

A Interação e a Colaboração na Formação de Mediadores Pedagógicos Digitais

Interaction and Collaboration in Training Digital Pedagogical Mediators

Wanderlucy A. Alves Corrêa Czeszak^{1*}
Daniela Melaré Vieira Barros²
Elisa Tomoe Moriya Schlünzen³
Daniela Jordão Garcia Perez⁴

*¹ Faculdade de Tecnologia- FINACI –
Av. Brigadeiro Luis Antonio, 2867.
São Paulo, SP - Brasil

*wanderlucyc@gmail.com

² Universidade Aberta, Portugal -
Departamento de Educação e Ensino a
Distância - Palácio Ceia - Rua da Escola
Politécnica, n.º141-147 - 1269-001, Lisboa

³ Universidade do Oeste Paulista - Rua José
Bongiovani, 700. Cidade Universitária -
Presidente Prudente, SP – Brasil

⁴ Universidade Estadual Paulista.
Rua Dr. Bento Teobaldo Ferraz, 271 –
Barra Funda – São Paulo, SP - Brasil

Resumo

Nossa pesquisa se desenvolveu em uma das turmas do curso on-line, fruto de uma parceria entre a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), a Universidade Aberta de Portugal (UAb) e a Universidade Estadual Paulista (UNESP), para a formação de 1500 cursistas. Este estudo apresenta a experiência de uma das autoras no curso de formação de mediadores pedagógicos digitais para educação a distância, enfatizando a importância da interação e do trabalho colaborativo na construção do conhecimento. O conceito de aprendizagem expansiva de Engeström (1994) e a abordagem Construcionista, Contextualizada e Significativa (CCS) de SCHLÜNZEN (2015) compõem a base deste estudo. Foi adotada uma abordagem metodológica quanti-qualitativa, a análise de conteúdo realizada por Bardin (2009), a partir da qual são realizadas observações sobre a natureza da interação em atividades propostas no ambiente virtual de aprendizagem (AVA) e em um grupo utilizando o aplicativo WhatsApp. Podemos afirmar que os processos de comunicação foram fundamentais para formar o professor mediador, condição essencial para que seja promovida a interação e o trabalho colaborativo.

Palavras-chave: Interação. Colaboração. Formação de mediadores pedagógicos. EaD.



Recebido 31/ 12/ 2019
Aceito 25/ 03/ 2020
Publicado 01/ 04/ 2020

COMO CITAR ESTE ARTIGO

ABNT: CZESZAK, W.A.A.C. et al. A Interação e a Colaboração na Formação de Mediadores Pedagógicos Digitais. **EaD em Foco**, V10, e941. 2020. doi: <https://doi.org/10.18264/eadf.v10i1.941>

Interaction and Collaboration in Training Digital Pedagogical Mediators

Abstract

Our research was developed in one of the classes of the on-line course, as a result of a partnership between the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (CAPES), the Open University of Portugal (UAb) and the Paulista State University (UNESP), for the training of 1500 students. This study presents the experience of one of the authors in the training course of digital pedagogical mediators for distance education, emphasizing the importance of interaction and collaborative work in the construction of knowledge. Engeström's (1994) concept of expansive learning and SCHLÜNZEN's (2015) Constructive, Contextualized, and Meaningful (CCS) approach form the basis of this study. A quantitative and qualitative methodological approach was adopted through content analysis by Bardin (2009), from which observations are made on the nature of interaction in proposed activities in the virtual learning environment (VLE) and in a group using the WhatsApp application. We can affirm that communication processes were fundamental to form the mediator teacher, an essential condition for promoting interaction and collaborative work.

Keywords: *Interaction. Collaboration. Training of pedagogical mediators. Distance education.*

1. Introdução

A formação pedagógica do profissional que atua em cursos *on-line* demonstra importância crescente no que concerne às diversas competências e habilidades, que vão além daquelas relativas ao uso de recursos tecnológicos, enfatizando a capacidade de trabalhar colaborativamente, a interação e a mediação (SILVA, 2010). Nossa experiência na tutoria tem demonstrado que há considerável potencial de construção de conhecimento na aprendizagem colaborativa e por meio dos recursos tecnológicos disponíveis nos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) para promover a interação (SILVA, 2010) e a redução da distância transacional (MOORE, 2002).

No contexto do curso de formação de mediadores pedagógicos digitais para EaD, oferecido pela parceria entre o Centro de Promoção para a Inclusão Digital, Escolar e Social (CPIDES) da Universidade Estadual Paulista (Unesp, Brasil) e a Universidade Aberta (UAb, Portugal), observou-se que as interações entre tutores e cursistas (espontâneas ou planejadas) se desenvolvem pela convergência interativa para mediação das iniciativas dos participantes, em situações caracterizadas como trabalho colaborativo dentro da abordagem Construcionista, Contextualizada e Significativa (CCS) (SCHLÜNZEN, 2015). Nesta abordagem, a partir do planejamento da proposta da atividade da disciplina com abordagem CCS, o cursista fica envolvido na construção de algo real, dentro de um contexto próprio e familiar, com um significado para a sua atuação profissional e experiência de vida.

Este relato vem destacar a organização do trabalho colaborativo, mediante ferramentas comunicacionais e os processos de interação que o facilitam, analisando e identificando elementos oriundos dessa mediação que facilitam o trabalho colaborativo. A importância dessa análise está em identificar ações pedagógicas para promover a gestão do conhecimento com grupos específicos, estimulando a colaboração e ensinando a realizá-la.

