperam por não conseguirem lidar com essa realidade. Por quê? Porque a educação foi pensada no modelo moderno, baseado nos pensadores iluministas, que privilegiam a racionalidade em detrimento da subjetividade. Além disso, na modernidade se apregoava que a educação era responsabilidade exclusiva da escola, o que, segundo Pourtois e Desmet, já não é mais viável, visto que “a pedagogia, portanto, já não é monopólio da escola; esta em todo lugar e diz respeito a todos os cidadãos e responsáveis políticos”, pois se ensina e se aprende em diferentes instâncias. A globalização das informações e o avanço significativo dos meios de comunicação levaram os cidadãos a aprenderem de diversas formas e em diferentes lugares de formação.

A pedagogia pós-moderna, portanto, vem com a difícil tarefa de integrar diferentes concepções e fazeres educativos, aliando quatro dimensões importantes para o crescimento do indivíduo: a afetiva, a cognitiva, a social e a ideológica.

Pergunto-me, entretanto, se a sociedade atual e os professores estão preparados para esse universo tão complexo da pós-modernidade. Será que o ser moderno conseguirá conviver com a incerteza da pós-modernidade? Estará a sociedade - segundo Pourtois e Desmet: “sociedade pedagógica” – preparada para se responsabilizar pela educação juntamente com os educadores, escolas?

**Quadro 14** - Primeira mensagem discente do fórum de Picada Café

A primeira intervenção do professor **PM1** se deu logo após a postagem do aluno. Já nesta primeira mediação, vislumbram-se, no discurso do professor, muitos indicadores do exercício das presenças social e de ensino. Pormenorizando, os indicadores encontrados foram: *referência explícita a outras mensagens, formulação*

*de perguntas, expressões de elogios/apreciações, expressão de concordância, uso de vocativos, uso de pronome inclusivo para referir-se ao grupo e saudações*, pertencentes às categorias **comunicação aberta** e **coesão de grupo** (Presença Social), bem como os indicadores *identificação de áreas de acordo/desacordo, busca do consenso/entendimento, encorajamento/reconhecimento/reforço das contribuições dos alunos, estabelecimento de clima para a aprendizagem, engajamento dos participantes/promoção da discussão, resumo da discussão, confirmação do entendimento e focalização da discussão*, que fazem parte das categorias **design educacional, facilitação da compreensão e instrução direta** (Presença de Ensino). A mensagem sob análise está transcrita no **Quadro 15**.

Oi C.

Bem-vindo(a) ao Fórum de Discussão. És o(a) primeiro(a) participante, postas um comentário bastante pertinente e, diga-se de passagem, muito apropriado para abrir este espaço que se dedica pensar a educação contemporânea (pós-moderna). Realmente são as perguntas e não as respostas, que mais pedem vez neste momento atual.

Mesmo que o pós-moderno já se desenvolva a mais ou menos uns cinquenta anos (depende por onde se olha) sua presença ainda está marcada por aquilo que ainda não aconteceu. Pela dúvida que deixa quanto ao "o que será que vai acontecer?". Isto no que tange a todas as esferas do conhecimento humano e não só ao campo da educação.

Já constatamos que é necessário uma tomada de atitude para enfrentar as mudanças. Mas como fazer? Por onde começar? O que compete a cada um de nós? Veja que continuam as perguntas. Espero que neste fórum possamos destacar algumas possibilidades de atuação, pelo menos para atuarmos em nossas salas de aula.

Seguimos!

abraços

prof. **PM1**

**Quadro 15** - Primeira Intervenção do professor-mediador **PM1** no fórum de Picada Café

A seguir, expõe-se, em decorrência da análise das intervenções docentes feitas no fórum pelo professor **PM1**, exemplos de ocorrências dos indicadores das categorias da **Presença Social** encontrados.

### 7.3.1. Presença Social

No **Quadro 16** são relacionadas as três categorias da Presença Social, com seus respectivos indicadores, acrescidas de exemplos de ocorrências dos mesmos, capturados do próprio fórum de Picada Café.

Categories	Indicadores	Exemplos de Ocorrências
Afetiva	Expressão de emoção	Seguimos assim! Chegou a hora da mudança!!!!
	Uso de humor	“Que ele não atrase nem adiante!!” (referindo-se ao relógio)
	Autorevelação	“Creio que...” “Me parece...” “Acredito ...”
Comunicação aberta	Continuação de uma discussão	“Continuando teu raciocínio: ...”
	Citação de outras mensagens	“a tua ideia de ‘melhorar cada dia mais...’” “Concordo quando falas em: ... “se cada pessoa fizer a sua parte, ...”
	Referência explícita a outras mensagens	“postas um comentário bastante pertinente e...”
	Formulação de perguntas	“O que compete a cada um de nós? ” “O que se pode ensinar a alguém? ”
	Expressão de elogios e apreciações	“Devo, neste momento da temática, parabenizar as participações de vocês neste Fórum. ” “postas um comentário bastante pertinente e...apropriado....”
	Expressão de concordância	“OK” “concordo com você...” “Realmente...” “É verdade...”
Coesão do Grupo	Uso de vocativos	“Oi, <b>M</b> ” “Caro professor <b>PM1</b> ”
	Uso de pronome inclusivo para referir-se ao grupo	“pensar o que está em nós, ou onde nós podemos mudar.”
	Saudações	“Oi, <b>M</b> ” “abraços” “um ótimo debate a tod@s!”

**Quadro 16** - Exemplos de ocorrências da Presença Social do fórum de Picada Café

Foram encontradas neste fórum, por meio da observação das mensagens postadas pelo professor-mediador **PM1**, ocorrências de todos os indicadores das três categorias pertencentes ao elemento Presença Social, sendo que, por vezes, os mesmos ocorriam agrupados na mesma mensagem.

Na sequência, com base nos indicadores das categorias da Presença Social, são elencadas algumas ocorrências dentre as observadas, no âmbito das respectivas categorias, seguidas de comentários a respeito, de mensagens mediadoras docentes nas quais se verificou a preocupação do professor em proporcionar um ambiente amigável e, portanto, favorável à ocorrência de aprendizagens. Ratifica-se que se pode encontrar um ou mais indicadores das categorias citadas na mesma mensagem, inclusive indicadores de categorias de outros elementos que compõem o Modelo de Comunidade de Investigação/Aprendizagem (MCI). Nos comentários feitos, com o intuito de não

tornar confusa a explanação, é/são explicado(s) apenas o(s) indicador(es) em análise. Devido ao fato de algumas mensagens serem muito longas, optou-se por não transcrevê-las na íntegra, preservando, no entanto, os enunciados marcadores de mediação ou considerados relevantes.

## **Categoria Afetiva**

### **OCORRÊNCIA 1**

Aluno **N**: Com certeza, professor **PM1** e colega **I**, importante repensarmos nossa prática e envolver cada vez mais a escola com a família e com a sociedade. A cada dia enfrentamos novos desafios na educação e nos perguntamos: O que fazer ? Como fazer melhor? O que é melhor? Reforçando o que a colega **C** trata em seu texto - importante vivermos ativamente, de modo a se preparar para o devir. Devemos nos preparar para o que vier e é preciso reconhecer, como fala Veiga-Neto, os desencaixes entre o mundo contemporâneo e a forma como a educação foi pensada e organizada e tentar superá-los ou contorná-los usando novas teorias.

**Professor PM1**: Oi **N**. Também se pode pensar de um outro jeito a situação "nos preparar para o que vier", pensando em preparar o tempo que está por vir!!! Sermos agentes é isso, é não esperar que alguma coisa aconteça, é atuarmos no sentido de fazer as coisas acontecerem. Que coisas são essas? Preparar a escola como um lugar e um tempo fixado no presente, que a escola seja viva, que o seu o tempo seja o contemporâneo, com todas as suas nuances, seus percalços, suas atribuições... É necessário que a escola tenha seu relógio ajustado com seu tempo. Que ele não atrase nem adiante!!

abraços  
Prof. **PM1**

Observa-se, na **Ocorrência 1**, no final da mensagem do professor, no trecho “Que ele não atrase nem adiante!!”, o uso, concomitantemente, de dois indicadores desta categoria **afetiva**, quais sejam, *expressão de emoção* e *uso de humor*. O mediador, ao expressar seu desejo ou vontade (emoção) de uma maneira bem efusiva (pontos de exclamação), o faz de uma maneira também irônica, ao solicitar que o relógio não adiante nem atrase.

### **OCORRÊNCIA 2**

Aluno **N**: Segundo o texto A educação pós-moderna, de Pourtois e Desmet, [...] Tudo o que queremos é tornar nosso aluno um sujeito participativo, responsável, capaz de decidir e escolher. Será que estamos no caminho? É o que se quer e está contemplado nos PPP das escolas.

