

# ACOMPANHAMENTO TUTORIAL EM AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM: UMA EXPERIÊNCIA COM CATEGORIZAÇÃO DE INTERAÇÕES

TCB3033

02/2006

**Rafael Luís Poletto**

Universidade de Caxias do Sul - ripolet1@ucs.br

**Carmen Regina Buogo Camana**

Universidade de Caxias do Sul – crbcaman@ucs.br

**Rosecler Mary Fiorio**

Universidade de Caxias do Sul - rmfiorio@ucs.br

**Categoria - B / Setor Educacional – 3 / Natureza - B**

**Resumo:** *Pretendemos, com este trabalho, dar um enfoque a uma atribuição específica da tutoria na EAD em contextos de aprendizagem mediados pela interação em ambiente virtual de aprendizagem (AVA). Para tanto, primeiramente recorreremos a demarcações conceituais acerca de AVA, tutoria, mediação, acompanhamento e interação. A partir de tais delineamentos, lançamos uma proposta de categorização de interações em fórum virtual, aplicada pela equipe de tutores do curso de especialização em Formação para Educação a Distância, da Universidade de Caxias do Sul. Julgamos que o tutor, enquanto exerce o acompanhamento a distância das relações virtuais de aprendizagem entre interagentes em fóruns de discussão, deve fazê-lo de forma criteriosa, a fim de subsidiar uma mediação efetiva a cargo do professor ao longo do processo, fornecendo, inclusive, um levantamento quantitativo-qualitativo que seja levado em conta no momento da avaliação.*

**Palavras-chave:** *tutoria, ambiente virtual de aprendizagem, interação.*

## 1. Introdução

A proposta inicial da Educação a Distância (EAD) na Universidade de Caxias do Sul (UCS) nasceu do projeto pedagógico do curso de Licenciatura em Pedagogia na modalidade a distância, ofertado desde 2004, tendo como objetivo possibilitar formação qualificada de nível superior a docentes que atuam diretamente nos quatro primeiros anos do Ensino Fundamental e na Educação Infantil. Pensou-se, então, num curso cujo foco seja o aluno face ao processo de construção do conhecimento advindo das possibilidades de interação professor-aluno, aluno-aluno, aluno-meio. A metodologia para o desenvolvimento do curso está apoiada nos paradigmas construtivista e interacionista, de modo que contribua com o desenvolvimento de habilidades e competências no sentido de construir alternativas eficazes em âmbito individual e coletivo. Dessa forma, pretende-se atender a necessidade de

titulação/qualificação de um grande número de professores, sem afastá-los do exercício da docência.

A gestão acadêmica do curso, com seus desdobramentos administrativos e pedagógicos, está sediada no Núcleo de Educação a Distância (NEAD), onde atuam conjuntamente equipes de professores e de pessoal de apoio pedagógico e tecnológico. Para o atendimento dos pólos da região de abrangência da EAD da UCS, conta-se com o apoio de coordenadores, orientadores acadêmicos (equivalente à função de tutor) e monitores, segundo a demanda e as especificidades de cada pólo. O NEAD coordena também o curso de pós-graduação semipresencial, em nível de especialização, em **Formação para Educação a Distância** com o propósito de discutir os fundamentos teórico-metodológicos da educação a distância; fomentar a reflexão a respeito da EAD como opção para educação formal; capacitar pessoal para trabalhar em um sistema de EAD (educação de jovens e adultos, educação profissionalizante, educação corporativa, educação superior e ensino de idiomas), bem como para desenvolver pesquisa em EAD.

A mediação da comunicação no período de atividades a distância é feita pelo uso de recursos digitais. Os recursos digitais que permeiam essa comunicação estão principalmente relacionados à utilização das possibilidades oferecidas pela *web*, como *e-mail*, *messenger* (programa de mensagem instantânea) e ambiente virtual de aprendizagem (AVA). Como recurso pedagógico, destaca-se o AVA ([http://ead.ucs.br:8082/pos\\_graduacao](http://ead.ucs.br:8082/pos_graduacao)) por contemplar espaço para discussões assíncronas e multidirecionais entre os interagentes, divididos em comunidades virtuais de aprendizagem.

