

A MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA NO AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM

Márcia Ambrósio Rodrigues Rezende – CEAD/UFOP

1. INTRODUÇÃO

Esta comunicação requer um momento de apresentação do presente trabalho, que tem como objeto de estudo a mediação pedagógica e suas interfaces didáticas desenvolvidas no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), no Ensino a Distância (EaD). O objetivo central da pesquisa foi analisar a preparação da aula, a metodologia de trabalho, os recursos didáticos e a relação pedagógica como geradores de oportunidades formativas gestadas por meio das diferentes propostas de aprendizagem/avaliação: fóruns de debate, pesquisa, trabalhos dialogados com a prática docente e a elaboração de memoriais.

Trata-se de uma pesquisa longitudinal, dividida em três etapas¹. Na primeira etapa, realizada em 2011 e já concluída, analisaram-se os dados tomados na disciplina Profissão e Formação Docente², de um Curso de Pós-Graduação *lato sensu*, na modalidade a distância, vinculado ao sistema Universidade Aberta do Brasil(UAB), da Universidade Federal de ****. Cento e sessenta e seis estudantes frequentes, advindos de diferentes áreas do conhecimento e distribuídos em seis polos presenciais, participaram como sujeitos desta pesquisa. Esta investigação dá continuidade às discussões que motivaram a pesquisa de doutorado da autora deste artigo, focando, aqui, a modalidade a distância.

Para tornar os dados públicos, foi feita uma pesquisa qualitativa de investigação (analítico-descritiva), em que um processo de coleta de dados, por meio da (re-)escrita da experiência docente, foi sendo realizado – grupos de trabalhos presenciais, análise da participação dos estudantes nos fóruns de discussão, dos *e-mails*, da pesquisa e dos memoriais acadêmicos confeccionados, enfim os registros que foram compondo a tessitura da disciplina – ,apontando os sentidos e significados atribuídos à docente e aos/às alunos/as , e por eles representados.

As aulas e todos os registros foram sendo arquivados e, após consulta aos estudantes e solicitação para o consentimento de pesquisa, iniciou-se, no segundo semestre de 2011, a

¹ A segunda e a terceira etapas desta pesquisa têm como *locus* de investigação um Curso de Pedagogia da instituição supracitada. A fase de coleta para estas duas etapas iniciou-se em março de 2012 e terminará em julho de 2013. Estarão em análise cinco disciplinas do referido curso. Os sujeitos pesquisados são todos os envolvidos no processo ensino/ aprendizagem: uma professora, um coordenador do Curso, um coordenador de tutor, 1.116 estudantes, 52 tutores a distância.

² Carga horária da disciplina: 44h/a a distância e 16h/a presenciais.

escrita da memória docente. Analisaram-se, em profundidade, as ações e as dinâmicas elaboradas pelos estudantes e docente envolvidos na disciplina, o que permitiu um estudo acurado dos sentidos e significados presentes nos diferentes tipos de conhecimentos produzidos. Este material foi sendo disponibilizado para os estudantes por meio da plataforma *moodle*³, durante o curso, produzindo novas reações dos estudantes e, conseqüentemente, outros elementos para a investigação. A participação nos fóruns de discussão, a produção das atividades virtuais de aprendizagens e as autoavaliações realizadas pelos estudantes motivaram novas análises, por terem originado tais atividades importantes e ricos documentos, especialmente devido às reflexões neles expressos.

Trabalhar com narrativas na Pesquisa e/ou no Ensino é partir para uma desconstrução/construção das próprias experiências tanto do professor pesquisador como dos sujeitos da pesquisa e/ou do ensino. Exige que a relação dialógica se instale criando uma cumplicidade de dupla descoberta. Ao mesmo tempo que se descobre no outro, os fenômenos revelam-se em nós (CUNHA, 1997, p.2).

Para Cunha (1997), as narrativas podem provocar mudanças na maneira como as pessoas compreendem a si próprias e aos outros. Teorizando as próprias experiências, o sujeito aprende a produzir a própria formação.

O objetivo da autora deste trabalho, ao optar por tal abordagem, é potencializar espaços de reflexão para que novos elementos não detectados no desenvolvimento da experiência se incorporem aos dados analisados. Assim sendo, explorou-se a experiência dos sujeitos da pesquisa, buscando compreender questões da realidade que, a rigor, não podem ser quantificadas, tais como explorar, conhecer, entender e interpretar um fenômeno, situações e eventos, quer sejam passados ou presentes.

Pretende-se, aqui, trazer contribuições a respeito da mediação pedagógica no ambiente virtual de aprendizagem (AVA) e seus desencadeamentos na prática docente e discente, por intermédio das Novas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (NTDIC). Entre a continuidade de se manter *modelo broadcast (transmissão de conhecimento)* e do *modelo interativo (o chamado estar-junto virtual)* muitos desafios

³ *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment (Moodle)* é um *software* livre, de apoio à aprendizagem, executado num ambiente virtual.

precisam ser enfrentados. O primeiro e mais relevante deles é o de entender o conhecimento como fruto de produções interativas, de mediações pedagógicas, e não como assimilação de conteúdos. Objetiva-se, ainda, analisar as diferentes práticas de ensino/aprendizagem no AVA, como possibilitadoras da meta-avaliação em atividades pedagógicas acadêmicas a distância e reunir alguns princípios e proposições para uma estratégia de ensinar, aprender e avaliar, o que pode trazer novas nuances para o cotidiano do trabalho docente, nesta modalidade de ensino, desafiando o professor a desenvolver, de maneira inédita, suas competências e habilidades.