**Professor PM1:** Oi **N!** Realmente, auxiliar os alunos a serem sujeitos responsáveis e participativos é tudo o que queremos. Creio que anterior a esta conduta de formação do outro, existe a necessidade do professor tornar-se sujeito também. Ou seja, engajar o outro em uma mudança implica na própria modificação de hábitos. Investir em processos transformadores é também auto-investimento. Acredito nas trilhas aonde todos estão envolvidos e comprometidos, professores, alunos e demais membros da comunidade escolar. Precisamos repensar aquela conduta que leva o professor a se sentir fora da relação aluno/ensino-aprendizagem. Pensar em ações integradoras é uma delas!

abraços  
Prof. **PM1**

Na **Ocorrência 2**, o professor, ao utilizar no seu discurso os verbos “Creio”, “Acredito”, acaba revelando aspectos oriundos do seu próprio pensar, trazendo um comentário de cunho menos impessoal, se comparado ao que geralmente ocorre nas postagens de fóruns desta natureza. Identifica-se, pois, o indicador *autorevelação*. Tal indicador é encontrado em algumas outras postagens docentes verificadas pelo emprego de expressões tais como: “acredito”, “Creio” ou, então, “Considerar que muitas vezes temos a vontade de chutar o balde é assumir que somos fracos sim, e daí?”

### **Categoria Comunicação Aberta**

#### **OCORRÊNCIA 3**

**Aluno C:** Caros Colegas e Professor! Identifiquei-me deveres com as colocações de Veiga-Neto, em seu texto: "Educação e Pós-Modernidade: impasses e perspectivas" [...] Segundo Veiga-Neto, portanto, a tão mencionada “crise” da modernidade não significa necessariamente uma crise das teorias, nem precisa ter conotação negativa. O que ocorre, na verdade, é uma crise de paradigmas. E para tal o mais importante é estarmos preparados para o devir. Segundo ele, o mais importante para que se esteja preparado é o constante exercício da hiper crítica, exercitando a contínua desconstrução daquilo que se tem como certo, posto e modelado.

**Professor PM1:** Oi **C.** Continuando teu raciocínio: se tratamos as teorias como paradigmas (modelos) indiscutíveis temos um problema. Estes problemas revelam algumas crises, dentre elas a vontade de verdade que passa pelos discursos (acadêmicos ou não) que vem suas teorias como propósitos exclusivos que devem pautar qualquer ação. [...]

abraços  
Prof. **PM1**

Na **Ocorrência 3**, o professor inicia sua postagem esboçando uma continuidade referente ao raciocínio que o aluno compôs, baseado no texto que

estava em pauta no fórum, bem como nas considerações que o mesmo teceu a partir das leituras realizadas. Surgem, neste trecho, indicadores de *continuação de uma discussão*, evidenciando o intuito do professor em dar continuidade ao diálogo referente ao relato do aluno em postagem anterior. Por meio deste processo, o mediador se mostra, clara e abertamente, disposto a debater com o grupo as opiniões expressas pelos interagentes do fórum. Cabe salientar que, verificou-se também, em outras mensagens docentes, o uso deste indicador quando, no seu discurso, o mediador fez uso de expressões como, por exemplo, "...A conversa é longa...", "seguimos...", ou ainda no lançamento de questionamentos do tipo "O que fazer? ", "o que vocês acham? " .

#### OCORRÊNCIA 4

Aluno **R**: Oi colegas e professor **PM1**! Lendo as contribuições dos colegas e algumas das indagações, entrelacei algumas análises pessoais e as contribuições do texto de Pourtois e Desment, que citam um autor que gosto demais: Morin! Já li outros títulos do autor que tratam do mesmo assunto. O que eu destaquei como principal é o que ele cita, ao dizer "que os paradoxos da pós-modernidade pedem a aplicação de uma dialética com mediação (...) No contexto pós-moderno, o importante é restaurar o intermédio entre os termos do paradoxo". Acredito que esteja aí a grande descoberta para a Educação pós-moderna: entender este processo de reengendramento. Esta nova produção ficará bem mais clara quando entendermos que já não há mais modelo imposto e que a complexidade é a própria EDUCAÇÃO. Ela é construída e reconstruída, dentro do imprevisível, com diálogo, criatividade, confrontação e múltiplas negociações. E que é uma educação problemática, sim! Ela já não persegue a certeza de uma finalidade: deve gerenciar as incertezas e a imprevisibilidade de uma sociedade pedagógica em modificação acelerada (AS SALAS DE AULA É QUE CONTINUAM IGUAIS !) Que a educação deixou de estar aprisionada e nós educadores ainda não sabemos lidar com esta nova LIBERDADE, que se fragmentou em todas as esferas pedagógicas da sociedade. É um novo paradigma em sua complexidade!

**Professor PM1**: Oi **R**. Quero destacar o termo/ conceito que trazes, a "mediação". Talvez ele possa suprir algumas necessidades quanto a apontar algum caminho neste mundo contemporâneo. A mediação que se opõe a transmissão. A mediação que se opõe a hierarquias. A mediação como possibilidade de intervenção nos modos de sentir e pensar as coisas do mundo. Quem é o mediador? Poderá ser o professor, coloco assim, na condicional, pois não podemos esquecer que nossos alunos também são detentores de saberes e que poderão, a qualquer momento, mediar nossa compreensão em relação aquilo que ignoramos, afinal não precisamos saber tudo, ter todas as respostas a toda hora.

É isso.

abraços  
Prof. **PM1**

Na **Ocorrência 4**, o professor, para destacar um conceito trazido pelo aluno, cita um trecho da mensagem postada. Ao fazer isto, o mediador evidencia o uso do indicador *citação de outras mensagens*. Trata-se, neste caso, de uma estratégia do mediador para valorizar as ideias lançadas pelos alunos, ao mesmo tempo em que promove articulações pertinentes. Em algumas outras intervenções, verificou-se o uso deste indicador, tanto por parte docente quanto discente.

### OCORRÊNCIA 5

Aluno **L**: Oi colega **C**!! Concordo quando falas em: ... “se cada pessoa fizer a sua parte, podemos ter um resultado surpreendente, no entanto muitos acreditam que se não fizerem a sua parte, alguém fará por eles... e aí está um grande perigo...” Cada vez menos podemos falar em profissão como atividade profissional desempenhada a vida toda. Hoje em dia, precisamos de uma educação que abra os horizontes humanos para uma visão mais abrangente, que permita o trânsito nos mais diversos campos da cultura, como história, geografia, política, filosofia, arte etc. Mesmo admitindo não ser possível permanecer na perspectiva geral, já que a tecnologia exige especialização, não há por que descuidar da interdisciplinaridade, que permite a visão do todo. O profissional contemporâneo, preparado para a mudança torna-se capaz de se adaptar a quaisquer situações e ser suficientemente criativo para renovar sempre.

Na **Ocorrência 5**, é perceptível o fato de que o aluno **L** demonstrou concordância com uma mensagem anterior do aluno **C**, citando trechos da mesma ao realizar seus comentários. A ocorrência do indicador *citação de outras mensagens* se fez presente nesta postagem, sendo evidenciada pela citação de trechos da mensagem postada pelo aluno **C**.

Muito embora o foco deste estudo seja a mediação docente, julga-se pertinente trazer para o texto algumas ocorrências como a supramencionada, para ilustrar determinado tipo de mediação desempenhada por outro integrante da comunidade de aprendizagem que não o professor-mediador. Este, sabe-se, não raramente, lançou mão de citações de outras mensagens no decorrer do fórum em análise. Logo, é razoável inferir que a natureza da mediação docente pode não apenas ter implicações nas interações ocorrentes nos fóruns, como influenciar, inclusive, o tipo de participação dos seus interagentes.

Na primeira mensagem docente postada neste fórum e evidenciada no **Quadro 15** no trecho “postas um comentário bastante pertinente e, diga-se de passagem, muito apropriado...”, o professor faz referência explícita à mensagem

postada pelo aluno. O indicador *referência explícita a outras mensagens* se faz, então, presente neste momento do fórum. Neste mesmo trecho de postagem do mediador, ao utilizar as palavras “pertinente” e “apropriado”, o professor faz uso de outros dois indicadores da categoria **comunicação aberta**, quais sejam, *expressão de elogios/apreciações* e *expressão de concordância*. Não somente nesta postagem inicial, mas em várias outras, tais indicadores são identificados, o que demonstra reconhecimento e apoio, por parte do professor, às considerações feitas pelos alunos.

Ressalta-se que não somente nas intervenções docentes foram encontrados os indicadores supramencionados, mas, também, em muitas mensagens discentes. Os alunos, na sua maioria, iniciavam suas considerações fazendo referências, elogios, apreciações ou concordância a considerações postadas anteriormente pelos demais colegas e pelo próprio professor-mediador. Um aluno do fórum, ao analisar as postagens dos outros colegas, demonstra com isso reconhecimento e apoio às demais intervenções feitas, criando, possivelmente, com isso, laços comunicativos dentro do fórum.

## OCORRÊNCIA 6

Aluno **M**: Cara colega **I**, tomei a liberdade de usar alguns pensamentos de pessoas célebres e que certamente vem a complementar a riquíssima reflexão desencadeada por você **I**, colega **R** e Professor **PM1**.