1. Fundamentação teórica

Trabalhar colaborativamente não é tarefa simples e intuitiva (CORTELAZZO, 2013; SILVA, 2010). Tal estratégia requer reconhecer que a importância da interação tem sido cada vez mais discutida nos programas e projetos educacionais, sendo considerada como um princípio educacional básico (SCHNITMAN, 2011). A interação e o trabalho colaborativo na educação têm ganhado destaque significativo, especialmente na formação em serviço, independentemente da modalidade de ensino. As características do trabalho colaborativo são apontadas por promoverem a construção de conhecimento reflexivo (SILVA, 2010), além de representarem práticas presentes na vida social e profissional, incluindo aspectos como o convívio construtivo entre diferentes pontos de vista, conscientização e respeito à diversidade e construção de espaços de confiança. Contudo, para o sucesso da experiência educacional, é fundamental destacarmos o papel do mediador pedagógico para que o trabalho colaborativo se desenvolva de maneira organizada e produtiva (SCHNITMAN, 2011).

Dessa forma, os mecanismos formadores do trabalho colaborativo, como a partilha de experiências dos mais diversos contextos e tomadas de decisões, podem agregar valor à discussão e sugerir elementos que resultem no aprendizado. “O trabalho colaborativo possibilita o resgate de valores como o compartilhamento e a solidariedade — que foram perdendo-se ao longo do caminho trilhado por nossa sociedade, extremamente competitiva e individualista.” (DAMIANI, 2008, p. 225). A autora afirma ainda que há processos psicológicos envolvidos na atividade colaborativa, com base na psicologia sócio-histórica, apontando para efeitos benéficos resultantes dessa prática aos indivíduos envolvidos, como estímulo à criatividade, engajamento, desenvolvimento da inteligência emocional, satisfação em sentir-se fazendo parte de um projeto com objetivos mais definidos, possibilitando a construção do conhecimento em áreas específicas, entre outros.

Para além do trabalho colaborativo, destacamos que Okada (2012) analisa a coaprendizagem, inicialmente definida por Frank Smith (1999), como a importância de mudar de papéis tanto na lógica dos professores como distribuidores de conhecimento, quanto dos estudantes como recipientes de conteúdos. Ou seja, ambos devem ser parceiros no processo colaborativo da aprendizagem, na construção de significados, compreensão e na criação de conhecimento em conjunto. Aprofundando as reflexões, ela explica que a coaprendizagem na interação dentro de uma aprendizagem colaborativa direciona para o desenvolvimento de uma comunidade de prática conduzindo o envolvimento dinâmico e participativo para a construção coletiva do conhecimento.

Já a concepção de aprendizagem expansiva de Engeström (1994), que tem como uma de suas raízes o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), de Vygotsky (2007), reforça a ideia de que a atividade coletiva possibilita aos aprendizes a consolidação de conceitos e a construção de objetos; isso acontece pela capacidade de confrontar as diferentes percepções e compreensões sobre os assuntos, modificando e assimilando outras possibilidades anteriormente não consideradas. Dillenbourg (1999) descreve e detalha o que é denominado de situações caracterizadas como “colaborativas”. Intuitivamente, uma situação é denominada “colaborativa”, se os pares estiverem mais ou menos no mesmo nível, puderem realizar as mesmas ações, tiverem um objetivo comum e trabalhar juntos. Para tanto, segundo o autor, existem quatro critérios: a ação e a extensão em que o mesmo intervalo dessas ações é permitido para cada pessoa em um espaço de colaboração; as pessoas têm o mesmo nível e conhecimento sobre o tema; as pessoas podem ter graus de experiência semelhantes, mas diferentes; e, por fim, o *status*, ou seja, as pessoas têm *status* semelhantes em relação ao grupo em que estão.

Podemos observar na Figura 1, que representa a sequência das ações de aprendizagem em um ciclo de aprendizagem expansiva, segundo Engeström (1994)

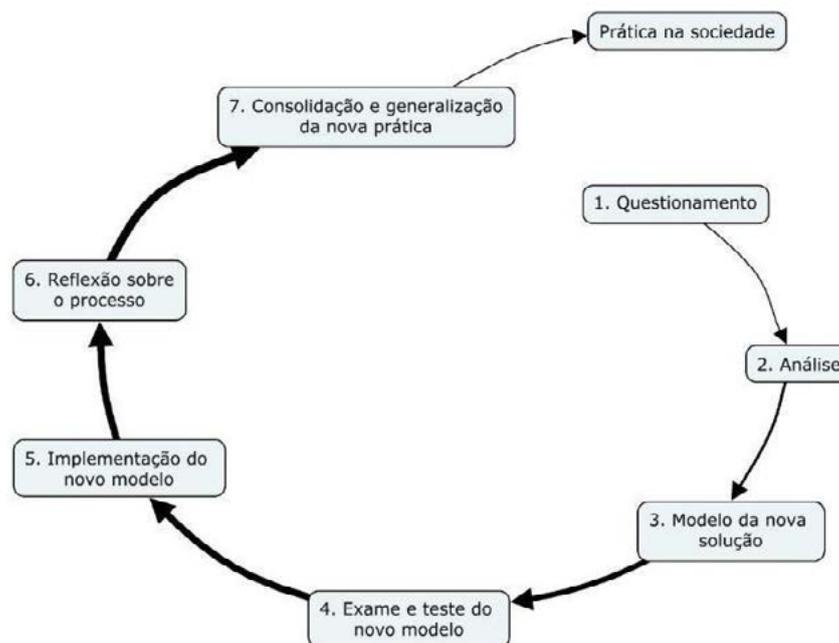


Figura 1: Ciclo de aprendizagem expansiva.