2 MEMÓRIA DOCENTE: ANALISANDO A EXPERIÊNCIA DE UMA PRÁTICA EDUCATIVA VIRTUAL

A professora/pesquisadora estabeleceu um meio *inventado* de veicular e registrar suas memórias e a dos estudantes – lembranças, sentimentos e histórias que formaram uma pedagogia virtual, com ricas possibilidades educativas, a seguir desvelada.

2.1 O papel do/a docente e dos/as tutores/as presenciais e a distância

O trabalho docente desempenhado na disciplina partiu, essencialmente, de prerrogativas voltadas para o apoio pessoal e virtual aos cursistas e à professora da disciplina. Os tutores presenciais são os primeiros referenciais pessoais que os estudantes da localidade têm como suporte na produção do conhecimento e na solução das demais dúvidas. Nesse sentido, o papel desses tutores consiste em viabilizar projetos que despertem, no grupo de estudantes, o desejo pelo conhecimento de cunho epistemológico, sempre relativizando as opiniões deles, provenientes do senso comum. As atividades pedagógicas suscitadas no Curso são distribuídas entre os membros da equipe de trabalho docente (professora, tutores presenciais e a distância), cabendo a cada um deles colaborar, com um percentual de responsabilidade relativo, nos trabalhos de correção das diversas avaliações, de desenvolvimento de atividades, na atuação em projetos e na realização conjunta de atividades presenciais e virtuais, entre outros.

Ao assumir o desenvolvimento da disciplina, o/a docente fica responsável pela composição da proposta de trabalho (Ementa da Disciplina, Bibliografia, Planejamento e Proposta Avaliativa). Outra atribuição do/a docente é a montagem da plataforma *moodle*, disponibilizando estudos teórico-práticos, planejamento das aulas, formato avaliativo,

materiais didáticos, confecções de fóruns interativos, texto informativos, vídeos, além de ter que formatar e fazer webconferências, videoconferências e videoaulas, dentre outras atividades possíveis com o uso das NTDIC. Destaca-se o papel relevante do professor, na mediação, durante o desenvolvimento da disciplina e na orientação, e o dos/as tutores/as que compõem a equipe de trabalho, para se estabelecer o ciclo de aprendizagem que consiste na descrição-execução-reflexão-depuração-descrição (VALENTE, 2003).

Nesse sentido, as especificidades do trabalho docente se desenvolveu por meio de constante *feedback* aos estudantes, aos tutores e ao coordenador, com a realização dos atendimentos virtuais atualizados, os registros do trabalho, a participação interativa em fórum de discussão e outras atividades disponíveis na plataforma de aprendizagem. Os/as tutores/as a distância e os/as presenciais foram orientados(as) a agir de forma interativa (relação aluno/aluno, docente/tutor, docente/tutor/coordenador), com o objetivo de que esses atores colaborassem, integradamente, para o bom andamento da disciplina e para a construção do conhecimento.

2.2 O planejamento, o processo ensino/aprendizagem, a avaliação e a mediação pedagógica

O Plano da disciplina foi sendo modelado a partir de um diagnóstico inicial apresentado pelo Coordenador do Curso, enquanto se observavam as expectativas dos/as estudantes. Após serem avaliados os limites e as possibilidades vividas por outros/as docentes, ao ministrarem essa disciplina, estruturavam-se os conteúdos, à medida em que se estabeleciam os objetivos, as razões e os critérios de avaliação que orientariam o percurso.

Para a preparação da disciplina, levantaram-se artigos disponíveis em domínio público e, ainda, os materiais pedagógicos para o planejamento e a execução da disciplina com um mês de antecedência. A plataforma foi organizada para ficar aberta no período de 14 de março de 2011 (início da disciplina) a 14 de maio de 2011 (fim da disciplina), conforme exemplo apresentado na Figura 1 abaixo:



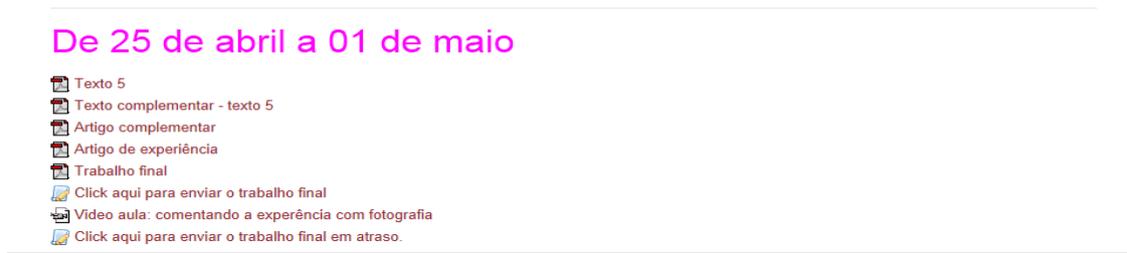


Figura 1 - Imagem de duas salas de aprendizagens, da disciplina Profissão e Formação Docente - Plataforma *moodle* do curso de Pós-Graduação - ***/***, 2011.