Referimo-nos, neste artigo, ao espaço dos fóruns de discussão das comunidades, mais especificamente, embora o AVA ofereça outros espaços, como: Webfólio (local de “publicação” das produções dos alunos), Acervo (local de “publicação” das indicações bibliográficas para suporte teórico das discussões e de outras indicações), Diário (local de registro da trajetória individual de aprendizagem ao longo do curso, com função metacognitiva), Hora do Chimarrão (local de bate-papo, mais descontraído, para recreação), Mural (local para registro de recados ou orientações de caráter geral). Todos esses espaços podem ser modificados pelos interagentes, e isso vem a ser condição para o sucesso de uma aprendizagem colaborativa e dinâmica nos contextos de aprendizagem mediados por tecnologia hipertextual.

A primeira edição do curso de especialização deu-se em parceria com a Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT), em 2003, quando foi oportunizada capacitação para o quadro inicial de professores e orientadores acadêmicos do curso de Pedagogia a distância atuar nessa modalidade de curso. No ano de 2004, iniciou-se a segunda edição da especialização, já sob organização total do NEAD/UCS, e em 2005, iniciou-se a terceira edição, com prazo de término previsto para dezembro de 2006. À proposta pedagógica do curso na sua terceira edição, integrou-se o apoio da equipe de tutores que atua diretamente no NEAD. Inicialmente, algumas atribuições foram desenhadas a partir do que se pensava como possibilidade de atuação dos tutores: acompanhamento nos encontros presenciais e no ambiente virtual de aprendizagem (AVA); controle de frequência; seleção de material bibliográfico, etc. Com o desenvolvimento do curso, a atuação dos tutores intensificou-se, e as atividades de acompanhamento, por vezes, ampliaram-se para atividades de mediação.

Composta por três membros, a equipe de tutores do NEAD está desempenhando, de modo alternado, a tutoria no curso de especialização, de

sorte que cada tutor fique incumbido de exercer suas funções em duas das seis disciplinas do curso, além da produção monográfica de conclusão. O curso tem 360 horas, repartidas nas seguintes disciplinas, que mesclam eqüitativamente atividades presenciais e a distância: Fundamentos da EAD; Gestão de Sistemas em EAD; Sistema de Orientação em EAD; Comunicação e Materiais Pedagógicos em EAD; Pesquisa em EAD; Sistema de Avaliação em EAD, além da Monografia.

A turma de pós-graduandos da terceira edição do curso caracteriza-se pela diversidade de perfis, compondo-se de professores universitários, professores recém-formados, profissionais ligados a empresas, além de interessados em atuar como orientador/tutor. Na apresentação do grupo, os alunos colocaram suas expectativas com relação à educação a distância, bem como destacaram a importância e a necessidade de haver um tutor sempre próximo, física ou virtualmente, para auxiliar quando surgissem dificuldades e também para fazer o acompanhamento no decorrer do curso.

A partir dessa contextualização abrangente, por ora, temos o objetivo de delimitar alguns conceitos que nos parecem fundamentais para apresentar uma experiência em torno de uma tentativa de categorização de interações nos fóruns de discussão do AVA do referido curso, estando o tutor investido, sobretudo, da função de acompanhante desse tipo de atividade a distância.

Observando as interações nos fóruns de discussão das comunidades, percebemos diferentes formas de manifestação, e por isso resolvemos dar-lhes uma abordagem neste artigo, que se estrutura da seguinte maneira: primeiramente, demarcamos conceitualmente AVA e tutoria, para então recortarmos, da gama de atribuições do tutor, as funções de mediador e acompanhante; na seqüência, sobre esta última função nos detemos com a inscrição, em seu âmbito, de uma experiência de acompanhamento criterioso de interações nos fóruns de discussão do AVA da terceira turma da especialização em Formação para Educação a Distância, enquanto desenvolveu-se a disciplina de Gestão de Sistemas em EAD.

## **2. Mediação e acompanhamento em ambiente virtual de aprendizagem**

É importante destacar, desde já, que não concebemos a EAD como a solução para os problemas da educação, mas como uma abertura a possibilidades de auto-aprendizagem dentro de um sistema educacional organizado e bem planejado, conforme aponta Moran (2003, p. 59):

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 grupos - presenciais e virtuais - por meio da qual avançamos rapidamente, trocamos experiências, dúvidas e resultados.