Fonte: Czeszak; Mattar (2018) a partir de Engeström (1994, p. 80).

Por meio do sistema de atividades proposto por Engeström (1995), podemos considerar que, a partir da interação entre os envolvidos no curso de formação de tutores descrito neste trabalho, problemas e contradições internas podem ser solucionados por meio de novas formas de funcionamento coletivo. Podemos ter a ampliação de conceitos por meio do compartilhamento de experiências e a recombinação de elementos das mesmas (aprendizagem transformativa); a aplicação em situações de sala de aula virtual, seja nas discussões em fóruns de discussão ou nas trocas com colegas em formação e com cursistas, vislumbrando situações destes em sua prática educativa (aprendizagem experiencial); articulação do cruzamento de diversas realidades de colegas em formação e cursistas (aprendizagem horizontal e dialógica); relação entre novos conhecimentos e conhecimentos pré-concebidos que vão adquirindo novos significados e novos usos para as mais diversas ferramentas e recursos tecnológicos (aprendizagem subterrânea).

A abordagem CCS de Schlünzen (2015) também traz importante contribuição para o desenvolvimento deste trabalho. Em seus estudos, a autora estabeleceu meios para novas práticas pedagógicas para professores, sempre valorizando a interação e a interatividade em um ambiente construcionista, contextualizado e significativo, usando como estratégia o desenvolvimento de projetos, favorecendo o processo de ensino e aprendizagem de crianças com deficiências e fazendo uso de tecnologias digitais como recurso potencializador na aprendizagem de conceitos em diversas disciplinas. A abordagem CCS fundamentou nosso estudo e o processo formativo, na medida em que nossos mediadores em formação aprendem praticando dentro do seu campo de atuação, combinando seus conhecimentos anteriores e seu repertório pedagógico com reflexões e estratégias oportunizadas pelas atividades propostas no curso, além das trocas de experiências com seus pares (SHULMAN, 1987).

Assim, com o advento das tecnologias digitais, o trabalho colaborativo nos ambientes virtuais de aprendizagem utiliza recursos que possibilitam a ampliação das relações por meio de uma espécie de onipresença atemporal, ou seja, pode-se participar de diversos debates por meio de postagens substanciadas por pesquisas na internet e inferências a partir de reflexões com os colegas, aprimoradas pela mediação pedagógica do tutor, promovendo cenários de aprendizagem (MISHRA; KOEHLER, 2006; DIAS, 2012; 2013).

2. Metodologia

É essencial mencionar que a abordagem realizada neste artigo é somente uma parte do trabalho desenvolvido e um pequeno recorte com as análises e reflexões. Nosso objetivo foi analisar os aspectos comunicacionais e o que se observa com respeito à importância das interações na gestão, orientação e formação dos tutores do curso de formação de mediadores pedagógicos digitais para educação a distância.

A partir da análise de conteúdo de Bardin (2009), foram realizadas observações da natureza da interação (SILVA, 2010) desenvolvidas nas atividades propostas no AVA (fóruns de discussões e Wiki) e em um grupo no aplicativo WhatsApp.

Tais observações foram analisadas qualitativamente (de acordo com a presença ou a ausência de determinadas características) e quantitativamente (de acordo com a frequência de determinadas ocorrências, por meio de estatísticas) (BARDIN, 2009).

O curso de Formação de Mediadores Pedagógicos Digitais para EaD, oferecido entre dezembro/2018 e maio/2019, foi elaborado por profissionais da Universidade Estadual Paulista, (UNESP) e Universidade Aberta, Lisboa (UAb) atendendo uma solicitação da CAPES, cujo objetivo era aperfeiçoar a prática pedagógica dos tutores e coordenadores de tutores do sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), visando a uma futura diminuição na taxa de evasão nos cursos oferecidos pela UAB.

Dessa forma, apresentam-se a seguir os objetivos de cada módulo:

- Módulo I: conhecer e familiarizar-se com diferentes formatos e ferramentas de ambientes virtuais de aprendizagem; conhecer o Módulo Repositório do curso (atividade opcional); identificar as características e competências de ser estudante no *on-line*; conhecer alguns eixos da organização didático pedagógica do Modelo Pedagógico Virtual da Universidade Aberta, Portugal (UAb) e do Núcleo de Educação a Distância da Universidade Estadual Paulista (NEaD/UNESP);
- Módulo II: identificar as características e especificidades da comunicação mediada pela tecnologia; explorar os conceitos de interação, interatividade e mediação; aplicar as competências de mediação em simulações de situações práticas;
- Módulo III: compreender as especificidades da docência no ambiente *on-line*; refletir sobre o papel do mediador *on-line* no desenvolvimento das e-atividades; conhecer possibilidades no uso das TDIC e na mediação *on-line* que facilitem a acessibilidade e a inclusão; conhecer estratégias pedagógicas afins com as tendências atuais da educação;
- Módulo IV: compreender a avaliação pedagógica em contextos digitais e a atuação do tutor neste processo; identificar os diversos instrumentos de avaliação digital; realizar autoavaliação sobre as competências pessoais e o que é necessário melhorar na função da mediação tutorial.