Conforme ilustrado na Figura 1, os conteúdos da disciplina foram distribuídos em cinco salas de aprendizagens, e os objetivos, agrupados, com o objetivo de tentar acolher os seguintes temas: a) a construção da profissão e da carreira docente; b) a identidade profissional do professor e tendências na formação inicial e continuada do professor; c) o professor como profissional reflexivo e pesquisador; d) a docência como saber, ser e fazer a profissão etc. A autoavaliação foi constituída como ponto fulcral para o acompanhamento das aprendizagens. Como finalidade principal da disciplina, esperava-se que os estudantes, ao final do ciclo, fossem capazes de demonstrar conhecimento, compreensão e aplicação de conteúdos factuais e conceituais, procedimentais e atitudinais em ações didáticas vivenciadas como docentes e como discentes (ZABALA, 1998). Outro objetivo importante da disciplina foi fazer o debate sobre a formação de professores, em seus aspectos teóricos e práticos. Os textos selecionados tinham como ideia central a necessidade de que o debate sobre o tema se realizasse a partir de uma análise dos distintos projetos da profissão docente, a percepção dos professores como profissionais reflexivos e a questão da relação entre teoria e prática na formação de professores. Escolheu-se o texto de Ricci (2006) para apresentar *as concepções de formação* que permearam os anos 70, 80, 90. A autora mostra que nos últimos vinte anos, o tema da formação e capacitação do professor do ensino fundamental destacou-se no cenário educacional brasileiro.

No primeiro texto, "Os professores e a profissão docente", de Faria Filho (2004), estudaram-se os seguintes aspectos: a) Os professores na história; 2) A docência como profissão; 3) As ações sociais e políticas dos professores: da feminilização à ação sindical. Assim sendo, adentrou-se na história da profissão e mostrou-se a importância que se dá a esse aspecto. Sabe-se que, na maioria das vezes, o desconhecimento da história da profissão não é

responsabilidade apenas do professor, já que as próprias instituições e livros que formam, cotidianamente, os docentes, negligenciam esse aspecto (FARIA FILHO, 2004).

No segundo texto, Peres (2004a) discute *sobre a prática pedagógica e a constituição dos saberes docentes*, a partir de três ideias centrais: 1. Processo de constituição dos saberes docentes; 2. Os saberes da prática; 3. Os desafios da prática: ressignificando o trabalho em sala de aula. Peres (2004a) começa a discussão posta em pauta com a seguinte questão fundamental: é necessário, afinal, saber dominar para ser professor? Segundo a autora, responder a essa questão aparentemente simples não é fácil.

Requer atenção e reflexão. Convidamos você a pensar mais profundamente sobre essa questão, lembrando-se sempre de que, ao falarmos da escola como campo da prática pedagógica, estaremos voltando nossa atenção, especialmente, para você e sua escola (PERES, 2004a, p. 184).

Dando continuidade à abordagem supradescrita, no terceiro texto, Peres(2004b) debate sobre *a formação em serviço, a sua relação com a prática dos professores* e com o desenvolvimento da profissão docente. Neste texto, Peres (2004b) apresenta duas questões importantes: 1. a reflexão a respeito do papel da formação em serviço e da formação continuada; 2. os tipos e modalidades de formação em serviço.

No quarto texto, foi disponibilizado o artigo de Dias-da-Silva (1998), “O professor e seu desenvolvimento profissional: Superando a concepção do algoz incompetente”. Nele, a autora faz uma crítica ao modelo de racionalidade técnica e à emergência da abordagem crítico-reflexiva que possibilitaram o reconhecimento da importância do professor e de seu desenvolvimento profissional como variável decisiva para a compreensão do fenômeno educativo. As pesquisas realizadas pela autora e equipe de pesquisadores apontam para a necessidade de conceber os professores como "gestores de dilemas", sujeitos de um fazer e de um saber que precisam ser analisados à luz de seu próprio desenvolvimento profissional, mediado pelas condições de trabalho, valores e contexto social.

No quinto texto, "Conta-me agora! As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino", Cunha (1997) traz uma reflexão a respeito das narrativas como instrumental educativo, tanto na pesquisa, como no ensino. Recupera-se o sentido das narrativas e parte-se do pressuposto de que trabalhar com elas na pesquisa e/ou no ensino é partir para a construção/desconstrução das experiências do professor. Explora-se a dupla

vertente de possibilidades no campo: a investigação da narrativa usada no ensino e na pesquisa que usa a narrativa.

Nos textos complementares, apresentaram-se, como alternativa, alguns artigos que traziam novas informações sobre o assunto da disciplina. Rezende (2010) apresenta os resultados de uma pesquisa de doutorado que teve como objeto de estudo a apresentação da relação pedagógica, a avaliação e a construção de *portfólios* de aprendizagens, destacando os seguintes resultados: 1. o permanente diálogo entre docente e estudante, com ênfase no processo de aprender; 2.a (re-)criação e a (re-)significação de práticas pedagógicas; 3. a apropriação de múltiplas linguagens, o exercício cíclico da autoavaliação e da autorregulação.

Como proposta de avaliação, sugeriram-se cinco roteiros de atividades em que os estudantes deveriam trabalhar com os aspectos conceituais e contextuais presentes na bibliografia disponibilizada e nas experiências vividas e/ou observadas. Foram distribuídos 10 pontos: quatro pontos para os roteiros de atividades propostos ao final da leitura dos textos indicados e seis pontos para o trabalho final. Os estudantes foram estimulados a escolher uma, entre três opções possíveis, para a produção do trabalho final: 1) relatar experiências vividas no exercício da docência; 2) buscar reflexões por meio de uma pesquisa; 3) elaborar um memorial. Nesse sentido, o trabalho final não seguia um roteiro rígido, e os estudantes tinham autonomia para escolher qual tipo de atividade gostariam de realizar.