“Seja em você a mudança que quer para o mundo”(Ghandi)

Não se pode ensinar tudo a alguém. Pode-se apenas ajudá-lo a encontrar por si mesmo. (Galileu Galilei)

Hoje nos encontramos numa fase nova na humanidade. Todos estamos regressando à casa comum, à terra: os povos, as sociedades e as religiões. Todos trocamos experiências e valores. Todos nos enriquecemos e nos completamos mutuamente.”( Leonardo Boff)”

Se pensarmos que todos estamos em um constante processo de mutação em nossas relações de aprender e conceber o mundo e as diferenças que ele nos apresenta, certamente estamos resignificando o próprio sentido de educar.

**Professor PM1**: Oi **M**. Sigo neste nosso Forum a partir de uma das frases que postas:

Não se pode ensinar tudo a alguém. Pode-se apenas ajudá-lo a encontrar por si mesmo. (Galileu Galilei)

Na verdade eu gostaria de deixar provocações, as quais tem muito a ver com a questão motivadora do nosso Forum, elas partem de Galileu Galilei:

O que se pode ensinar a alguém? Há coisas que NÃO podem ser ensinadas de nenhuma forma?

Como se faz para ajudar a alguém a encontrar alguma coisa por si mesmo?

Creio que as possíveis respostas a estas questões podem colocar em cheque a profissão "professor".  
O que vocês acham?

abraços  
Prof. **PM1**

Na **Ocorrência 6**, o professor, partindo de uma postagem anterior do aluno **M**, provoca a emergência de questões concernentes a algumas frases propostas pelo aluno. O indicador *formulação de perguntas* aparece neste momento, quando o professor, ao findar seu comentário, lança vários questionamentos a fim de que a discussão prossiga e os demais participantes do fórum exponham suas respostas.

Não se pode deixar de destacar, mais uma vez, a ocorrência de mediação discente, desempenhada pelo aluno **N**, em: “Com certeza, professor **PM1** e colega **I**, importante repensarmos nossa prática [...] Reforçando o que a colega **C** trata em seu texto [...]” (**Ocorrência 1**), bem como pelo aluno **M**, em: “Cara colega **I**, tomei a liberdade de usar alguns pensamentos de pessoas celebres e que certamente vem a complementar a riquíssima reflexão desencadeada por você **I**, colega **R** e Professor **PM1**” (**Ocorrência 6**). Tais registros vêm a corroborar a ideia de Cunha (2013) de que, em uma comunidade de aprendizagem, o papel de mediador pode também ser exercido e compartilhado por um ou mais alunos.

Há que se salientar o fato de os estudantes do curso em questão serem docentes e, portanto, exercerem o papel de mediadores/facilitadores da aprendizagem de seus alunos. Talvez este seja um dos motivos de se encontrarem, com frequência, indicadores de mediação discente no fórum em análise.

## **Categoria Coesão do Grupo**

### **OCORRÊNCIA 7**

Aluno **M**: Caro **professor PM1**! Respondendo a mais uma de suas instigantes colocações vou usar uma citação que gosto muito e com a qual me identifico. É do cronista Arthur da Távola: “[...] educar é perder sem perder-se, é ameaçar o estabelecido, mas é também integrar. Viver as perplexidades das mutações, conviver honradamente com as angustias e incertezas, ir dormir cravado de dúvidas, mas ter a sensibilidade de distinguir o que muda do que é apenas efêmero o que é permanente do que é reacionário. É dormir assim e acordar renovado pelo trabalho interior; é poder desenvolver segurança, fé, confiança, formas éticas de comportamento, o verdadeiro sentido de independência e liberdade, e cumprir os deveres sociais consigo mesmo e com o próximo, aprendendo a fazer a parte que lhe cabe no esforço comum.” Muitas vezes é

necessário "chutar o balde" pois dessa forma repensamos e fazemos repensar!! O que pensa sobre?

Abraços, **M**

**Professor PM1:** Oi **M**. Muito sábias as palavras do Arthur da Távola. Creio que este pode ser sim, um caminho. Me parece que ele escreve a partir de um compromisso consigo e com o outro, isto é muito bacana.

Abraços  
Prof. **PM1**

Na **Ocorrência 7**, ao dar início à mensagem, o professor dirige-se ao aluno, cumprimentando-o, explícita e diretamente. Esta referência faz transparecer o indicador *uso de vocativos*. O referido indicador se faz presente em praticamente todas as publicações em que o professor menciona os alunos, promovendo um estreitamento nos laços que se formam no decorrer do fórum. O fator organizacional também é beneficiado por este indicador, já que a localização das mensagens por parte dos alunos a quem elas foram destinadas se dá de maneira simples.

Ainda na **Ocorrência 7**, observa-se também a presença do indicador *saudações*, dado que o professor dá início a sua postagem com o cumprimento "Oi" e a finaliza com o termo "Abraços". O indicador em questão se fez presente em praticamente todas as postagens efetuadas por parte do professor, demonstrando sempre um ar cortês para com os alunos, o que pode ser interpretado como uma forma cordial de estreitamento de laços afetivos e, ao mesmo tempo, de incentivo à participação dos interagentes nas discussões promovidas no decorrer do fórum.

Para além dos indicadores em questão, é interessante observar, ainda na **Ocorrência 7**, a estratégia discursiva de que o aluno **M** lança mão, no intuito de incrementar o debate, ao inserir uma citação de Arthur da Távola, acrescida do questionamento "O que pensa sobre? ", endereçado, em princípio, ao professor. Eis um marcante registro de mediação discente, cuja natureza instigadora/provocativa costuma-se esperar mais da mediação docente.

## **OCORRÊNCIA 8**

Aluno **M**: Caro **professor PM1**, vejo a resposta presente em sua provocação na citação de GHANDI! Acredito que a profissão de professor como a sociedade moderna a concebeu já está em cheque a algum tempo. O que o senho pensa sobre?

Abraços **M**

**Professor PM1:** Oi **M**. Obrigado por retomar minha provocação!! Olha, o Gandhi diz "Seja em você a mudança que quer para o mundo"(Ghandi). Nos provoca a não só pregar a mudança para os outros, mas que sejamos sujeitos de nossa própria mudança. Tudo bem. Mas Gandhi ajuda a pensar o que está em nós, ou onde nós podemos mudar. E quando queremos mudar o outro? Ou ensinar o outro a fazer tal coisa? Qual é o limite? E se, por maior que seja o nosso esforço, o outro não estiver pronto ou com vontade de aprender? O que fazer? Na verdade **M** quero chegar é no limite de ser professor. Será que os professores que participam deste Forum, algum dia, já chegaram aí? Se a resposta for sim, como eles reagiram? O que fizeram, ou continuam fazendo, para não deixarem de trabalhar? De continuar ensinando/ aprendendo? Considerar que muitas vezes temos a vontade de chutar o balde é assumir que somos fracos sim, e daí? Somos de carne, ossos, vibrações, sensibilidades... Mas, apesar de tudo, o nosso renascer nos ergue novamente para outras tantas jornadas.

Seguimos...  
abraços  
Prof. **PM1**

Na **Ocorrência 8**, em alguns trechos presentes na totalidade da mensagem, o professor se utiliza de termos como “*nós, nos e nossos*”, a fim de tornar a mensagem comum a todos os participantes do fórum, explicitando que a temática da postagem é comum a todos os integrantes do fórum, e não apenas ao aluno **M**, a quem a mensagem foi inicialmente dirigida. Os referidos termos de que o professor fez uso representam o indicador *uso de pronome inclusivo para se referir ao grupo*, e possuem a função que está embutida no próprio título, isto é, mencionar os participantes do fórum de forma grupal (como membros de uma comunidade na qual o mediador também se inclui), demonstrando que cada um deles contribui para a constituição de um todo.

Antes de dar prosseguimento ao percurso analítico, é importante chamar a atenção do leitor para a **emergência de um indicador de mediação**, capturado do enunciado inicial do professor, na **Ocorrência 8**, ou seja, “Obrigado por retomar minha provocação!!”. Poder-se-ia intitular tal indicador de *agradecimento explícito à participação/retorno*, o qual poderia ser incluído na categoria Comunicação Aberta, esta pertencente ao elemento Presença Social. Por meio deste recurso ou estratégia discursiva, o mediador explicita sua apreciação pela participação discente e/ou pelo retorno/resposta a questões propostas, o que pode incentivar a manutenção ou, até mesmo, o incremento do fluxo do debate entre os membros da

comunidade de aprendizagem, neste caso, nas dimensões do fórum de discussão. No trecho “Obrigado pelo retorno da questão destacada.”, de uma outra postagem do professor, este indicador emergente também foi visualizado.

Também nas postagens discentes, verificou-se o uso do indicador emergente *agradecimento explícito à participação/retorno*, como no trecho “Agradeço teres comentado minha postagem.” extraído de uma postagem discente, direcionada ao professor-mediador.

Após a análise da ocorrência dos indicadores das categorias do elemento Presença Social, passa-se, a seguir, à análise da ocorrência dos indicadores das categorias do elemento Presença de Ensino deste terceiro fórum.

### 7.3.2. Presença de Ensino

No **Quadro 17** são relacionadas as três categorias da Presença de Ensino, com seus respectivos indicadores, acrescidas de exemplos de ocorrências dos mesmos, capturados do próprio fórum de Picada Café e do guia didático da disciplina em análise.