O total de vagas desta primeira edição foi de 1500 cursistas, oriundos de todo o Brasil, distribuídos em 60 turmas. Para ser tutor do sistema UAB, é necessário ter nível superior, estar cursando mestrado ou doutorado ou ter um ano experiência no magistério do ensino básico ou superior. Além disso, o profissional deve dispor de 20h semanais para realizar as atividades de tutoria.

Assim, entende-se que os cursistas poderiam estar fazendo um mestrado ou doutorado, serem professores do nível básico ou superior, ou serem tutores em qualquer curso do sistema UAB. Portanto, como é realidade da maior parte dos cursos EaD, nossos cursistas eram trabalhadores que dispunham de pouco tempo para a realização das atividades enquanto cursistas.

Dentre as atividades do tutor do sistema UAB, pode-se destacar: mediar a comunicação de conteúdos entre o professor e os cursistas; acompanhar as atividades realizadas pelos discentes, conforme cron-

grama do curso; estabelecer contato permanente com os cursistas, procurando evitar a evasão; participar das formações promovidas pela Instituição de Ensino responsável pelo curso; elaborar relatórios mensais de acompanhamento dos cursistas e encaminhar à coordenação de tutoria; manter regularidade de acesso ao Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e dar retorno às solicitações dos cursistas no prazo máximo de 24 horas.

O grande diferencial deste curso de formação de mediadores pedagógicos digitais é que, ao mesmo tempo em que era feita a formação de 60 tutores – por uma equipe de três formadoras, cada um desses tutores era responsável por uma turma de aproximadamente 25 cursistas. Dessa forma, dentro do AVA (Moodle), cada tutor desempenhou, ao mesmo tempo, o papel de tutor e cursista (ocorrendo uma formação em serviço), com acesso a três salas, descritas na Figura 2.

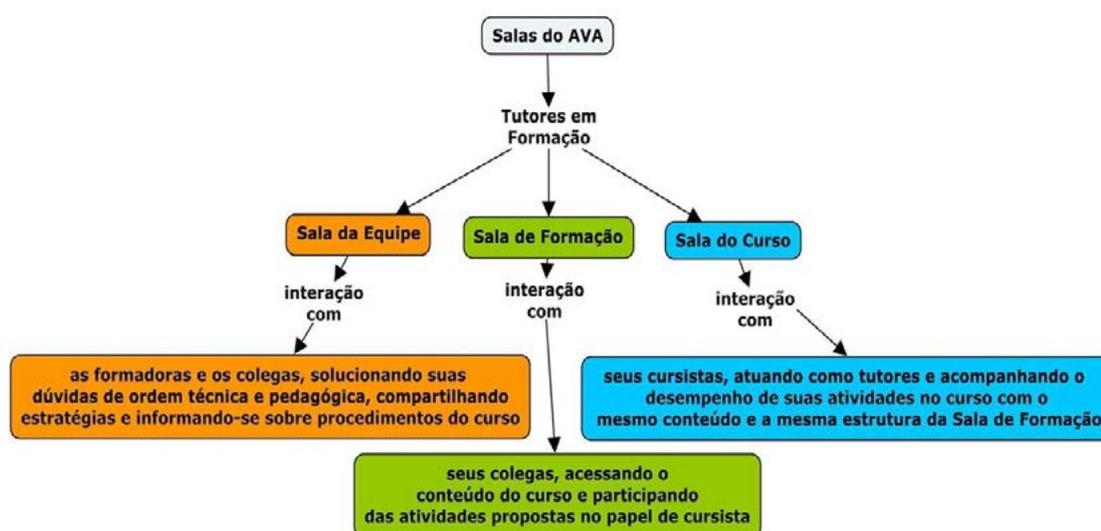


Figura 2: Salas do ambiente virtual de aprendizagem (AVA)

Trata-se de um curso on-line com dinâmica inovadora que agregou a experiência em EaD da UAb/PT e da UNESP/BR, em uma proposta de formação em serviço (ARAMBURUZABALA; GARCÍA, 2012), na qual aprender e ensinar caminham paralelamente, enfatizando os aspectos interacionais próprios do *on-line*.

Os tutores participaram de reuniões por webconferência com as três formadoras e convidados especiais, que eram, por exemplo, autores de textos adotados no curso. Essas reuniões ocorreram no início de cada um dos quatro módulos. Eram apresentados os objetivos e o conteúdo a ser abordado ao longo do módulo, além da interação com os demais tutores. Por se tratar de um encontro síncrono, essas reuniões por webconferência agregavam aspectos importantes para a sensação de pertencimento do grupo, além de se tratar de um espaço de escuta, no qual todos os participantes eram acolhidos, com direito de fala por meio de intervenções espontâneas, caso houvesse desejo de acrescentar informações ou vivências à fala do palestrante. As três formadoras criaram também um grupo no Whatsapp para interação rápida entre os participantes da equipe (coordenadora, formadoras, *webdesigner* e tutores), gerando, assim, espaços mais fluidos de colaboração. Para além disso, dúvidas, orientações e sugestões eram sempre registradas nos fóruns de discussão da Sala da Equipe, para que tais informações ficassem organizadas e mais fáceis de serem encontradas.