Pode-se ver, na Figura 2, um recorte das orientações docentes disponibilizadas na plataforma de aprendizagem.

Figura 2

Orientações para construção de um MEMORIAL ou UM RELATO DE EXPERIÊNCIA ou UMA PESQUISA

➤ Elabore um texto de no mínimo 1 página e no máximo 3)
(TRABALHO FINAL – 6 PONTOS)

Caro estudante,

A produção deste trabalho final substituirá a prova presencial. Neste sentido, você poderá ir confeccionando seu texto durante a leitura dos artigos indicados e entregá-lo na data aprazada.

Você terá três opções de escolha. Pense e escreva sobre a opção de trabalho que você se sentir mais preparado para executar. Se tiver dúvidas, isso será ótimo! O início de todo conhecimento sólido são as indagações e o desconforto. Para desenvolver o espírito curioso e inquieto é preciso, também, ter condições concretas para fazê-lo: oportunidades de leituras, debates, espaços de participação e de exercício pleno da cidadania. Estas condições você tem, não é? Considerando isso, escolha um dos trabalhos sugerido abaixo e nos surpreenda com suas experiências docente.

1) ORIENTAÇÃO PARA CONFEÇÃO DO TRABALHO

- a) Fazer o texto articulando seu relato de experiência e/ou sua pesquisa e/ou seu memorial com as idéias dos autores estudados nesta disciplina.
- b) O artigo deve ter no mínimo 2.800 e no máximo 7.000 mil caracteres com espaços, excluindo as referências bibliográficas e as notas (contar com Ferramentas do processador de textos (Word ou Star Office, por exemplo).

Um grande abraço e bom trabalho,

Figura 2- Fragmento da orientação para trabalho final da disciplina "Profissão e Formação Docente".

Fonte - Plataforma moodle do curso de Pós-Graduação - ***/***.

Os/as estudantes foram estimulados, por meio dessa proposta, a mostrar um pouco da sua experiência como professores/as ou a trazer a de outros/as. Por meio dos roteiros de atividades, foi possível provocar a reflexão a respeito do exercício da docência dos/as estudantes/professores/as e deixar registrado um crescimento muito significativo daqueles/as ao final da disciplina. Veja-se, abaixo, um memorial, na íntegra, escrito por ***.

TRAÇOS E TRAJETOS: SABERES VIVENCIAIS

[...] No decorrer das reflexões propostas pela disciplina Profissão e Formação Docente, reconheci em mim as práticas de meus antigos professores arraigadas em meu fazer pedagógico[...]. Se o quesito valorativo foi uma boa referência para conduzir a formação de meus alunos, já não se pode considerar essa mesma afirmativa no que tange à didática. As aulas enfadonhas, o silêncio que silenciava até a alma, as cópias intermináveis, as arguições vazias, mais para controle que para garantir aprendizagens, se constituíram em anos de manipulação de minha mente que até hoje, mesmo vivenciando novas práticas, novos saberes, me vejo repetindo os mesmos erros, tenho dificuldades em superar o fazer tradicional. Faço um esforço enorme para propiciar aulas mais significantes, mais práticas capazes de gerar aprendizagens de forma a cortar o elo, de desfazer o ciclo para que outros futuros mestres possam fazer diferente. Essa inquietação dúbia, entre o novo surpreendente e incerto e o antigo consolidado, povoa minha prática até hoje [...]. Desafios foram transpostos com certeza, mas ainda temos muito a aprender, saberes a serem alcançados, práticas a serem superadas, conteúdos a serem dominados para só assim sermos capazes de promover uma educação formativa. Hoje, não fazemos como fazíamos antigamente, porém quando deparamos com um conteúdo novo acabamos assumindo algumas posturas que nos remetem aos exemplos referenciais, mas precisamos continuar a experimentar e a buscar a superação do comodismo impetrante e é isso que estamos consolidando nessa nova formação. É nessa profusão de desejos e sentimentos que refletimos a função da educação: seria suficiente garantir conhecimentos formais? As barbáries estão aí para nos dizer que não, para lançar um novo desafio: garantir conhecimentos, mas também valores éticos e morais. Que nós, professores, nos reconheçamos em nossas relações, que consigamos ter a clareza o quão nossos padrões valorativos conduzem nossas ações, quais precisam ser realinhados, que angústias e medos estão envolvendo nossa prática. Ao debruçarmos sobre nossas próprias questões encontraremos respostas que nortearão o fazer pedagógico, mas isso não será rápido nem mesmo definitivo, pois estamos num contínuo processo formativo, nós e nossos alunos[...].

(Excerto do memorial reflexivo apresentado pela estudante A.M.M.L. - Polo de J.M.- Curso de Pós-Graduação - ***/***, 01 de maio de 2011)

Destarte, ao usar um registro de aprendizagem dessa natureza, usado como instrumento de avaliação, pode-se revelar uma riqueza de informações/aprendizagens, em que se destacam os seguintes aspectos:

1. O memorial da professora A.M.M.L. aponta alterações na organização dos tempos e espaços escolares, na escola onde trabalha, visando a uma melhor qualidade de ensino: o papel do trabalho coletivo na escola, a reflexão crítica a respeito de sua profissão, a capacidade dissertativa, com aprofundamento sobre seu “ser” e “estar” docente, a busca por novos métodos, novas didáticas etc.
2. A partir da leitura desse memorial, temos uma prova relevante de que as narrativas docentes provocam mudanças na forma como as pessoas compreendem a si próprias e aos outros e, por este motivo, tais textos são também importantes estratégias formadoras de consciência numa perspectiva emancipadora (CUNHA, 1997);
3. O memorial pode ser um rico instrumento de reflexão do trabalho do estudante-professor,e, também, se transformar em um *portfólio* demonstrativo docente (REZENDE, 2010) para o acompanhamento de todo o processo de avaliação por meio da coleta de dados e informações sobre os alunos e, cuidadosamente, do registro dos desafios, as necessidades e possibilidades dos sujeitos envolvidos no processo de ensinar e de aprender;
4. O texto do memorial também diz dos procedimentos utilizados durante o processo de interação didática da disciplina, pois esses se centravam no uso de ferramentas virtuais e/ou dinâmicas presenciais que foram essenciais na discussão dos conteúdos; na elaboração dos memoriais discentes; e, no caso de alguns fóruns de discussão, possibilitavam o conhecimento dos membros do grupo. Quando necessário, fazia-se uso das aulas expositivas (videoaulas, webconferência) para a exploração de conceitos e procedimentos.

Acredita-se que a avaliação deva favorecer situações processuais instigando e recriando o binômio ensino/aprendizagem na prática educativa de docentes/estudantes. Destarte, as diversidades de procedimentos avaliativos desvelam possibilidades pedagógicas que uma perspectiva de avaliação tradicional não permitiria descortinar. Dito de outra forma, entende-se que não se pode criar *enclaves fortificados* (CALDEIRA, 2000)⁴ para a avaliação e, sim, desencadear um conjunto deles, que sejam capazes de estimular caminhos divergentes e convergentes da ensinagem/aprendizagem. (REZENDE, 2010, p.23).

⁴ CALDEIRA, T.P.R. *Cidade de muros: crime, segregação e cidadania em São Paulo*: São Paulo: Ed. 34/Edusp, 2000.

Observando o que diz Rezende (2010), entende-se que o papel do professor deve ser o de buscar a qualidade das ações pedagógicas, motivar os estudantes na produção de novos conhecimentos e, certamente, servir de exemplo – ser um mediador preparado e sensível aos dilemas docentes e problemas educacionais. Ao fazer isso, o mestre ensina por meio dos gestos. Isso é fundamental e funciona..

Também é importante destacar que os conteúdos e processos avaliativos eram re-elaborados de acordo com as necessidades do contexto, tendo em vista que o processo de ensino/aprendizagem é dinâmico e que transformações cotidianas exigem sempre novas adaptações (HADJI, 2001).

De forma processual e dinâmica, o programa da disciplina foi sofrendo as alterações de acordo com as necessidades de incorporações na ordem da discussão de novos conteúdos e nas abordagens metodológicas das aulas virtuais. Essa atitude teve por objetivo a adequação dos programas às necessidades contingenciais dos estudantes e às melhorias *do que* (quais conteúdos selecionar) e *do como* (qual metodologia seguir) ,buscando aproximar a teoria da prática e maximizar o alcance dos objetivos.

2.3 A MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA NOS FÓRUNS DE DISCUSSÃO

Para criar um espaço de debates entre os participantes da disciplina *Profissão e Formação Docente*, foram selecionados três fóruns de discussão, conforme Figura 3:

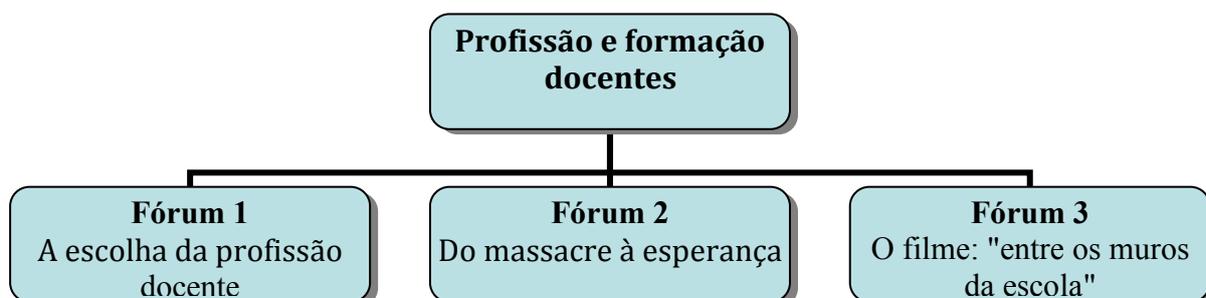


Figura 3: Organograma que mostra o planejamento dos fóruns de debate sobre a profissão e a formação docentes.

Todos os fóruns supradestacados na Figura 3 foram mediados por vídeos (CORDEIRO, 2007) tomados no *You Tube*, com o objetivo de motivar as reflexões das situações pedagógicas que compõem a profissão docente. Veja-se, abaixo, o bate-papo pedagógico realizado entre a tutora S.M.P. e as estudantes D.F.S. e R.V.P.

Duas situações nos filmes me impressionaram mais: a do menino que tinha que ficar junto à lixeira, já que não conseguia aprender (devia se sentir um lixo), e a professora no início de carreira, que foi orientada por outra mais experiente como deveria agredir fisicamente um aluno sem deixar marcas [...]. (S.M.P., 18 abril 2011, 11:14 - P.O.P).

Bom dia!!! S.M.P, também fiquei impressionada com essas duas situações (o menino na lixeira e a aula sobre o castigo invisível). [...] Eu, por exemplo, tenho jovens de até 70 anos!!! Como não me apaixonar? Peço a Deus e ao meu esforço em aprender, que eu tenha competência para não colocar na lixeira, ainda que não seja a física, nenhum dos meus alunos... (R.V.P., quinta, 21 abril 2011, 11:02 – P.O.P).