Nesse sentido, acredita-se que a construção do conhecimento se dá nas relações e interações. Sobre o ato de conhecer, Moran (2003, p. 25) afirma: “[...] conhecer é relacionar, integrar, contextualizar, fazer nosso o que vem de fora. Conhecer é saber, é desvendar, é ir além da superfície, do previsível, da exterioridade”. A interação durante a convivência foi considerada o “lugar-momento” da mediação pedagógica que possibilita a construção dialogada do conhecimento. Preliminarmente, interação é entendida aqui como “ação entre” os participantes do encontro, por isso os envolvidos são interagentes e não apenas usuários nos contextos que envolvem tecnologia

digital. Como possibilidade metodológica, o AVA, por permitir o rompimento das barreiras espaço-temporais mediante uma compreensão de ensino, aprendizagem e de possibilidade de relação, seria o conector didático-pedagógico dessa interação multidirecional. Partimos do princípio que educação não pressupõe encontro físico, mas pressupõe proximidade, logo as distâncias espaço-temporais têm de ser superadas pelas possibilidades de mediação. Portanto acreditamos que educação se efetiva sem distanciamentos, proporcionalmente à proximidade do encontro. Por meio das tecnologias de comunicação e informação é possível haver o encontro e a conseqüente amenização, ou mesmo anulação das distâncias. Inegavelmente, essas tecnologias, por meio das quais se engendram os diversos tipos de AVA, estimularam sobretudo a EAD nos últimos anos, e isso se deve ao diferencial dessa tecnologia em relação às tecnologias precedentes, conforme explica Maraschin (2000, p. 27):

As tecnologias de comunicação anteriores propiciam interações um-a-um, ou um-em-muitos, sendo sempre unidirecional (o leitor de um livro raramente pode enviar uma devolução ao escritor, ou o expectador televisivo à emissora). A tecnologia digital permite um encontro todos-todos de forma multidirecional.

Valentini e Soares (2005, p. 19) nos fornecem uma caracterização de AVA como sendo

[...] um espaço social, constituindo-se de interações cognitivo-sociais sobre ou em torno de um objeto de conhecimento: um lugar na Web, 'cenários onde as pessoas interagem', mediadas pela linguagem da hipermídia, cujos fluxos de comunicação entre os interagentes são possibilitados pela interface gráfica.

O AVA vincula-se à aprendizagem de caráter colaborativo, independente das peculiaridades do ensino tradicional: o AVA passa a ser a sala de aula que está pronta para receber o aluno a qualquer hora do dia, já que o caráter ostensivo das colaborações, participações ou trocas de experiência acerca dos objetos de estudo assegura essa prerrogativa funcional dos ambientes virtuais; o tempo, objetivado, coisificado nos períodos de aula convencionais, passa a ser subjetivado, e isso significa a aceitação do tempo individual de duração do processo de aprendizagem, em detrimento do tempo meramente cronológico; tanto professor, como tutor estão despidos daquela autoridade meio estereotipada de senhores do saber e assumem a condição de ser aprendiz junto ao aluno, pois também sabem, por uma questão de coerência, que precisam dar testemunho da necessidade de formação continuada; o aluno, por sua vez, já não vê mais como atraente a cômoda postura de mero ouvinte, porque passa a ser interlocutor, passa a existir no próprio discurso, na medida em que provoca uma ansiedade positiva, investigativa, provoca o *feedback* nos demais colegas, interlocutores em potencial; o conhecimento, entendido como produto acabado e “empacotado” pelo professor, pronto para preencher determinada “lacuna” cognitiva do aluno, passa a ser visto como processo construído de forma colaborativa, o que significa tolerar o ritmo individual dos envolvidos, sem abrir mão do estabelecimento de limites. Depreende-se dessas considerações (todas elas encaradas como possibilidades, e não como garantias apriorísticas originadas de um fascínio pela tecnologia digital) a capacidade metodológica do AVA de

servir a uma educação assimétrica, diacrônica e multidirecional. Por isso, a hierarquização entre os participantes, diversamente do que acontece nas relações unidirecionais tradicionais (aquele que sabe prevalece sobre os que estão por saber), é substituída pela co-autoria dos diferentes a partir de um diálogo feito de diferenças, de valores heterogêneos incorporados como elos de agregação dos sentidos, parcelas de um conhecimento coletivamente construído.