Importante ressaltar que todas as interações eram marcadas pela presença do *feedback* rápido por parte das formadoras, sempre com o intuito de destaque ao papel determinante da interação como elemento constituinte fundamental no processo de ensino e aprendizagem. Esta prática do *feedback* constante e personalizado por parte das formadoras, no ambiente de formação dos tutores, reforçava de

maneira explícita a importância de tal conduta dos tutores para com os seus cursistas, seja nas atividades ofertadas, seja nos questionamentos enviados pelos participantes ou nas mensagens de orientação, apoio e incentivo enviadas pelos tutores responsáveis por cada turma.

Dessa forma, todos os recursos do ambiente virtual de aprendizagem utilizados promoviam espaços e cenários para a fluência da interação. Além dos fóruns de discussão, outros recursos foram adotados, como a proposta de desenvolvimento de um trabalho por meio da Wiki, entrega de atividades individuais ou em pares, dentre outros recursos do Moodle, como veremos nas discussões deste estudo.

3. Principais resultados e discussões

São apresentados, a seguir, os recursos adotados no curso. A investigação está em desenvolvimento e os resultados da observação ainda por serem trabalhados com a recente finalização do curso. Aqui apresentaremos os resultados relativos aos espaços e à forma como a interação foi proporcionada, estimulada e dinamizada.

- a. A comunicação síncrona via Webconferência, realizada com o aplicativo Zoom/Colibri, *software* utilizado pelo Ministério de Educação Português e cedido às instituições universitárias por meio da UAb de Portugal. Por meio deste aplicativo, ocorreram os encontros síncronos ao início de cada módulo (sempre com duas opções de horário - na sexta-feira à noite e no sábado de manhã), que foram fundamentais para promover a sensação de pertencimento e diminuir a distância transacional (MOORE, 2002; TORI, 2010; SILVA, 2010). Foram vários encontros, de acordo com os temas centrais dos módulos, para esclarecer e criar espaços de reflexão e debate sobre os temas. Além das orientações e informações divulgadas nesses encontros, era também uma oportunidade para que mediadores pedagógicos e formadoras pudessem interagir, compartilhando anseios, expectativas e sugestões. Havia troca e partilha dos problemas e sugestões de soluções, não só dos envolvidos na gestão, mas entre os próprios participantes, facilitando assim um diálogo e criando um estado de confiança entre os membros do grupo, sendo a base para o trabalho colaborativo e o estabelecimento da coaprendizagem;
- b. A comunicação rápida e fluida, utilizando o aplicativo WhatsApp. Os tutores em formação comunicavam-se por meio deste recurso, compartilhando dúvidas, conquistas e angústias. Por se tratar de uma ferramenta síncrona e pautada pela informalidade na linguagem, houve também a sensação de pertencimento. Diferentemente da webconferência (onde os protagonistas eram as formadoras ou os eventuais especialistas), no WhatsApp, os tutores em formação sentiam-se mais à vontade para relatar questões envolvendo seu cotidiano enquanto cursistas e tutores em formação. Muitas dificuldades (técnicas e pedagógicas) eram apresentadas e superadas, sem, necessariamente, a intervenção das formadoras.

Tabela 1: Dados sobre as interações no Whatsapp

Período da comunicação por Whatsapp	05/12/2018 a 31/05/2019
Número de participantes	63 (entre coordenadores, formadores e tutores)
Número de postagens	5.103

- c. A comunicação sustentável e orientativa era realizada nos fóruns de discussão. Este foi o recurso mais utilizado para o desenvolvimento das atividades do curso. Foram adotadas estratégias importantes para substanciar a interatividade entre os cursistas, como a divisão da turma nos fóruns em equipes (BATES, 2016, p. 532) de 4 a 6 cursistas, de maneira que todos pudessem participar mais ativamente, com um acompanhamento mais pontual das mediadoras. As equipes foram orientadas para que um cursista assumisse a mediação da discussão em cada fórum, em um sistema de rodízio. Sempre com o objetivo de promover a iniciativa dos cursistas, eles ficavam livres para se voluntariarem a assumir a liderança

no primeiro fórum e, nos fóruns seguintes, aqueles que ainda não haviam desempenhado papel de líder, deveriam assumi-lo, possibilitando a sua atuação enquanto mediador pedagógico e o acompanhamento do seu formador. Embora, em todas as atividades, houvesse a orientação para interagir ativamente, muitos não o faziam, ou porque publicavam suas postagens ao final do prazo da atividade ou porque acessavam o fórum só uma vez. Mesmo tendo havido considerável interatividade efetiva e produtiva, algumas vezes, ela acontecia de forma superficial, apenas para que fosse cumprida a exigência do mínimo de três postagens em cada fórum. Trilhas de aprendizagem também foram adotadas em um dos fóruns, com o objetivo de que cada cursista pudesse escolher a atividade que mais se adequasse ao seu perfil de aprendizagem, mas todas as atividades buscavam atingir o mesmo objetivo pedagógico;