Categorias	Indicadores	Exemplos de Ocorrências
<b>Design educacional/instrucional (gerenciamento instrucional)</b>	Estabelecimento do currículo	”Nesta temática vocês irão contextualizar a Educação contemporânea a partir de problemáticas que discorrem sobre três assuntos específicos e imbricados, quais sejam: a <i>pós-modernidade</i> , a expressão da <i>arte</i> e a <i>filosofia</i> , ...”
	Estabelecimento de métodos	“Neste Fórum de Discussão, vocês participam realizando no mínimo duas postagens significativas. ”
	Estabelecimento de parâmetros de tempo	“As suas participações no fórum (duas ou mais) devem ser realizadas, no máximo, até a véspera do encontro presencial”
	Utilização do meio de modo efetivo	“Sigo neste nosso Forum a partir de uma das frases que postas: ...”
	Estabelecimento de “ <i>netiqueta</i> ”	“não deixem de entrar mais uma vez para ...” “seguimos assim!”
	Estabelecimento de comentários gerais sobre o propósito da discussão	“...Essa troca de ideias pode, enfim, desconstruir posturas já endurecidas por um viver acomodado e desanimado. ”

<b>Facilitação da compreensão</b>	Identificação de áreas de acordo/desacordo	“Realmente, auxiliar os alunos a serem sujeitos responsáveis e participativos é tudo o que queremos.”
	Busca do consenso/entendimento	“Não é verdade?” “ <i>I, poderias me ajudar a pensar...</i> ”
	Encorajamento/reconhecimento/reforço das contribuições dos alunos	“Percebo um comprometimento de tod@s...” “Seguimos assim!”
	Estabelecimento de clima para a aprendizagem	“Bem-vinda ao fórum...” “Seguimos assim!” “abraços”
	Engajamento dos participantes/promoção da discussão	“O que vocês acham?” “gostaria de deixar provocações”
	Avaliação da eficácia do processo	Devo, ...parabenizar as participações de vocês neste Fórum.... Percebo...”
<b>Instrução direta</b>	Apresentação do conteúdo/questões	“A participação neste fórum está implicada com a articulação dos textos de Alfredo Veiga-Neto, Teixeira Coelho, ...”
	Focalização da discussão em assuntos específicos	“ <i>I, poderias me ajudar a pensar na diferença entre o “eu” e o “si”?</i> ”
	Resumo da discussão	“É isso, um professor num fogo cruzado.”
	Confirmação do entendimento (por meio da avaliação e <i>feedback</i> explanatório)	“Olha, o Gandhi diz...Tudo bem.” “Já constatamos que é necessário ...”
	Diagnóstico de erros	“Na verdade ele concorda com ...” (retificando a ideia do aluno)
	Introdução de conhecimentos de diversas fontes (como por exemplo, livro didático, artigos, internet, experiências pessoais)	“Olha, o Gandhi diz” “Muito sábias as palavras do Arthur da Távola” “elas partem de Galileu Galilei: ”

**Quadro 17** – Exemplos de ocorrências da Presença de Ensino do fórum de Picada Café

Neste fórum, foram encontradas, por meio da observação das mensagens postadas pelo professor-mediador, ocorrências dos indicadores das três categorias pertencentes ao elemento Presença de Ensino, sendo que, por vezes, os mesmos ocorriam agrupados na mesma mensagem. Exceção se fez em relação ao indicador *considerações referentes a questões técnicas*, o qual não foi identificado nos dados do fórum em análise. Optou-se, também, por capturar algumas ocorrências do guia didático da disciplina em foco.

A seguir, com base nos indicadores das categorias da **Presença de Ensino**, são expostas algumas ocorrências dentre as observadas, no âmbito das respectivas categorias, seguidas de comentários a respeito de mensagens mediadoras docentes nas quais se observou o empenho do professor em proporcionar um ambiente interativo, propício à construção de saberes. Ressalta-se que se pode encontrar um ou mais indicadores das categorias citadas na mesma mensagem, inclusive

indicadores de categorias de outros elementos que compõe o Modelo de Comunidade de Investigação/Aprendizagem (MCI). Nos comentários feitos, com o intuito de não tornar confusa a explanação, é/são explicado(s) apenas o(s) indicador(es) em análise. Devido ao fato de algumas mensagens serem muito longas, optou-se por não transcrevê-las na íntegra, preservando, no entanto, os enunciados marcadores de mediação ou considerados relevantes.

### **Categoria Design Educacional**

Os indicadores *estabelecimento de métodos*, *estabelecimento de comentários gerais sobre o propósito da discussão* e *estabelecimento de parâmetros de tempo* foram identificados na mensagem inicial postada no fórum pelo professor-formador da disciplina em questão. Já o indicador *estabelecimento do currículo* consta no guia didático da disciplina em análise. Visto que, tanto a mensagem inicial quanto o guia didático são os mesmos para os três fóruns em foco, e que tais indicadores já foram exemplificados e comentados quando da análise do primeiro fórum, julga-se desnecessário evidenciá-los novamente aqui, neste terceiro, cujas análises serão apresentadas na sequência.

Retomando a **Ocorrência 6**, analisada anteriormente quanto à categoria **comunicação aberta**, pertencente ao elemento **Presença Social**, no trecho “Sigo neste nosso Fórum a partir de uma das frases que postas:...” fica evidente o uso, por parte do professor, do indicador *utilização do meio de modo efetivo*. Por meio de tal expressão, o comentário do professor acaba orientando os alunos acerca do poder coletivo do fórum, indicando a importância do envolvimento de todos os interagentes na construção colaborativa de conhecimentos. Em vários outros momentos do fórum, este indicador supramencionado foi identificado no discurso do professor, como nos trechos a seguir, destacados de algumas mensagens: “muito apropriado para abrir este espaço que se dedica pensar a educação...”, “Espero que nesta temática possamos ao menos, juntos...”, “Devo, neste momento da temática, parabenizar...”.

No trecho “A participação neste fórum está implicada com a articulação dos textos de...”, extraído do guia didático da disciplina em análise, especificamente quando é utilizado o termo “implicada com”, é solicitado aos alunos um

modo/maneira de postagem das considerações, o que demonstra, de certa forma, a utilização do indicador *estabelecimento de "netiqueta"*, último a ser analisado na categoria **design educacional** do fórum em questão.

Em alguns outros momentos do fórum, como na mensagem inicial postada pelo professor-formador, nos trechos “você participam realizando no mínimo...”, “não deixem de entrar mais uma vez para ...” ou, ainda, nos trechos “deixemos para amarrar alguns encaminhamentos...”, “seguimos assim!”, de mensagens capturados do fórum, observou-se também a ocorrência do indicador *estabelecimento de "netiqueta"*.

### **Categoria Facilitação da Compreensão**

Na primeira mensagem docente postada neste fórum e evidenciada no **Quadro 15**, nos trechos “Realmente são as perguntas e não as respostas, que mais pedem vez neste momento atual.” e “Já constatamos que é necessário uma tomada de atitude para enfrentar as mudanças.”, o professor demonstra acordar com as considerações feitas pelo aluno, ficando evidente, assim, o uso do indicador *identificação de áreas de acordo/desacordo*. Não somente nesta postagem inicial, mas em algumas outras, tal indicador foi identificado, como, por exemplo, nos trechos: “Realmente, auxiliar os alunos a serem sujeitos responsáveis e participativos é tudo o que queremos.”, “Ok?”, e “Creio que este pode ser sim, um caminho.”, o que demonstra acordância por parte do professor, valorizando, desta maneira, as considerações feitas pelos alunos.

### **OCORRÊNCIA 9**

**Aluno I:** Segundo as leituras realizadas para essa temática, observo que a educação está muito distante do mundo pós moderno, isso ocorre devido a uma série de fatores que a modernidade nos proporcionou. Sendo assim, não podemos pensar em reconstruir o que passou, mas sim, melhorar cada dia mais o sistema, utilizando os saberes que adquirimos. Também é necessário e importante levar em conta a importância do eu enquanto agente criador, não devemos ficar isolados do si. Lembrando que entre eu e si deve haver um equilíbrio instável com a finalidade de uma construção mais integrada, sem precisar encontrar uma versão individualista e narcisista do eu.

**Professor PM1:** Oi I. Chamo a atenção para o verbo que utilizas, "reconstruir". Na verdade ele concorda com a tua ideia de "melhorar cada dia mais...", "utilizando os saberes que adquirimos". Este melhoramento é uma reconstrução. Não é verdade?

Re-construir não é começar do zero mas sim, levar em consideração o passado, o que já foi feito, trilhado, pensado! I, poderias me ajudar a pensar na diferença entre o "eu" e o "si"?

abraços  
Prof. **PM1**

Na **Ocorrência 9**, o professor, em um primeiro momento, chama a atenção para um verbo que o aluno utilizou em sua postagem e faz algumas considerações sobre o mesmo utilizando-se das expressões “Na verdade” e “Não é verdade?”. Já, em outro momento, antecedendo o final da mensagem, o mediador solicita: “*I, poderias me ajudar a pensar na diferença entre o "eu" e o "si"?*”, ou seja, busca o auxílio do aluno na reflexão acerca destes dois termos citados. Tomando este conjunto de interações e explanações, verificamos a presença do indicador *busca do consenso/entendimento*. O mediador busca, de diferentes maneiras, tornar a mensagem do aluno mais clara e coesa.