Entretanto, o AVA, por si só, não é capaz de realizar uma atitude mediadora que privilegie o compartilhamento de “vivências, experiências, idéias”, de que fala Moran (2002, p. 2). Em outras palavras, uma atitude mediadora que dá margem ao viés emocional da educação. Dentro da organização do sistema de EAD da UCS, o orientador acadêmico tem demonstrado ser a figura mais afeita à execução de uma mediação que seja também acolhedora. Assim é que o orientador ou tutor tem sido um membro fundamental da organização de apoio. Por sua vez, as novas tecnologias, como o AVA, trazem consigo um potencial favorável para alcance dos objetivos, possibilitando que o tutor participe constantemente das atividades que os alunos vêm desenvolvendo. Mas se o AVA é entendido como tecnologia com função metodológica de ressignificação da comunicação, quando há mentes dispostas para otimizá-lo, qual deve ser o papel do tutor na EAD? O tutor cumpre diversos papéis, de acordo com a demanda das situações de aprendizagem. O tutor pesquisa, autonomiza, problematiza, explica, reforça, corrige, critica, desafia, motiva, aconselha, encaminha, organiza, planeja, assessora, e pode ainda avaliar. Tudo isso conjuntamente, enquanto media a aprendizagem do aluno, interagindo em encontros presenciais e/ou virtuais, de forma individual ou em grupos, falando em certos momentos, ouvindo em outros. Segundo Deslise et al. (1985 apud PRETI, 2003), o tutor é um facilitador, um observador, um conselheiro, um psicólogo, um especialista em formação avaliativa e, ainda, um administrador. O tutor, portanto, percebe que o seu rol de verbos de ação amplia-se à medida que a interação com os seus orientandos torna-se uma fonte de descobertas cada vez mais produtiva.

Queremos agora contrastar dois verbos aglutinadores desse rol, quais sejam: mediar e acompanhar, num contexto que envolve AVA. São essas duas ações da tutoria, especialmente da tutoria no curso de especialização em Formação para Educação a Distância da UCS. Vale ressaltar que, para as atividades a distância, a turma foi dividida em comunidades virtuais de cerca de cinco a seis integrantes. Cada comunidade escolheu seu mediador, que vem a ser um colega capaz de articular o grupo, tanto nas propostas de interações no fórum, quanto nas atividades de produção de trabalhos mediadas por AVA. Sendo assim, o mediador da comunidade passa a desempenhar atividades comumente atribuídas ao tutor. Esse fato confere ao tutor, propriamente dito, um outro papel, com seus acarretamentos, no contexto das interações no AVA. Isso, no entanto, não impede que o tutor entre como agente de mediação no momento em que ele se comunica com os mediadores das comunidades, de modo reservado, e também com os demais interagentes, quando for necessário. Podem ser feitos, tanto pelo mediador da comunidade, quanto pelo tutor, questionamentos e chamamentos a fim de ativar, manter, direcionar e encaminhar a discussão para uma síntese integradora, ao final.

Entendemos por mediação a atitude do profissional, no caso o tutor, que tem como objetivo facilitar, incentivar, motivar a aprendizagem do aprendiz. Masetto (2003, p. 144) coloca que é de mediador o perfil de quem “[...] 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.” Algumas das ações características da mediação pedagógica são as seguintes:

[...] dialogar permanentemente de acordo com o que acontece no momento; trocar experiências; debater dúvidas, questões ou problemas; apresentar perguntas orientadoras; orientar nas carências e dificuldades técnicas ou de conhecimento quando o aprendiz não consegue encaminhá-las sozinho; propor situações-problema e desafios; desencadear e incentivar reflexões [...]  
(MASETTO, 2003, p. 145).