- d. A comunicação via Wiki. Este recurso foi adotado em uma atividade ao final do terceiro módulo do curso, em que os tutores em formação relataram maior dificuldade. Era a única atividade que envolvia o trabalho colaborativo propriamente dito, envolvendo tanto a criatividade quanto o planejamento em grupo. Aqui foi possível perceber a necessidade do desenvolvimento de competências, tanto digitais como pessoais, para o trabalho colaborativo;
- e. A comunicação via *e-mail*. Este recurso básico de comunicação foi usado entre formadoras e tutores em formação e entre tutores e seus cursistas. As mensagens por *e-mail* eram trocadas com frequência, para orientação, avisos, e para tirar dúvidas. A orientação era que fosse usado o *e-mail* do AVA, para assegurar o registro das comunicações;
- f. A comunicação via ferramenta de mensagens do AVA. Este recurso, pouco utilizado, atendia à função da comunicação individual, inclusive entre tutores em formação, mas, muitas vezes, havia demora nas respostas devido à falta de praticidade no acesso à ferramenta, já que não era de fácil visibilidade as notificações referentes a novas mensagens recebidas.

De acordo com o sistema de atividades proposto por Engeström (1994), são apresentados, a seguir, alguns trechos extraídos dos fóruns de discussão da turma em questão.

Como exemplo de atividade na qual a aprendizagem experiencial foi vivenciada, podemos citar a Atividade 7 do Módulo II, na qual os cursistas tiveram acesso a diferentes situações que podem ocorrer durante a mediação pedagógica e se colocaram no papel de tutor, ao propor soluções. Na Figura 3, observa-se uma das situações apresentadas na atividade.



Figura 3: Situação-problema apresentada na Atividade 7 do Módulo II.

É possível observar que a aprendizagem horizontal e dialógica, que consiste na articulação e cruzamento de diversas realidades, bem como a aprendizagem transformativa, que traz a ampliação de conceitos por meio do compartilhamento de experiências e a recombinação de elementos das mesmas, foram vivenciadas em várias atividades do curso, mas, especialmente na Atividade 6 do Módulo II, na qual os cursistas deveriam relatar experiências desafiadoras (plágio, intriga entre cursistas e/ou cursista e tutor, dificuldade de manuseio da tecnologia, fuga do tema, entre outros) vivenciadas por eles na função de tutor, e também a respeito da estratégia adotada na mediação pedagógica para superar o desafio. A Figura 4 apresenta a mensagem inicial da tutora com as orientações para os cursistas realizarem a Atividade 6.

Iniciando o diálogo
 por [nome] - segunda, 18 Feb 2019, 20:22

Olá, Cursistas!

Tudo bem?

Após escolherem o novo mediador sigam as orientações da atividade.

O mediador deverá instigar a participação de seus colegas para que compartilhem uma situação desafiadora (plágio, intriga entre cursistas e/ou cursista e tutor, dificuldade de manuseio da tecnologia, fuga do tema, entre outros) vivenciada a função de tutor.

Para partilhar a situação siga a seguinte estrutura:

- Situação, descreva-a brevemente;
- Como realizou a mediação;
- Qual foi o resultado;
- Qual a dica para o seu colega de curso sobre a mediação.

Boa interação.

Abraços

Figura 4: Descrição da Atividade 6 – Tema: Mediação na Educação a Distância.

Como aproximadamente 90% dos cursistas eram tutores do sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB-Br), todos tinham experiência para relatar, possibilitando a construção do conhecimento de forma contextualizada, significativa e colaborativa. O melhor dessa atividade foi o relato das estratégias que cada um usou para superar o desafio relatado. Segue, abaixo, um excerto que exemplifica como ocorreu a troca de estratégias para superar uma das situações mais relatadas pelos cursistas.

domingo, 24 Feb 2019, 22:42
Olá M L e colegas
Sobre seu pedido de sugestões para melhorar a participação nos fóruns, fiz o mesmo questionamento aos alunos e solicitei sugestões deles.
A maioria diz que não participam porque ainda não entenderam o assunto. Deram como sugestão que o professor passe uma lista de exercícios resolvidos passo a passo e depois sejam trabalhados no fórum exemplos similares. Segundo eles, melhoraria muito a compreensão do assunto.
Como tutor presencial, observo que a maioria não domina o básico do ensino médio, e isso dificulta muito o entendimento.
Observo, também, a falta de interesse de muitos para realização das atividades.
Já programei grupos de estudos e atividades extras para tentar amenizar a situação.
Abraço,

(cursista OSF – turma 1 – atividade 6)

Este fórum teve uma participação bastante significativa dos cursistas. As figuras a seguir, elaboradas a partir da teoria dos grafos e extraídas de um sistema de monitoramento dos cursos a distância da UNESP, demonstram a interação dos cursistas e da tutora da turma 1. No centro da figura 5, está um exemplo de postagem em fórum da tutora e, em vermelho, todas as postagens dos cursistas que respondiam ao questionamento inicial colocado por ela. Os círculos que têm apenas uma aresta ligando ao círculo central representam os cursistas que apenas responderam ao questionamento inicial e não interagiram com os colegas. Na Figura 5, estão, em vermelho, as arestas que ilustram a interação de um cursista com a tutora e quatro colegas.