Concordo com as duas, acredito que o professor é responsável pelo aluno mesmo depois de ele já ter deixado a escola, costumo dizer que, se meu aluno se tornar um grande profissional, terei minha parcela de responsabilidade, porém, se ele se tornar um marginal, também terei minha parcela de culpa, e nada melhor que esses vídeos para mostrar isso! Como disse a S.M.P. e as marcas da alma? Que marcas queremos deixar em nossos alunos?[...] (D. F. S., sábado, 23 abril 2011, 22:20 – P.O.P)

(Fragmentos dos debates realizados no fórum "A escolha da profissão e a formação docente", abril 2011)

Com base no que foi vivenciado pela tutora e estudantes, nos exemplos supracitados, vê-se que os fóruns foram arquitetados para permitir o diálogo entre professora/tutores/as/estudantes, estudantes/estudantes. Os estudantes, ao serem convidados a participar dos fóruns e a elaborar seus textos, produzir seus memoriais e autoavaliações, aceitaram o convite ao conhecimento, e acabaram por elaborar trabalhos originais, capazes de revelar suas aprendizagens individuais e coletivas. Também, tinham eles próprios a responsabilidade de compreender e analisar os conhecimentos a que tinham acesso. Essa foi uma forma de conduzir os estudantes a fazerem uma retomada crítica das ações que iam sendo realizadas, permitindo-lhes melhorar seus desempenhos (MEIRIEU, 1998), numa decisão, às vezes espontânea, de avaliar o trabalho realizado, com a perspectiva de desenvolver os processos avaliativos pautados por processos pedagógicos de autorregulação. Entendeu-se que houve uma articulação dos conteúdos da disciplina com os saberes construídos no processo de produção dos trabalhos acadêmicos.

A disciplina terminou com uma reflexão filosófica no quarto fórum *Ser professor, hoje*, por meio da postagem dos seguintes *links* de vídeos que compõem uma gravação do

programa *Café Filosófico*, da TV Cultura, com o filósofo Oswaldo Giacóia Junior e a filósofa Viviane Mosé. A partir desse debate, buscou-se compreender melhor o motivo de haver, historicamente, várias concepções de verdade, dos pressupostos que orientam a formulação das intervenções docentes no processo de ensino e aprendizagem e a importância do método para o conhecimento. Além desses vídeos, foram postados *slides-shows* e uma carta escrita pela autora deste texto como instrumentos mediadores para um repensar sobre a epistemologia do professor – aprendendo a pensar sobre a relação entre o ensino e a aprendizagem, considerando a mediação feita pelo método. Os estudantes foram convidados ao debate e faziam articulação com múltiplas ideias postadas para a discussão.

Estudante 1:

Assisti todos os vídeos do Café filosófico "O Pensamento" pude perceber que o "Conhecimento" é a maior riqueza que temos. Cada vez mais que compartilharmos o que sabemos com os outros, mais nos aperfeiçoamos. E os alunos são os melhores recursos humanos que temos dentro da escola. E a relação de troca de "Amor", "Coletividade", buscam princípios que apontam ao incentivo da aprendizagem. Uma vivência coletiva articulada entre professores e alunos dos currículos usados em sala de aula, revelam idéias, valores, conhecimentos que vão levar ao sucesso das mudanças da era. (Excerto do debate feito por D.M.C.R., sábado, 7 de maio 2011, 18:58)

Estudante 2:

Concordo com você D.M.C.R, quanto mais aprendemos mais temos o que aprender, mais temos o que conhecer. E a troca de experiências é o motor que move este conhecimento, que nos instiga a buscar o novo e nos arriscamos neste universo de aprendizagem. ((Excerto do debate feito por C.M.O., sábado, 7 de maio 2011, 19:39)

Estudante a 3:

Concordo com vocês, D.M.C.R e C.M.O, somos eternos aprendizes, aprendemos a cada dia na medida em que estamos abertos às mudanças. Através da autorreflexão e da autocrítica, percebemos os pontos positivos e também os negativos em nossa prática pedagógica. O professor atual comprometido com a educação de seus alunos nesta era tecnológica deve rever suas metodologias, concepções e crenças utilizadas em sala de aula. Crescemos e aprendemos enquanto seres humanos quando somos capazes de inovar, buscar o novo, acreditando que somos os responsáveis para proporcionar às nossas crianças uma educação de qualidade. Que sejamos como as lagartas que se libertando de seus medos, aos poucos, se transformam em belas borboletas! (Excerto do debate feito por S.M.V.R., domingo, 8 de maio 2011, 08:07)

(Fragmentos dos debates realizados no fórum " Ser professor, hoje", abril/maio 2011)

O diálogo construído no fórum *Ser professor, hoje* sintetiza o que, ao longo do ensino da disciplina, a docente, os tutores e os discentes foram estabelecendo num relevante diálogo, compartilhando responsabilidades. Para Masetto (2000), o estudante deve ser

estimulado ao protagonismo nas ações educativas.

O aluno, num processo de aprendizagem, assume papel de aprendiz ativo e participante (não mais passivo e repetidor) de sujeito de ações que o levam a aprender e a mudar seu comportamento. Essas ações, ele as realiza sozinho (autoaprendizagem), com o professor e com os seus colegas (interaprendizagem). Busca-se uma mudança de mentalidade e de atitude para parte do aluno: que ele trabalhe individualmente para aprender a colaborar com a aprendizagem dos demais colegas, com o grupo, e que ele veja o grupo, os colegas e o professor com parceiros idôneos, dispostos a colaborar com a aprendizagem (MASETTO, 2000, p. 141).