A função de acompanhante dos fóruns de discussão, por sua vez, seria o outro papel conferido ao tutor. Porém, essa atividade não se restringe ao monitoramento dos espaços de discussão do AVA. Colocar-se à disposição do aprendiz para eventuais dúvidas em relação às orientações dadas para a disciplina; constatar e chamar quem não está participando das discussões; cobrar entregas de trabalhos nos prazos estipulados: todas essas também são ações derivadas do ato de acompanhar, e não, necessariamente, do ato de mediar. Basicamente, o acompanhamento traduz-se na observação e no zelo de um nível produtivo de interações e participações nos espaços virtuais de discussão, o que pode resultar num levantamento de constatações, seguido de um registro criterioso, capaz de servir à participação mediadora efetiva a cargo do professor, ou mesmo subsidiar o processo de avaliação, tanto individual, quanto coletiva. A esse registro criterioso vinculamos nossa experiência como tutores, investidos, também, da função de acompanhantes.

Vale destacar, o que não significa centralizar, a tarefa inalienável do professor nesse contexto, a quem cabe “problematizar aos educandos o conteúdo que os mediatiza, e não a de dissertar sobre ele, de dá-lo, de entendê-lo, de entregá-lo, como se tratasse de algo já feito, elaborado, acabado, terminado” (FREIRE, 1977 apud PAVIANI, 2005, p. 88). Por isso são associadas ao professor, como sendo inerentes, as funções de “formulador de problemas”, “provocador de situações” e “arquiteto de percursos”, conforme Silva (2001). Esse pesquisador refere-se a “estilo interativo de aprendizagem” como um desafio aos professores, seja a sala de aula convencional ou virtual. A instauração desse estilo interativo pressupõe o redimensionamento, na verdade a superação, do tripé emissor/mensagem/receptor e seu modelo transmissionista. O emissor não seria mais o professor na função de “contador de histórias”, mas sim qualquer dos interagentes ao longo do processo, cada qual criando e percorrendo não rotas, mas redes de relações em torno dos temas de estudo, tanto mais dinâmicas quanto mais intrincadas. A mensagem, de linear e imutável, passa a ser modificável, na medida em que é o elemento pelo qual se tece a comunicação em rede. A figura do receptor, sendo assim, dissolve-se na do emissor, e vice-versa, de modo que ambas são substituídas pela idéia de agentes intercomunicadores. A postura de assimilador passivo dá lugar a de co-autor da mensagem.

A mediação empreendida pelo professor teria, assim, um forte caráter sistematizador de experiências. Agregando-se aí a utilização de tecnologias hipertextuais, inscreveria-se uma possibilidade de “mediação subsidiária” a cargo do tutor, quando, dentre outras, lhe for atribuída a função de acompanhante dos fóruns de discussão no AVA. É justamente essa possibilidade de atuação do tutor que recebe um tratamento particularizado na seqüência deste artigo. A seguir, pretendemos apresentar uma experiência

realizada pela equipe de tutores do curso de Especialização em Formação para Educação a Distância da UCS, em 2005. Paralelamente, são apresentados critérios aplicáveis, já empregados nessa experiência de acompanhamento.

### 3. Uma experiência de acompanhamento em fóruns de discussão

Nesse momento, consideramos importante recorrer a uma proposta de possibilidades de interação. O contraste entre dois tipos de interação mediada por computador, proposto por Primo (2000), serve para embasar a discussão pretendida. Esse pesquisador põe lado a lado o que ele classifica de interação reativa e interação mútua. A interação reativa inscreve-se num sistema fechado, limitado à sucessão de ações automatizadas e previsíveis do tipo estímulo-resposta, sob forma linear e pré-determinada em nível de movimentação das informações. Já a interação mútua inscreve-se num sistema aberto, de engajamento dos interagentes, num processo de negociação imprevisível em que as relações estão em constante redefinição. A interação mútua, portanto, desenvolve-se através de ações interdependentes, ou seja, por meio de um intercâmbio de influências. O fluxo das interações é dinâmico assim como a relação construída pelos interagentes durante o processo.