## **OCORRÊNCIA 10**

**Professor PM1:** Olá pessoal. Devo, neste momento da temática, parabenizar as participações de vocês neste Fórum. Percebo um comprometimento de tod@s na busca por uma educação melhor neste mundo de incertezas que é a contemporaneidade. Vejo que há um empenho em levantar problemas. Seguimos assim! Deixemos para amarrar alguns encaminhamentos no nosso Encontro Presencial! Ok?

Abraços a tod@s  
Prof. **PM1**

Na **Ocorrência 10**, o indicador *encorajamento/reconhecimento/reforço das contribuições dos alunos* aparece com enorme fluidez na fala do professor. O diálogo já tem início com o propósito, por parte do mediador, de demonstrar satisfação para com o trabalho que vem sendo desenvolvido pelos componentes do respectivo ambiente virtual.

Também na **Ocorrência 10**, encontra-se o indicador *estabelecimento de clima para a aprendizagem*, dado que o professor dialoga com seus alunos acerca do comprometimento deles e demonstra apreciação por tal fato. O mediador também faz referência ao encontro presencial que viria a ocorrer, o que cria certo senso de grupo/turma, que ultrapassa o sentido virtual (que prevalece no ambiente foco desta

pesquisa), estabelecendo um clima favorável à aprendizagem, por meio das interações ocorrentes no fórum.

Do conteúdo presente ainda na **Ocorrência 10** pode-se, também, extrair mais um indicador: *avaliação da eficácia do processo*. É fácil notar, na totalidade de sua fala, que o professor acaba fazendo uma avaliação do processo. Ele expõe que é perceptível o empenho dos alunos na busca por uma educação melhor no mundo, bem como no levantamento de novas questões. O fato citado acaba apontando o sentimento de contentamento com o desempenho apresentado pelos estudantes.

Retomando-se a **Ocorrência 6**, analisada anteriormente quanto à categoria **comunicação aberta**, pertencente ao elemento **Presença Social**, do fórum de Picada Café, observa-se que o professor enfatiza que lançará questões no intuito de promover um debate acerca das mesmas. “Na verdade eu gostaria de deixar provocações...” é o trecho da postagem que torna clara a intenção do mediador. Após tal trecho, são lançadas as provocações anteriormente anunciadas, dando por aberto um novo cenário de debates. Ao final da mensagem, o professor lança a pergunta “O que vocês acham?”, deixando mais evidente, ainda, que as provocações/questionamentos são direcionadas a todos os integrantes do fórum. Tal artifício utilizado pelo professor apresenta correspondência com o indicador *engajamento dos participantes/promoção da discussão*, último a ser analisado da categoria **facilitação da compreensão**.

Cabe ressaltar que, também em muitas mensagens discentes, identificou-se o indicador supramencionado. Os alunos, muitas vezes, em suas postagens, faziam referência aos colegas e ao próprio professor, o que demonstra a intenção de engajar os demais nos assuntos abordados, na tentativa de promover a discussão dentro do fórum. Tal intenção foi evidenciada, por exemplo, nos trechos “Verdade I, está cada vez mais difícil”, “Abraços a todos.”, “Com certeza, professor **PM1** e colega I,” e “Completando as colocações anteriores de colegas”, extraídos de algumas mensagens discentes.

### **Categoria Instrução Direta**

Quanto ao indicador *apresentação do conteúdo/questões*, este foi identificado no material disponível no guia didático da disciplina em foco e já explanado por meio da

**Ocorrência 20**, quando da análise do primeiro fórum de Rosário do Sul. Cabe acrescentar que o referido indicador pode ser também observado no discurso docente, quando o professor, seguidamente, em suas intervenções a respeito do conteúdo tratado, lançava questionamentos e provocações.

Retomando a **Ocorrência 9**, analisada anteriormente quanto à categoria **facilitação da compreensão**, é notável o fato de o professor ter detectado um pequeno equívoco na postagem do aluno, mais especificamente no trecho “Sendo assim, não podemos pensar em reconstruir o que passou, mas sim, melhorar cada dia mais o sistema, utilizando os saberes que adquirimos.”. O mediador, de forma gentil, tenta fazer com que o aluno perceba a contradição presente na sua fala, o que fica evidenciado, por exemplo, no trecho retirado da intervenção docente “Este melhoramento é uma reconstrução. Não é verdade?”. Observou-se então, no discurso docente, a utilização do indicador *diagnóstico de erros*.

Ainda na **Ocorrência 9**, na última frase presente na fala do professor, é perceptível o seu interesse em direcionar a discussão para um rumo específico. No momento em que solicita: “1, poderias me ajudar a pensar na diferença entre o “eu” e o “si”?, faz-se presente, então, um outro indicador desta categoria **instrução direta**, qual seja, *focalização da discussão em assuntos específicos*, já que fica claro qual o novo centro da discussão a partir daí.

## OCORRÊNCIA 11

Aluno **K**: De acordo com o texto [...] Os professores já não podem contar com a certeza da total e irrestrita aplicação das aulas planejadas, pois o espaço educativo deve ser reinventado e estar sujeito às adaptações e adequações conforme se apresentem as situações ou perspectivas durante a ação pedagógica. [...] O professor, baseado nos conhecimentos, precisa aprender a construir um processo educacional onde se torna necessário repensar as práticas e promover transformações necessárias de acordo com a realidade que é vivenciada.

**Professor PM1**: Oi **K**. Tocas num ponto extremamente importante: Os professores já não podem contar com a certeza da total e irrestrita aplicação das aulas planejadas(...) É isso, um professor num fogo cruzado. E agora? Como abrir mão de suas certezas, da mais boba a mais complexa? Espero que nesta temática possamos ao menos, juntos, apontar algumas possibilidades de ações pedagógicas empenhadas nesta tarefa.

abraços  
prof. **PM1**

Na **Ocorrência 11**, observa-se, na postagem docente, mais especificamente na frase “É isso, um professor num fogo cruzado.”, que, ao mesmo tempo em que confirma entendimento, o professor faz sua avaliação do tema trazido à tona pelo aluno. Paralelo a isto, o mediador dá um retorno ao discente por meio de um *feedback* explanatório. Verifica-se, então, nesta intervenção docente, o uso do indicador *confirmação do entendimento*.

Ainda nesta frase utilizada na **Ocorrência 11** acima, pode-se verificar a ocorrência de um outro indicador desta categoria **instrução direta**, qual seja, o indicador *resumo da discussão*, pois o professor, após tecer comentários sobre o conteúdo da postagem do aluno, sintetiza o pensamento do mesmo na frase supracitada.

Retomando a **Ocorrência 7**, da categoria **coesão do grupo**, pertencente ao elemento **Presença Social**, o indicador *introdução de conhecimentos de diversas fontes* se faz presente, ao passo que um fragmento de certo texto de Arthur da Távola (que não estava proposto no início do fórum) é mencionado pelo aluno e é recebido positivamente pelo professor. Este, em sua postagem, demonstra concordância com o que foi explanado pelo autor. Salienta-se que, em algumas outras postagens discentes, são citados pensamentos de outros autores que não os constantes na bibliografia sugerida, como, por exemplo, Galileu Galilei e Ghandi, sendo que o professor, nas suas intervenções, aproveita tais colocações para articulá-las com os assuntos tratados no fórum, usando, para isso, as suas próprias experiências.

Cabe esclarecer não terem sido identificadas ocorrências do indicador *considerações referentes a questões técnicas*, último a ser analisado dentro da categoria **instrução direta**, pertencente ao elemento **Presença de Ensino**.

Após a análise da ocorrência dos indicadores das categorias do elemento Presença de Ensino, pode-se constatar que o professor procurou cumprir com o seu papel de mediador, monitorando as intervenções discentes e intervindo, sempre que necessário, possibilitando, assim, um ambiente interativo de aprendizagem.