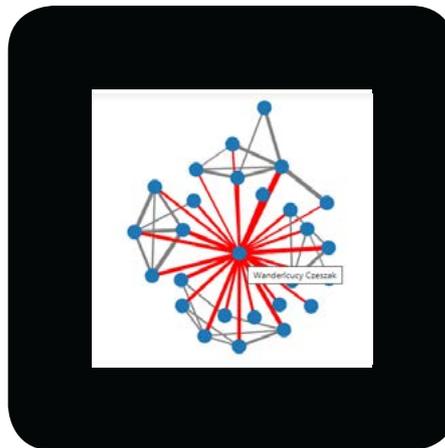


Figura 5: Relação tutora X cursistas

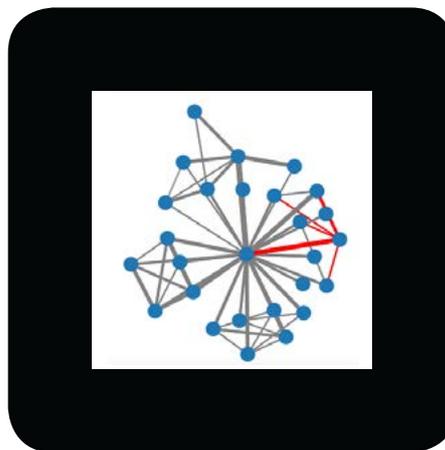


Figura 6: Relação cursistas X cursistas e cursista X tutora

Por meio das Figuras 5 e 6, é possível notar ainda que a maior parte dos cursistas fizeram mais de uma postagem e, além de interagirem com o tutor, eles interagiram também com os colegas.

O excerto a seguir demonstra como ocorreu a relação entre novos conhecimentos e conhecimentos pré-concebidos, em relação aos aspectos éticos que envolvem as relações a distância (aprendizagem subterrânea).

A partir de minha experiência prévia já possuía consciência sobre os aspectos éticos que envolvem as relações a distância, tanto em relação aos alunos quanto ao docente, uma vez que já participei de diversos cursos desse gênero. No entanto, por meio das experiências vivenciadas e das relações estabelecidas, essa função, assim como as habilida-

des que a envolvem, foram aperfeiçoadas e consolidadas, como algo que deve estar presente em todas as situações. (cursista AGZC – turma 1- autoavaliação).

No excerto abaixo, observa-se a avaliação de uma cursista a respeito da prática de sua tutora, demonstrando o quanto a interação foi essencial para o bom andamento do curso.

Durante o curso, as trocas de informações entre os colegas e com a Professora/Tutora foi constante. A Mediadora X foi muito atenciosa. Ela deu o feedback das nossas postagens com celeridade, incentivando a nossa participação e apontando caminhos. As poucas vezes em que surgiram dúvidas sobre a atividade proposta, a Tutora foi acionada e, prontamente, deu todos os esclarecimentos. O exemplo prático dado pela Tutora, no exercício da sua função, foi o maior aprendizado nesse curso. (Cursista CAV - turma 1 - autoavaliação).

Corroborando a teoria de (SCHNITMAN, 2011) sobre a importância do tutor para o desenvolvimento do trabalho colaborativo, organizado e produtivo.

4. Considerações

A nossa experiência em cursos de formação docente nos leva a crer que a orientação para o trabalho colaborativo precisa ser aprimorada. Nas situações em que o trabalho colaborativo acontece a partir da iniciativa dos envolvidos, tal prática flui com mais facilidade. Nas atividades como a Wiki, o trabalho colaborativo ainda requer a adoção de estratégias para um maior desenvolvimento. Daí a importância do papel do tutor, que pode sugerir aos cursistas, desde o início das atividades, uma estrutura que envolva etapas para o desenvolvimento mais organizado do trabalho colaborativo. Além disso, o tutor deverá também acompanhar o processo, por meio do estímulo à reflexão crítica, para que os envolvidos não se afastem dos objetivos propostos. No entanto, o tutor precisa também ser formado de maneira sistemática e bem estruturada para conseguir desempenhar seu papel fundamental de facilitador da interação.

Importante ressaltar que, neste curso de formação, o trabalho colaborativo parece ter-se desenvolvido com mais consistência entre os tutores em formação nas situações de resolução de problemas pontuais referentes aos seus cursistas, passando pelas sete etapas descritas na estrutura de Engeström (1994) apresentada na Figura 1 deste estudo. Já nas atividades planejadas, como na Wiki, por exemplo, o grau de interação não foi o desejado. Será preciso haver uma investigação mais aprofundada (já em andamento) para discutir com mais propriedade esta observação.

Ainda com relação à Figura 1, no seu item final – “prática na sociedade”-, podemos dizer que, no caso do curso de formação em questão, tal item se refere à prática do tutor junto aos seus cursistas no momento em que ele leva para a sua turma aquilo que foi aprendido por meio das interações com seus pares na formação.

Ademais, a forma como cada módulo proporcionou diferentes experiências, segundo a abordagem CCS, foi algo formidável. A oportunidade dos cursistas serem mediadores em determinadas discussões foi um grande diferencial. Em especial, o módulo III, no qual a atividade envolveu as trilhas de aprendizagem. De maneira inovadora, nesta tarefa, os alunos tiveram a oportunidade de optar pelo caminho no qual possuíam maior facilidade e familiaridade, demonstrando a importância de o educando ter um papel ativo em seu processo de formação, ao poder fazer escolhas nesse percurso. Entretanto, vale ressaltar que ainda é preciso buscarmos estratégias para que alguns cursistas participem das discussões dos fóruns de maneira mais efetiva, em vez de enviarem suas postagens tardiamente, ao final do prazo estabelecido.