Pelo fato de poderem ser várias as interações simultâneas, em muitos casos, é possível pensar numa multinteração, conforme Primo (2000). Ao mesmo tempo, ocorre a interação com a interface do *software*, e com o *hardware*, enquanto se processa o ato comunicativo a distância. O AVA, empregado no referido curso, sendo assim, é também multinterativo, pois conjuga interação reativa com interação mútua. Interessa-nos esta última, acerca da qual esboçamos critérios aplicáveis ao acompanhamento das interações no espaço dos fóruns do AVA, a cargo do tutor.

Para o estudo da interação mediada por computador, Primo (2005) destaca a abordagem sistêmico-relacional. Essa abordagem fundamenta-se numa epistemologia da forma voltada não aos atos individuais, mas aos padrões de interação, de inter-relacionamento. Alinha-se a abordagem sistêmico-relacional a uma perspectiva pragmática da comunicação, sendo conteúdo e relação os dois aspectos incorporados por todo ato comunicativo ou comportamento.

No nosso caso, com a tentativa de classificação das interações em três categorias, empreendemos a tentativa de verificar modos de interação mútua em manifestações individuais. Conteúdo e relação foram, pois, os aspectos considerados para a elaboração dos critérios de acompanhamento, sobre os quais dissertamos brevemente neste texto.

#### 3.1 Categoria 1

A categoria 1 de interação nos fóruns de discussão aplica-se às interações que, na verdade, não vão além de “recados”, de caráter geral, comumente lançados pelo mediador da comunidade. Em nível de possibilidade de relação, os “recados” no fórum virtual são aproximativos e têm função organizativa. No entanto, pressupõem muito mais uma aceitação ou adesão dos envolvidos ao que é informado. A relação estabelece uma conexão superficial, de pouco engajamento nesse caso, e o conteúdo da comunicação geralmente é prosaico, além de ser pouco vinculado a alguma questão norteadora lançada para orientar e fomentar as discussões. A título de ilustração, a interação no fórum transcrita no **Quadro 1** serve de exemplo:

Olá, Márcia  
 Conforme minha colocação ontem, hoje acrescentei algumas colaborações ao texto, mais especificamente, no subtítulo características.  
 Amanhã pretendo continuar contribuindo um pouco mais.  
 abraços

**Quadro 1.** Exemplo de interação classificada na Categoria 1.

### 3.2 Categoria 2

Dias antes do primeiro encontro presencial de cada disciplina, são disponibilizados no AVA o programa e as orientações para as atividades com a indicação de questões-chave para o desencadeamento das problematizações nos fóruns, com base em leituras referenciais de textos abrigados no Acervo. A categoria 2 de interação nos fóruns de discussão aplica-se à tentativa dos interagentes de atender à proposta de estudo a distância, de acordo com as orientações prévias. Percebemos que se efetiva, nesse caso, a idéia restrita de “uso” do AVA, e dentro do AVA a idéia de “uso” do fórum, para registrar a síntese da assimilação das leituras indicadas e realizadas previamente. Exclui-se, dessa postura de interagente, a necessidade de serem estabelecidos relacionamentos interdependentes. O papel do “outro” é desconsiderado ao perder sua função no relacionamento, uma vez que o fórum é entendido como “espaço para publicação” de apontamentos de leitura, submetidos a um maior ou menor nível de apreciação. Por outro lado, já existe o germe da relação nesse tipo de contribuição um tanto fechada sobre si. Ainda que seja uma “resposta” a uma questão ou uma “reflexão” sobre um aspecto no âmbito de determinado tema de estudo, contém já elementos valiosos que servem de embasamento teórico, imprescindível aliás, para a fundamentação das interpretações. A possibilidade de relação situa-se no patamar da potencialidade à espera de efetivação. O conteúdo dessa relação comunicativa latente teria a vantagem de ser pertinente aos propósitos almejados e dados como diretrizes. Como exemplo, apresentamos no **Quadro 2** outra interação retirada do fórum.