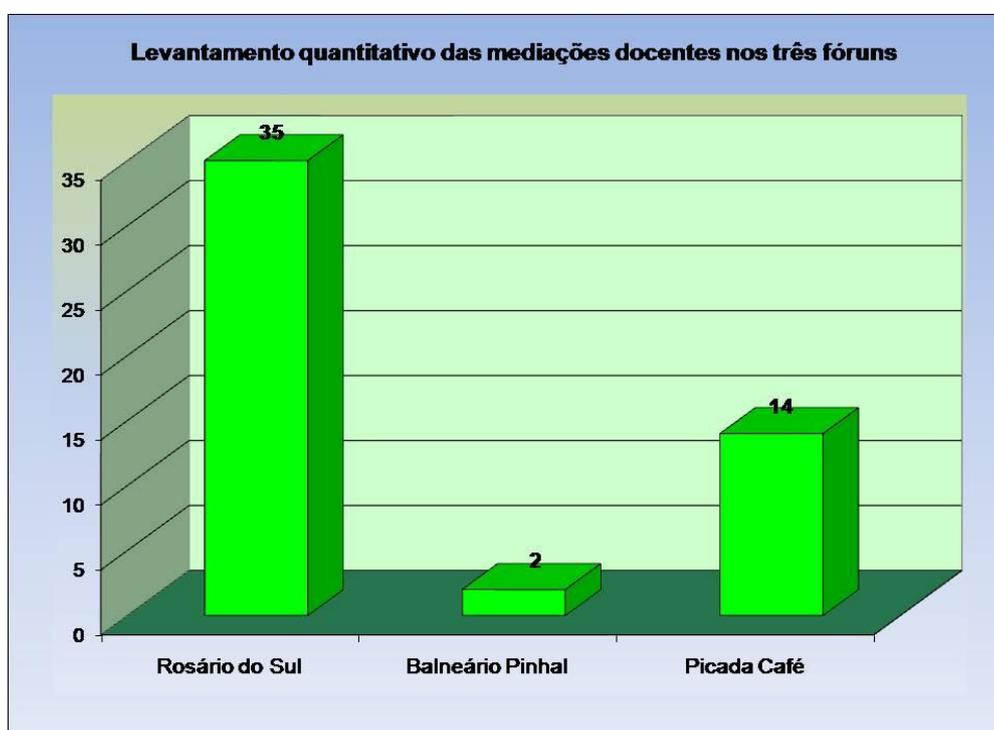
Após o término da análise dos dados do fórum do polo de Picada Café, terceiro e último em foco, passa-se, então, à análise comparativa entre os fóruns e

seus respectivos mediadores, no intuito de discutir as interações ocorrentes, bem como as influências e implicações da mediação do professor em relação a essas.

#### 7.4. Análise Comparativa dos Fóruns

Por meio da análise comparativa das formas de mediação dos professores-mediadores, pode-se discutir acerca de seus possíveis reflexos nas interações levadas a cabo nos três fóruns online selecionados.

Como ponto de partida do percurso analítico-comparativo, apresenta-se na **Figura 3**, o gráfico com um levantamento quantitativo das mediações docentes nos três fóruns analisados.



**Figura 3** - Levantamento quantitativo das mediações docentes nos três fóruns

Percebe-se, neste levantamento quantitativo, que o número maior de intervenções docentes ocorreu no fórum de Rosário do Sul (35 postagens do **PM1**), seguido do fórum de Picada Café (14 postagens de **PM1**) e, por último, o fórum de Balneário Pinhal (2 postagens de **PM2**).

No fórum de Rosário do Sul, primeiro a ser analisado e que tinha o professor **PM1** como mediador, constatou-se a hegemonia do professor no que diz respeito às mediações. Muitas foram as postagens discentes (85 de um total de 30 alunos), sendo que as mesmas eram condizentes com os assuntos abordados, porém, por

muitas vezes, o professor interveio (35 postagens), seja para questionar alguns posicionamentos equivocados ou para concordar com partes ou com o todo do que havia sido postado, mas sempre induzindo os alunos a pensarem sobre, instigando-os, assim, a refletirem acerca das ideias e opiniões postadas, o que gerava, frequentemente, um retorno do aluno (15 retornos). Possivelmente, devido ao grande número de intervenções docentes, não tenham se sobressaído alunos mediadores neste fórum.

Observou-se a ocorrência de interações reflexivas no interior do fórum de Rosário do Sul, provavelmente em decorrência das intervenções críticas do professor **PM1**. Identificaram-se, no discurso do mediador, presente nas mensagens postadas, conforme o modelo de Comunidade de Investigação/Aprendizagem de Garrison e Anderson (2003), todos os indicadores pertencentes aos elementos Presença Social e Presença de Ensino, o que demonstra o comprometimento e empenho por parte do professor em criar uma comunidade propícia ao surgimento de outras/novas aprendizagens. Tal atitude do mediador, pode ter estimulado a ocorrência da Presença Cognitiva.

Reitera-se o fato de a Presença Cognitiva carregar, de forma imanente, o potencial de desencadear aprendizagens entre os interagentes da comunidade. Para Garrison e Anderson (op. cit.), as ações desempenhadas pelo professor devem apresentar um caráter integrador, à medida que a Presença de Ensino congrega as Presenças Cognitiva e Social, de maneira sinérgica e com propósito de obter resultados educacionais.

Cabe destacar a percepção de que as trocas interativas, no fórum de Rosário do Sul, deram-se muito mais na relação professor-aluno/aluno-professor, provavelmente em razão do grande número de intervenções docentes. Verdade também é o fato de os discentes terem demandado uma maior atenção por parte do mediador, especialmente em termos de esclarecimento de conceitos e ideias apresentados de modo equivocado ou com base apenas no senso comum. O exposto encontra respaldo nas considerações postadas na mensagem inicial do professor-formador, a saber:

Partimos do pressuposto de que toda troca de ideias exige que nós já estejamos de posse de uma argumentação que não é mais da ordem de

uma mera “opinião” ou de um “eu acho que...”. Ainda que bastante introdutória, essa argumentação deve conseguir realizar uma articulação embasada, fundamentada em pensadores/pesquisadores considerados relevantes na área em que atuam, no nosso caso a Educação, a Cultura, a Filosofia. (Fórum de discussão da disciplina Pós-Modernidade e o Contemporâneo, 2010)

No fórum de Balneário Pinhal, o segundo analisado e que tinha a professora **PM2** como mediadora, verificou-se um índice baixo de mediação docente. Foram apenas duas intervenções, sendo que as mesmas ocorreram em sequência e mais ou menos quando já havia decorrido metade do fórum.

Os alunos deste segundo fórum, na sua maioria, realizaram apenas as duas postagens obrigatórias e geralmente na sequência porém, procurando, quase sempre, articulá-las com os textos dados como bibliografia (65 postagens de um total de 29 alunos). Em algumas postagens, observou-se a referência a outros autores que abordavam temas condizentes com os que estavam sendo tratados no fórum, demonstrando, assim, o interesse do aluno em embasar as considerações postadas.

Outro fato evidenciado no fórum de Balneário Pinhal foi de que vários alunos (cerca de um terço), procuravam referenciar algum outro colega ou a todos, no início de suas considerações, geralmente com expressões de concordância ou elogio às postagens feitas. Outro ponto a ser ressaltado é que, um ou outro aluno salientou-se como possível mediador (talvez, devido a pouca mediação docente).

Provavelmente, uma mediação maior por parte da professora **PM2**, que buscasse estimular os alunos a refletir sobre as ideias postadas, procurando articulá-las com a temática proposta no fórum e contextualizado-as com a sua prática docente (do aluno), intentando desacomodá-los, suscitaria um número maior de participações discentes que, por sua vez, favoreceria negociações e trocas colaborativas dentro da comunidade.

Aparentemente, não houve, por parte da professora **PM2**, uma contextualização, uma instigação para o desenvolvimento de processos cognitivos nos alunos. Trata-se, aqui, de uma especulação que pode inspirar o planejamento de estudos vindouros.

No seu discurso docente, no caso da realização de maiores intervenções, a professora **PM2** poderia ter feito uso de vários indicadores das categorias, tanto da Presença Social quanto da Presença de Ensino, na tentativa de estimular uma maior participação do aluno e o desenvolvimento de processos cognitivos nos mesmos, buscando gerar novas aprendizagens entre os interagentes da comunidade.

Os fatores que levaram a professora-mediadora **PM2** do fórum de Balneário Pinhal a não fazer uso de tais indicadores também podem ser desdobrados em questões instigantes a serem tratadas e aprofundadas em outro momento. Sublinha-se que seu tratamento aqui extrapolaria o escopo do atual estudo.

Quanto à participação em fóruns de discussão, reitera-se aqui a ideia de Mattar (2012) de que a mediação docente deve ser equilibrada, no sentido de evitar o monopólio das discussões (“tolhendo, assim, a liberdade de expressão de seus alunos”). O contrário, no entanto, também deverá ser evitado, isto é, a ausência da mediação do professor (“dando a impressão de abandono aos alunos”). (p.121)

No fórum de Picada Café, o último analisado, o professor-mediador **PM1** fez 14 intervenções, o que poderia ser considerado pouco, visto o número de suas intervenções no fórum de Rosário do Sul. Porém, supõe-se que talvez não tenha sido tão necessária uma maior intervenção docente neste fórum em foco. O número de intervenções discentes foi bem considerável (117, de 36 alunos) e as postagens bastante pertinentes e muito bem embasadas. Mais ou menos na metade do fórum, inclusive, o mediador postou um comentário elogiando a participação de todos e comentando o comprometimento dos alunos na busca por uma educação melhor e, ainda, o empenho em levantar problemas por meio das postagens.

Nas intervenções feitas neste fórum, o mediador **PM1**, geralmente, após apreciar as considerações do aluno, acrescentava algum comentário à postagem, contendo informações adicionais a respeito do assunto abordado e questionamentos, com o intuito de os instigar a pensar por diferentes ângulos. Poucas vezes o professor interveio para desfazer algum equívoco postado pelo aluno.