Os quatro fóruns postados em cena, para análise, vão ao encontro do processo interativo de ensino-aprendizagem apontado por Perez e Castilho (1999) e por Masetto (2000), uma vez que anunciam as aprendizagens assimiladas e revelam nuances relevantes na condução de uma prática pedagógica inovadora em ambientes virtuais de aprendizagem.

Os fragmentos dos debates destacados apontam indícios significativos do início de uma Comunidade Virtual de Aprendizagem (CVA) em que ideias sobre o tema foram reveladas, anunciando uma rica interação capaz de tornar explícitas as aprendizagens postas em cena.

3 A MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA E O ESTAR-JUNTO VIRTUAL: POSSIBILIDADES E DESAFIOS

Sabe-se que a mediação pedagógica é uma das peças-chave para a qualidade do ensino. Entretanto, também é notório que são inúmeros os desafios a serem vencidos para dar à profissão de professor a dignidade esmagada pela falta de salários dignos e recursos adequados de trabalho. Apesar de se conviver com tais ambiguidades – entre o poder de encantamento do professor e suas imagens quebradas diante de tantas questões que abalam a identidade –, acredita-se na educação e no seu potencial de dar novas chances, de ampliar os horizontes dos estudantes.

As produções postadas nos fóruns, os trabalhos realizados, os vários *e-mails* recebidos de professores/as que avaliaram aspectos da disciplina foram revelando que a relação professora/aluno estabeleceu-se de diferentes formas e que os/as estudantes vão se posicionando, de maneira interativa ou pouco interativa, no ambiente virtual de aprendizagem. Alguns estudantes avaliam a dificuldade em manusear as NTDICs, mas,

mesmo assim, apontam como positiva a forma como se dispõem a entrar em contato com as informações disponíveis na plataforma e a relação professora/estudante que foi sendo estabelecida ao longo da disciplina.

Professora, ainda não consegui interagir no fórum de notícias, não tenho muita prática com computador, mas estou me esforçando. Quero que saiba que estou atenta, vejo suas postagens e fico encantada. Deu para sentir que você é uma professora de verdade, não só ensina o que fazer, faz acontecer. Em um Curso de Pós-Graduação ter uma professora que interage e respeita tanto os alunos é raro, mais que isso, é um presente. Um grande abraço! (e-mail da estudante N.C.A. – 25 de abril de 2011, 16:16:54).

A estudante N.C.A. revela, no conteúdo do *e-mail* supracitado, sua dificuldade diante do uso das NTDICs, da necessidade de usá-las para interação das aprendizagens e da sua disponibilidade em aprender, o que nos remete a uma análise feita por Valente (2010, p. 232).

O fato de existir um grupo de pessoas interessadas em aprender e elas estarem usando as TIC em um determinado contexto educacional, como acontece nos cursos de educação a distância *on-line*, não significa necessariamente o estabelecimento de uma comunidade virtual de aprendizagem (CVA). A constituição de uma CVA depende de muito outros fatores, como do nível de interação, de cooperação e de engajamento que se estabelece entre os participantes[...].

Como se constata, há desafios, tanto por parte dos estudantes, quanto por parte dos docentes, para que se estabeleça, de fato, uma CVA. Nesse sentido, Valente (2010, p. 235) continua colaborando para o entendimento da questão.

A CVA se constitui de afinidades de interesses, de conhecimentos, de projetos mútuos e valores de troca, estabelecidos no processo de cooperação. Assim, o professor ou mediador da CVA deve estar preparado para lidar com os conceitos pertinentes ao tópico sendo trabalhado, bem como as emoções, o estado de espírito e o sentimento de pertencimento dos seus membros.

Pode-se dizer, que nesta disciplina, que houve um crescimento significativo dos estudantes no uso do AVA, na constituição de uma CVA. Esta constatação se deve ao processo de conscientização, reflexão e crítica que foi sendo construído a partir de uma relação professora/tutores/alunos, estabelecendo diferentes formas de participação e potencializando o estabelecimento da interação virtual.

4 PRINCIPAIS CONCLUSÕES

A vivência desta pesquisa trouxe contribuições para o estudo sobre a mediação pedagógica em ambientes virtuais, a gestão da aula e seus desencadeamentos nas práticas avaliativas coerentes com um trabalho de ensino que instigue a criatividade e a originalidade na elaboração acadêmica, sendo, no caso em questão, a prática de atividades de ensino/aprendizagem as quais tenham como estratégia importante a metaavaliação em atividades pedagógicas acadêmicas. Destarte, o que se concluiu, mesmo que provisoriamente, dessa experiência é que:

- a. a mediação pedagógica objetivou transformar o ambiente virtual em um *ateliê* para construções acadêmicas, capaz de revelar como cada estudante decidiu apresentar seu processo de conhecimento (em um memorial e/ou relato de experiência) e capaz de dar visibilidade às riquezas pedagógicas;
- b. a apresentação de um trabalho docente em construção/desconstrução, no sentido de mostrar como se potencializam as aprendizagens virtuais, demonstrou que muito ainda se tem que caminhar para qualificar, ainda mais, as ações formativas para desenvolver, em sua completude, a CVA;
- c. a reunião de alguns princípios e proposições, para uma estratégia de ensinar/aprender/avaliar, pode trazer novas nuances para o cotidiano do trabalho docente em ambientes virtuais, desafiando o mestre a desenvolver, de maneira singular, suas competências e habilidades e a usar os *fóruns* de discussão, o memorial e a autoavaliação como estratégias para desvelar o aprendido, e que tudo isso evidencia a necessidade de se alterar o paradigma da racionalidade técnica tão incorporado às cenas das aulas acadêmicas (CUNHA, 1998, SÁ-CHAVES, 1998);
- d. a possibilidade de também usar o saber-fazer para modificar a mediação pedagógica em ambientes virtuais, estabelecendo uma mediação pedagógica participativa e convergente com os ideais humanistas da formação em EaD: o chamado *estar-junto virtual* (VALENTE, 1999), é real.