Discussão do conceito de gestão da educação conforme proposto por Lück e diferenciação entre ADMINISTRAÇÃO e GESTÃO.  
 Lück propõe para a educação a Gestão Democrática. Creio ser este o ideal procurado por todos os verdadeiros educadores. Mas na prática existem muitos entraves para a sua plena adoção. Estes entraves podem ser de ordem política, financeira, comodismo já que é mais fácil receber pronto, corporativismo, etc...  
 O principal enfoque da administração é a utilização racional dos recursos para a consecução de fins determinados, enquanto que o conceito de gestão está associado ao fortalecimento da democratização do processo pedagógico. Portanto, enquanto que na administração as metas são determinadas por um órgão superior e transmitidas para os subordinados, na gestão estas mesmas metas são discutidas por todos os subordinados e colocadas para a execução em comum acordo.

**Quadro 2.** Exemplo de interação classificada na Categoria 2.

### 3.3 Categoria 3

Na categoria 3 de interação, ocorre a contemplação do critério conteúdo, assim como na categoria 2, com o diferencial dos interagentes não prescindirem da abertura à relação em que possa a aprendizagem, via interação mútua, recair no “entre”, e não num ou noutro interagente. Isso é verificável na medida em que é manifestada individualmente a vontade de produzir encadeamentos para os atos comunicativos. Na composição textual, evidencia-se a utilização de expressões que denotam retomada (“Conforme o Gilberto já tinha falado”; “Dando continuidade à reflexão da Fernanda”; “Só

para acrescentar um aspecto ao que você disse”) e expressões que denotam incitação à continuidade das discussões por meio de questionamentos (“O que ainda poderíamos dizer sobre...?”; “Aguardo acréscimos envolvendo o tópico 4, ok?”; “E você, Carlos, o que pensa sobre...?”).

Essas seriam, contudo, marcas superficiais que dão indício de uma relação de trocas de experiências, e portanto de aprendizagens. A construção dos sentidos, por sua vez, se dá no entrelaçamento dos discursos em camadas mais profundas da percepção, dentro do contexto da interação. Compõe-se aí o espaço do saber mediado por computador, do qual Lévy é um arauto, onde “o ser humano volta a tornar-se nômade, pluraliza sua identidade, explora mundos heterogêneos, é ele próprio heterogêneo e múltiplo, em devir, pensante”. (LÉVY, 2000, p. 135).

O conhecimento, no contexto da interação, havendo ou não mediação por computador, é questão-chave. Por essa direção, Maraschin e Axt (1999) destroem o sentido de conhecimento como substância, isto é, como coisa passível de ser possuída e acumulada. Ao mesmo tempo, descredita o sentido de conhecimento como essência, isto é, como ideal passível de ser atestado em sua verdade ou falsidade. Feito isso, tocam na questão-chave, sob uma perspectiva semelhante a de Moran (2003), já citado:

Mas como conceituar o conhecimento? O conhecimento é aquilo que fazemos com a informação. É o sentido que lhe damos, é como a combinamos. Conhecimento é relação. É ação, exercício, atividade, movimento, redes, conexões. Por essa razão é que podemos empregar tanto a idéia de conhecimento, quanto a de atividade cognitiva, que se *sinonimam* na idéia de relação. (MARASCHIN; AXT, 1999, p. 134, grifo das autoras).

A categoria 3, nesse sentido, compartilha da idéia de equivalência entre conhecimento e relação. Trata-se, pois, de uma abertura à relação, logo ao conhecimento, de caráter problematizador, que exige um descentramento dos interagentes, acarretando um intercâmbio de aprendizagens em que se prefere suscitar questões a cunhar respostas. Apresentamos no **Quadro 3** outro exemplo a título de ilustração, agora referente à categoria 3 de interação nos fóruns de discussão:

Olá Pessoal!! estão ótimas as contribuições, esse tópico é bem pertinente porque estamos vivenciando a gestão EAD da UCS. A administração evoluiu para a gestão, ela incorpora novos elementos que conforme a Márcia cita Lacombe e Heilborn (2003) compreende planejamento, organização, controle, coordenação e liderança, referente às ações decisórias para atingir seus objetivos. Vejo que estas questões também fazem parte da Administração, porém é a coordenação e liderança que vão distinguir e permitir a administração assumir uma dimensão mais ampla, e evoluir para gestão, invocando novos papéis e conseqüentemente novos personagens. É onde percebo que o espaço se abre para a participação de todos os envolvidos no processo. E a construção de um ambiente como esse que estamos inseridos, para discutir o tema que estamos discutindo, teve a participação de muitas pessoas, está sendo complementado pela nossa participação, as coisas não são dadas como prontas estão sendo construídas, penso que a gestão, vista no seu aspecto coordenação é isso, acompanhar o processo, dinamizar para que ele se dê de forma mais democrática e participativa possível. Depois quero comentar a questão da liderança, acho que farei isso lá no tópico do meu sub-grupo “etapas”.