Apesar de não ser o foco da pesquisa, observou-se, no fórum de Picada Café, a presença de vários indicadores, tanto da Presença Social quanto da

Presença de Ensino, no discurso discente expresso nas postagens. Talvez por serem também professores, vários alunos se destacaram como possíveis mediadores. O fórum evidenciou-se como um local dialógico e interativo entre a maioria dos integrantes.

Pode-se conjecturar que, possivelmente, a mediação desempenhada pelo professor **PM1** foi mais efetiva, talvez pelo fato de este ter clara a natureza da mediação, fato este respaldado, inclusive, pelo conteúdo da intervenção feita pelo referido docente, utilizada na **Ocorrência 4**, do fórum de Picada Café, e transcrita a seguir:

**Professor PM1:** Oi **R**. Quero destacar o termo/ conceito que trazes, a "**mediação**". Talvez ele possa suprir algumas necessidades quanto a apontar algum caminho neste mundo contemporâneo. A mediação que se opõe a transmissão. A mediação que se opõe a hierarquias. A mediação como possibilidade de intervenção nos modos de sentir e pensar as coisas do mundo. Quem é o mediador? Poderá ser o professor, coloco assim, na condicional, pois não podemos esquecer que nossos alunos também são detentores de saberes e que poderão, a qualquer momento, mediar nossa compreensão em relação aquilo que ignoramos, afinal não precisamos saber tudo, ter todas as respostas a toda hora.

É isso.  
abraços  
Prof. **PM1**

Para Garrison e Anderson (2003), em uma Comunidade de Investigação/Aprendizagem, palco onde ocorrem as nossas discussões, todos os seus interagentes devem ter a oportunidade de contribuir para a Presença de Ensino, pois, para os autores, "se o objetivo final é aprender a aprender, os estudantes devem ser encorajados a se tornarem autônomos, gerenciando e monitorando suas próprias aprendizagens, em consonância com as tarefas propostas e suas habilidades." (p.71). Em decorrência disto, os autores optaram a se referir a este conceito como Presença de Ensino e não como Presença do Professor, pois, como bem ressaltam, "à medida que os participantes desenvolvem-se, cognitiva e socialmente, mais compartilhada a Presença de Ensino se torna." (p. 72).

## 8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considera-se que o tema abordado neste estudo constitui-se como um potente território de pesquisa, principalmente pelo fato de a EaD compor a realidade contemporânea na área de educação. Ou seja, tem-se a possibilidade de posicionar os esforços que a EaD provê, como iniciativas irrefreáveis na conquista de espaços inovadores no contexto do ensino e da aprendizagem.

Transcendendo restrições iniciais, em uma nítida ampliação da cultura acadêmica e escolar, hoje a EaD, decididamente, não requer referências extemporâneas, constituindo-se como presença latente, que paira não só em uma dita educação a distância, mas, inclusive, nos espaços tradicionalmente sustentados pela educação presencial.

Esta pesquisa apresenta um olhar sobre a composição da mediação do professor na EaD, ou seja, um olhar acerca da construção do processo de enunciação docente no espaço-tempo de sala de aula virtual, mais especificamente, nos fóruns de discussão realizados em Ambiente Virtual de Aprendizagem. A partir de tal visão, procurou-se obter indícios significativos pertinentes a como os movimentos de mediação promovem a interação professor/aluno/conteúdo, supostamente facilitando a construção colaborativa de conhecimento – composição da aprendizagem desejada numa comunidade de aprendizagem.

De modo geral, pode-se verificar que as mediações foram realizadas, primordialmente, pelo professor, consistindo de *feedback* positivo (elogio em relação à participação discente), bem como de expressões de incentivo ao debate. A partir de tais intervenções, notou-se certo incremento na participação dos alunos, por meio de postagens de turnos de efetiva interação dialógica professor-aluno/aluno-aluno. Foi possível perceber, pois, indicadores significativos da Presença Social, reiterada, ainda, por indicadores de movimentos colaborativos, ou, em outras palavras, ações que apontam para a construção colaborativa de aprendizagens e saberes, numa perspectiva vygotskyana.

Não menos relevante, foram observados, especificamente nos fóruns mediados pelo professor **PM1**, turnos de mediação permeados por questionamentos e reflexões, além de intervenções razoavelmente frequentes desse docente, no

sentido de promover a manutenção do foco do debate, percebendo-se, então, o que Garrison e Anderson (2003) cunharam como Presença de Ensino.

Tais intervenções promoveram o desenvolvimento de discussões teóricas e reflexões que, esporadicamente, extrapolaram os limites do senso comum, quando da retomada de conteúdos e temas oriundos da literatura recomendada pelo professor, podendo-se vislumbrar, por conseguinte, o que os autores entendem como Presença Cognitiva.

Sublinham-se, ainda, os turnos de mediação nos quais o professor supramencionado propõe situações colaborativas de aprendizagem, promove interações dialógicas, orientando o processo de construção de saberes e inventando, assim, outros/novos modos de implicar e envolver os alunos no Ambiente Virtual de Aprendizagem.

Tais ações, descritas acima e de autoria do professor **PM1**, no entanto, não procedem em relação à mediação observada no fórum mediado pela professora **PM2**, a qual se restringiu a poucas intervenções pontuais concernentes ao conteúdo abordado, sem apresentar indicadores significativos das Presenças Social e de Ensino.

Neste sentido, ressalta-se a necessidade de recomposição da voz do professor, ousando experimentar diferentes dimensionalidades de relação que venham a potencializar processos interativos que desencadeiem a construção colaborativa de conhecimentos.

Não se pode deixar de mencionar o fato de que os dados analisados, especificamente no terceiro fórum, mediado pelo professor **PM1**, mostraram-se de significativa relevância, tendo sido, inclusive, identificado um **indicador emergente** intitulado, por esta pesquisadora, como *agradecimento explícito à participação/retorno*. É razoável, pois, sugerir a inclusão de tal indicador na categoria Comunicação Aberta, pertencente ao elemento Presença Social.

Destaca-se que o indicador emergente em questão foi identificado tanto na fala docente quanto na discente, tendo-se constatado que o uso do mesmo pelos

interagentes pode ter incentivado a manutenção ou, até mesmo, o incremento do fluxo do debate entre os membros do fórum de discussão analisado.

Ainda no concernente à pesquisa em foco, pode-se inferir que as questões referentes às interações em um espaço-tempo de aprendizagem, no caso os fóruns de discussão, possibilitam criar um novo desenho do contexto de uma sala de aula, produzindo uma nova abstração da organização e dos processos de aprendizagem.

De um modo bastante singular, o âmbito interativo das relações compreendidas neste estudo promovem a descoberta de elementos qualitativos de relação, os quais interferem diretamente nos modos de ensino e de aprendizagem, evidenciando ocorrências, as quais possibilitam um desenho das relações Cognitivas, Sociais e de Ensino, que expressam um lugar, onde ocupam a cena (re)invenções de aprendizagens, que tornam possível (re)criar novos/outros espaços educativos.

Muito embora este estudo não tenha nenhum caráter prescritivo, nem tampouco se tenha a preocupação de estabelecer generalizações de qualquer natureza, pode-se pensar na proposição de procedimentos que venham a acenar para outras/novas possibilidades e configurações, delineando caminhos abertos, encontros potentes e, principalmente, contribuindo para um *continuum* de pesquisa que não se esgota em si.

Os dados analisados, conforme já reiterado, apontam para a hegemonia do professor no que diz respeito às mediações ocorrentes nos fóruns investigados. Considera-se, pois, de crucial importância abrir um espaço, nos cursos de formação continuada, especialmente na modalidade EaD, para que os professores, tutores e alunos reflitam sobre os processos efetivos de comunicação e interação, a partir dos quais poderão ser (co)construídos conhecimentos e aprendizagens.

Mais que isso, abre-se uma via para outras inferências na composição da problemática da aprendizagem em ambientes mediados por tecnologias, o que retira o professor da comodidade de sua posição historicamente hierarquizada. De algum modo, isso produz no professor muitas incertezas, inclusive com respeito a sua posição no processo de ensino-aprendizagem, além de quebrar uma rotina de condução solitária deste espaço. Contudo, isso, simultaneamente, indica a

possibilidade de novos caminhos, de novas descobertas, agora com a possibilidade de companhia.

Rompe-se o monólogo professoral e se aposta em uma composição de múltiplas vozes. Experimenta-se a possibilidade de uma construção coletivo-colaborativa de conhecimentos, como forma de potencializar não só uma reflexão sobre a qualificação do processo educativo no contexto da EaD, mas, também, criar espaços reais em que a EaD possa misturar-se com a educação presencial, até o ponto em que não seja mais necessário nomear uma modalidade de educação, bastando referir-se, apenas, à Educação.

## 9. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE-JR, Durval Muniz de. O Pensador de todas as solidões. In: **Revista Educação. Especial: Biblioteca do Professor. Foucault pensa a Educação.** São Paulo: Editora Segmento, 2007. P. 6-15.

ARAUJO, Beatriz Meggiato Oreques de; LACERDA, Daniel Grill; ARAUJO, Róger Albernaz de. **Paradigmas da EAD: árvore-raiz ou rizoma?**. Artigo Monográfico de conclusão do curso de Especialização em Educação Profissional. CEFET-RS: Pelotas, 2005.