Podemos afirmar, portanto, que não é possível discutirmos trabalho colaborativo sem que sejam envolvidos conceitos de mediação pedagógica, recursos comunicacionais, formação de professores e interação (SCHLÜNZEN; SCHLÜNZEN JUNIOR; SANTOS, 2017). Assim, formar o tutor é fundamental para que ele possa relacionar de maneira coerente esses elementos com os aspectos comunicacionais. O que se observa, com respeito à importância das interações na gestão, orientação e formação dos tutores do curso de formação de mediadores pedagógicos digitais para educação a distância, é que as estratégias adotadas foram decisivas na consolidação do trabalho que estavam a realizar enquanto tutores, oferecendo orientações, conteúdos e partilhas de experiências para que pudessem construir as suas práticas tutoriais dentro do seu campo de atuação para que sua construção de conhecimento ocorresse com mais segurança e efetividade.

Referências

- ARAMBURUZABALA, P.; GARCÍA, R. El aprendizaje-servicio en la formación de maestros. **Revista del Congreso Internacional de Docencia Universitaria i Innovació (CIDUI)**, v. 1, n. 1, 2012. Disponível em <https://www.cidui.org/revistacidui/index.php/cidui/article/view/232>. Acesso em 10 mai. 2019.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, LDA, 2009.
- BATES, A.W. **Educar na era digital: design, ensino e aprendizagem**. São Paulo: Artesanato Educacional, 2016.
- CORTELAZZO, I. B. de C. **Prática pedagógica, aprendizagem e avaliação em educação a distância**. Curitiba: Intersaberes, 2013.
- CZESZAK, W; MATTAR, J. **Autoavaliação e colaboração na formação on-line: revisão de literatura e estudo de caso**, 2018 (artigo aguardando publicação).
- DAMIANI, M. F. Entendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. **Educar**, n. 31, p. 213–230, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n31/n31a13.pdf>. Acesso em 07 abr. 2019.
- DIAS, P. Comunidades de educação e inovação na sociedade digital. **Educação, Formação & Tecnologias**-ISSN 1646-933X, v. 5, n. 2, p. 4-10, 2012. Disponível em <http://www.eft.educom.pt/index.php/eft/article/view/314>. Acesso em 10 mai. 2019.
- DIAS, P. Inovação pedagógica para a sustentabilidade da educação aberta e em rede. **Educação, Formação & Tecnologias**-ISSN 1646-933X, v. 6, n. 2, p. 4-14, 2013. Disponível em <http://www.eft.educom.pt/index.php/eft/article/view/399>. Acesso em 10 mai. 2019.
- DILLENBOURG, Pierre. **Collaborative learning: Cognitive and computational approaches. advances in learning and instruction series**. Elsevier Science, Inc., PO Box 945, Madison Square Station, New York, NY 10160-0757, 1999. Acesso em 12 mar. 2020. Disponível em <https://telearn.archives-ouvertes.fr/hal-00190240/document>.
- ENGSTRÖM, Y. Teachers as collaborative thinkers: activity-theoretical study of an innovative teacher team. In: Carlgren, I; Handal, G.; Vaage, S. **Teachers' minds and actions: research on teachers' thinking and practice**. London: Falmer Press, 1994.
- MISHRA, P.; KOEHLER, M. J. Technological Pedagogical Content Knowledge: A new framework for teacher knowledge. **Teachers College Record** 108 (6), 1017-1054, 2006. Disponível em <https://www.punya-mishra.com/wp-content/uploads/2008/01/mishra-koehler-tcr2006.pdf>. Acesso em 12 mar. 2020.
- MOORE, M. G. Teoria da distância transacional. **Revista brasileira de aprendizagem aberta e a distância**, v. 1, 2002.

- Okada, A. Engaging Learning Communities in Producing, Adapting, Sharing and Disseminating Open Educational Resources, 19th International Conference on Learning, **The International Journal of Learning**, 2012.
- Okada, A. **Competências-chave para coaprendizagem na era digital: Fundamentos, Métodos e Aplicações**. Lisboa: Ed. Facto, 2014.
- SCHLÜNZEN, E. T. M. **Abordagem Construcionista, Contextualizada e Significativa: Formação, Extensão e Pesquisa em uma Perspectiva Inclusiva**. Tese (Livre Docência). Universidade Estadual Paulista. 200 fl., 2015.
- SCHLÜNZEN, E. T. M.; SCHLÜNZEN JUNIOR, K.; SANTOS, D. A. N. Enfoque construcionista, contextualizado y significativo: entornos educativos inclusivos en la era digital. In: J. Quintana; Ó. Y. Aparicio. (Org.). **Temas emergentes en Educación**. 1ed. Bogotá: Ediciones Universidad Central, 2017, v. 1, p. 69-86.
- SCHNITMAN, I.M. A mediação pedagógica e o sucesso de uma experiência educacional *on-line*. **Revista ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v.12, n. esp., p.287-314, mar. 2011.
- SHULMAN, L. Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. **Harvard Educational Review**, v. 57, n. 1, p. 1-22, 1987.
- SILVA, M. **Sala de aula interativa**. São Paulo: Loyola, 2010.
- SMITH, F. **Leitura Significativa**. 3.ed. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- TORI, R. **Educação sem Distância**. São Paulo: Editora Senac, 2010.
- VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. 7a. edição. São Paulo: Martins Fontes, 2007.