**Quadro 3.** Exemplo de interação classificada na Categoria 3.

#### 4. Considerações parciais

O tutor, na função de acompanhante, de acordo com o que apresentamos, de modo algum concorre com os demais personagens do possível cenário de aprendizagem em que pode constituir-se o AVA. O tutor, nessa função, seria muito mais um gestor da aprendizagem, atento aos movimentos do processo de trocas mediado pela tecnologia hipertextual. As categorias sugeridas, então, instrumentalizariam essa função para que o tutor possa, com base na sua observação criteriosa, fornecer pareceres parciais das atividades a distância. Com isso, seria possível dar um suporte pedagógico para o andamento das atividades, tanto aos mediadores das comunidades de interagentes, quanto ao professor da disciplina, para que ambos, se for o caso, tomem decisões respaldadas em favor do sucesso da aprendizagem coletiva. O processo de avaliação, igualmente, poderia considerar o levantamento do acompanhamento do tutor.

As categorias 1, 2 e 3 propostas não se aplicam a toda e qualquer interação mútua. Constatamos a insuficiência dos arrazoados criteriosos elaborados quando a trama discursiva intensifica-se para atender um objetivo diverso, que escapa à classificação sugerida, a não ser que esta seja revisada à luz da exceção ou refundada a partir de novos pressupostos. Tal objetivo diverso refere-se à construção de sínteses das discussões pelas comunidades interagentes, em que o princípio da predominância, aplicado às três categorias, tem uma aplicação um tanto mais dificultosa, particularidade que não abordaremos aqui, pois isso excederia os limites deste trabalho.

### Referências

- LÉVY, Pierre. *A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço*. São Paulo: Loyola, 2000.
- MARASCHIN, Cleci; AXT, Margarete. Conhecimento. In: STREY, Marlene Neves et al. *Psicologia social contemporânea: livro-texto*. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.
- MARASCHIN, Cleci. A sociedade do conhecimento e a educação a distância. In: CAPISANI, Dulcimira (Org.). *Educação e arte no mundo digital*. Campo Grande, MS: AEAD/UFMS, 2000.
- MORAN, José Manuel. O que é educação a distância? Rio de Janeiro, 2002. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/dist.htm>>. Acesso em: 14 dez. 2005.
- MORAN, José Manuel; BEHRENS, Marilda Aparecida; MASETTO, Marcos T. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. 7. ed. Campinas, SP: Papirus, 2003.
- PAVIANI, Jayme. *Problemas de filosofia da educação*. 7. ed. Caxias do Sul: EducS, 2005.
- PRETI, Oreste. O estado da arte sobre "tutoria": modelos e teorias em construção. In: \_\_\_\_\_. (Coord.). *O sistema de orientação acadêmica no curso de Pedagogia a Distância da Universidade Federal do Mato Grosso*. Cuiabá: NEAD/UFMT, 2003.
- PRIMO, Alex. Interação mútua e interação reativa: uma proposta de estudo. *Revista da Famecos*, Porto Alegre, n. 12, p. 81-92, jun. 2000.
- \_\_\_\_\_. Enfoques e desfoques no estudo da interação mediada por computador. n. 45, 2005. Disponível em: <[http://www.facom.ufba.br/ciberpesquisa/404nOtF0und/404\\_45.htm](http://www.facom.ufba.br/ciberpesquisa/404nOtF0und/404_45.htm)> Acesso em: 3 fev. 2006.
- SILVA, Marco. *Sala de aula interativa*. 2. ed. Rio de Janeiro: Quartet, 2001.
- VALENTINI, Carla Beatris; SOARES, Eliana Maria do Sacramento (Orgs.). *Aprendizagem em ambientes virtuais: compartilhando idéias e construindo cenários*. Caxias do Sul, RS: EducS, 2005.