Como constatado, os estudantes vão se tornando sujeitos em seu processo de conhecimento, de conscientização. Paulo Freire desenvolve, em seus trabalhos, a noção de conscientização que, para ele, é muito mais do que saber o que acontece ao redor. Trata-se de um processo histórico em que os sujeitos constroem e incorporam ideias, e é nesse processo de conscientização que se deve pautar a boa formação do professor. Para Freire (1999), no mesmo ato de responder aos desafios de vida, o homem se cria, se realiza como

sujeito, porque essa resposta exige dele reflexão, crítica, invenção, eleição, decisão, organização.

A docência no ensino superior, em EAD, ainda tem sido uma vivência experimental incorporada de desconfortos, desafios e dúvidas que perpassam este novo fazer profissional: como realizar uma mediação pedagógica no ensino a distância de forma interativa e formativa? Como formatar as atividades de aprendizagens? Como organizar o processo avaliativo que seja, de fato, formativo? Estas e outras questões revelam que o processo de ensino e suas mediações no AVA apresentam um grande desafio para o professor, que deve estar atento à investigação das questões que merecem maior investimento pedagógico e, conseqüentemente, alterações nos encaminhamentos didáticos.

REFERÊNCIAS

CORDEIRO, L.Z. Elaboração do material videográfico: percursos possíveis. In: CORRÊA, Juliane (Org.). *Educação a distância*. Orientações metodológicas. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CUNHA, M.I. da. Conta-me agora!: As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. *Rev. Fac. Educ. [on line]*. 1997, vol.23, n.1-2.

DIAS-DA-SILVA, M.H.G. F. O professor e seu desenvolvimento profissional: Superando a concepção do algoz incompetente. *Cad. CEDES [on line]*. 1998, vol.19, n.44, pp. 33-45.

FARIA FILHO, L. M. Os professores e a profissão docente. In: SALGADO, M.U.C e MIRANDA, G.V. (Orgs). *Coleção Veredas – Formação de Professores: SEE/MG*, 2004, v. 4.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 13 ed. São Paulo: Paz e Terra. 1999.

HADJI, C. *A avaliação desmistificada*. Porto Alegre: ArtMed, 2001.

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

MEIRIEU, P. *Aprender... sim, mas como?* Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

PEREZ, F. G. et CASTILHO, D. P. *La mediación pedagógica*. San José, Costa Rica: Rádio Nederland, 1991.

PERES, E.T. *A prática pedagógica e a constituição dos saberes docentes*. In: SALGADO, M.U.C e MIRANDA, G.V. (Orgs). Coleção Veredas – Formação de Professores: SEE/MG, 2004a, v. 3.

PERES, E.T. *A formação em serviço e a prática profissional*. In: SALGADO, M.U.C e MIRANDA, G.V.(Orgs).Coleção Veredas – Formação de Professores: SEE/MG, 2004b, v. 4.

REZENDE, M.A.R. *A relação pedagógica e a avaliação no espelho do portfólio: memórias docente e discentes*, 2010. Disponível em:
http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/1843/FAEC-87YPQC/1/tese_completa1.pdf. Acesso em fevereiro 2012.

RICCI, C. S. Formação do professor, 2006. Disponível em:
<http://crv.educacao.mg.gov.br/SISTEMA_CRV/index.aspx?ID_OBJETO=30320&tipo=ob&cp=003366&cb=&n1=&n2=Biblioteca Virtual&n3=Temas Educacionais&n4=&b=s>
Acesso em março de 2012.

SÁ-CHAVES, I. S. Porta-fólios: no fluir das concepções, das metodologias e dos instrumentos. In: ALMEIDA, L. S.; TAVARES, J. (Orgs). *Conhecer, aprender, avaliar*. Porto: Porto Editora, 1998, p. 135-41.

VALENTE. J.A. As diferentes abordagens de educação a distância. Artigo *Coleção Série Informática na Educação – TVE Educativa*, 1999. Disponível em:<<http://www.proinfo.gov.br>> Acesso em março 2012.

VALENTE, J.A. Curso de Especialização em desenvolvimento de projetos pedagógicos com o uso das novas tecnologias: descrição e fundamentos. In: VALENTE, J.A., PRADO, M.E,B.B., ALMEIDA, E.B. *Educação a distância via internet*. São Paulo: Avercamp, 2003.

VALENTE. J.A. A interação entre aprendizes nas comunidades virtuais de aprendizagem: *oportunidades de aprender e identificar talentos*, 2010. Disponível em:
<http://www.fae.ufmg.br/endipe/livros/Livro_3.PDF> Acesso em outubro de 2011.

ZABALA, A. *A pratica educativa*. Como ensinar. Tradução Ernani F. Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 1998.