BARROS, L. A. **Suporte a ambientes distribuídos para aprendizagem cooperativa.** Rio de Janeiro: UFRJ, 1994.

BATISTA, Erlinda Martins; GOBARA, Shirley Takeco. **O fórum on-line e a interação em um curso a distância.** In: RENOTE - Revista Novas Tecnologias na Educação, site do CINTED-UFRGS, 01 dez. 2007.

BEHRENS, Marilda Aparecida. Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente. In: **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica.** São Paulo: Papirus, 2002.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a Distância.** 5ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede.** A era da informação: economia, sociedade e cultura; v.1. Tradução Roneide Venancio Majer; atualização para 6ª edição: Jussara Simões. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CATAPAN, Araci Hack. **Educação a Distância: Mediação Pedagógica Diferenciada.** Apresentado na 22ª ICDE – World Conference on Distance Education. Rio de Janeiro, 2006.

CERUTTI-RIZZATTI, Mary Elisabeth; DAGA, Aline Cassol. **O ato de ler e a formação docente na EaD.** Artigo publicado na revista Letrônica, dezembro de 2010.

CORD, Brigitte. **Internet et pédagogie – état des lieux**. Disponível em: <<http://www.cairn.info/revue-distances-et-savoirs-2003-3-page-441.htm>> Acesso em: 04 fev. 2015

CUNHA, Ana Lygia Almeida. **Ações Mediadoras de Alunos no Fórum de Discussão de um Curso Semipresencial de Especialização**. Artigo publicado nos Anais do ESUD 2013 (X Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância).

CUNHA, Ana Paula de Araujo; BICCA, Angela Dillmann Nunes. **Investigando as interações realizadas em ambiente virtual de aprendizagem por meio da interface assíncrona fórum de discussão**. Artigo publicado nos Anais do ESUD 2013 (X Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância).

DELEUZE, G. e GUATTARI F. **Mil Platôs**. Vol.5. Trad. Peter Pelbart e Janice Caiafa. São Paulo: Ed 34, 1997.

FABRO, K. R., & GARRISON, D. R. Computer Conferencing and Higher-order learning. **Indian Journal of Open Learning**, 7(1), 41-54,1998.

GARRISON, D. R.; **E-learning in the 21<sup>st</sup> Century**. A Framework for Research and Practice. Second Edition. New York: Routledge Falmer, 2011.

GARRISON, D. R.; ANDERSON, T. **E-learning in the 21<sup>st</sup> Century**. A Framework for Research and Practice. New York: Routledge Falmer, 2003.

GARRISON, D. R.; ANDERSON, T. & ARCHER, W. Critical Inquiry in a Text-based Environment: Computer conferencing in Higher Education. **The Internet and Higher Education**, 2(2-3): 87-105, 2010.

GARRISON, D. R. Critical Thinking and Adult Education: A conceptual model for developing critical thinking in adult learners. **International Journal of Lifelong Education**, 10(4), 287-303, 1991.

GIGLIO, Kamil; SOUZA, Márcio Vieira de. **O artigo Mídias, Redes Sociais e Ambientes Virtuais: Pensando a Educação em Rede**. Artigo publicado nos Anais do ESUD 2013 (X Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância).

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e Ensino Presencial e a Distância**. 9ª edição. Campinas,SP. Papyrus, 2012.

KOCH, Simone Hack da Silva. **@PRENDER A @PRENDER: na busca de processos metacognitivos com o uso das TIC**. Dissertação de Mestrado. UFRGS, Porto Alegre, 2011.

LEMOS, André. **Cibercultura: tecnologia e vida social na cultura contemporânea**. 5.ed. Porto Alegre: Sulina, 2010.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Trad. Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

LÉVY, Pierre. **O que é o Virtual**. Tradução de Paulo Neves. São Paulo: Editora 34, 1996.

LIPMAN, M. **Thinking in Education**. Cambridge: Cambridge Univ. Press, 1991.

LIPOVETSKY, Gilles. Serroy, Jean. **A Cultura-mundo: resposta a uma sociedade desorientada**. Tradução Maria Lúcia Machado. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

LOBATO, Maria Cristina Ataíde. **Mediações Docentes em Fóruns Educacionais do Curso de Letras da Universidade Federal do Pará; Tese de Doutorado: PUC, São Paulo, 2012.**

MATTA, Alfredo Eurico R. **Tecnologias de aprendizagem em rede e ensino de história: utilizando comunidades de aprendizagem e hipercomposição**. Brasília: Líber Livro Editora, 2006.

MATTAR, João. **Tutoria e Interação em Educação a Distância**. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MOORE, Michael G. KEARSLEY, Greg. **Educação a distância: uma visão integrada**. Tradução Roberto Galman. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

MORAES, Roque. **Análise de conteúdo**. Revista Educação, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

MORAN, J.M. **Como Utilizar as tecnologias na escola. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologia.** Revista Informática na Educação: Teoria & Prática, 2000. Porto Alegre, vol. 3, n. 1. UFRGS. Disponível no site [HTTP://www.eca.usp.br/prof/moran/inov.htm](http://www.eca.usp.br/prof/moran/inov.htm). Acessado em: 5/12/2012.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida; **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica.** Campinas, SP. Papyrus, 2000.

NEGROPONTE, Nicholas. **A Vida Digital.** São Paulo: Cia das Letras, 1996.

OLIVEIRA, Elsa Guimarães. **Educação a Distância na transição paradigmática.** 4ª edição. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

PAAS, Leslie Christine. **A integração da abordagem colaborativa à tecnologia internet para aprendizagem individual e organizacional no PPGEF.** Dissertação de Mestrado. UFSC, Florianópolis, 1999.

PALLOF, Rena M.; PRATT, Keith. Estimulando a Aprendizagem Colaborativa. In: **Construindo Comunidades de Aprendizagem no Ciberespaço: estratégias eficientes para salas de aula on-line.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

PAULSEN, M. F. Moderating educational computer conferences. In: BERGE, Z. L.; COLLINS, M. P. (Eds.). **Computer-mediated communication and the on-line classroom in distance education.** Cresskill, N. J.: Hampton Press, 1995, p. 84-103.

RAMSDEN, P. **Improving Learning: New perspectives.** London: Kogan Page, 1988.

RESNICK, L. B. Shared cognition: Thinking as social practice. In L. B. Resnick, J. M. Levine, & S. D. Teasley (Eds.), **Perspectives on social shared cognition** (pp. 1-20). Washington, DC: American Psychological Association, 1991.

REVEL, Judith. **Dicionário Foucault.** Tradução de Anderson Alexandre da Silva. Revisão técnica Michel Jean Maurice Vincent. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências.** 9ª ed. Porto: Afrontamento, 1997.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A crítica da razão indolente: Contra o desperdício da experiência.** São Paulo: Cortez, 2000.

SILVA, Marco. (Org.). **Educação Online: teorias, práticas, legislação, formação corporativa.** 2ª edição. São Paulo: Loyola, 2006.

SILVA, Marco. **Sala de Aula Interativa: educação, comunicação, mídia clássica, internet, tecnologias digitais, arte, mercado, sociedade, cidadania.** 6.ed. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL DO BRASIL/CAPES. Disponível em: <http://www.uab.capes.gov.br/>. Acesso: 13 jan. 2014.

VIGOTSKI, L.S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** São Paulo: Martins Fontes, 1934/2007.

VIGOTSKI, L.S. **Pensamento e Linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1934/2008.



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE  
Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia

### TERMO DE LIVRE CONSENTIMENTO

Eu, \_\_\_\_\_,  
CPF \_\_\_\_\_, CI \_\_\_\_\_, declaro, por meio deste termo, que concordei em ser entrevistado(a) e participar da pesquisa intitulada: O papel do professor como mediador nas interações em fóruns online: possibilidades de composição de um aprender colaborativo desenvolvida por Beatriz Meggiato Oreques de Araujo. Fui informado(a), ainda, de que a pesquisa é orientada pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ana Paula de Araújo Cunha, a quem poderei contatar / consultar a qualquer momento que julgar necessário.

Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa. Fui informado (a) dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo, que, em linhas gerais é analisar, por meio de uma pesquisa qualitativa, o papel do professor como mediador nos fóruns online.

Fui também esclarecido (a) de que os usos das informações por mim oferecidas estão submetidos às normas éticas destinadas à pesquisa da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP).

Minha colaboração se fará de forma anônima, sendo minha identidade preservada. Dessa forma, o acesso e a análise dos dados coletados se farão apenas pela pesquisadora e sua orientadora.

Fui ainda informado (a) de que posso me retirar dessa pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo para meu acompanhamento ou sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos.

Atesto recebimento de uma cópia assinada deste Termo de LIVRE Consentimento, conforme recomendações da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP).

Pelotas, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2014

Assinatura do (a) participante:

Assinatura da pesquisadora:

Assinatura da orientadora:

Beatriz Meggiato Oreques de Araujo (pesquisadora) –bia.megara@gmail.com  
Profa. Dra. Ana Paula de Araujo cunha (orientadora) - cpead.anapcunha@gmail.com