

A CONSTRUÇÃO DE NOVOS *LOCUS* DE ENSINO E APRENDIZAGEM EM UM CURSO DE PEDAGOGIA NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

THE CONSTRUCTION OF NEW LOCUS OF TEACHING
AND LEARNING IN A PEDAGOGY COURSE IN THE
MODALITY OF DISTANCE EDUCATION

* Universidade Federal de Santa
Maria (UFSM). Professora de
Psicologia da Educação. Pedagoga
e Doutora em Educação.
waleriafortes@gmail.com

Waléria Fortes de Oliveira*

Resumo

Este artigo trata da experiência vivida como aluna do Curso de Pedagogia na modalidade de Educação a Distância. Nele, discutimos a construção coletiva de conhecimentos que ocorreu em um ambiente virtual de aprendizagem, mudando, significativamente, nossas tradicionais práticas e transformando os papéis de tutores, professores e alunos, que se tornaram sujeitos, autores e atores dos processos educativos.

Palavras-chave: Tutoria. Professor e Alunos Virtuais. Aprendizagem Colaborativa.

Abstract

This article presents an experience lived as a student of the Course of Pedagogy in the modality of Distance Learning, in which participants discussed the collective construction of knowledge that occurred in a virtual learning environment, changing, significantly, our traditional practices and transforming the roles of tutors, teachers and students into subjects, authors and actors of the educational processes.

Keywords: Tutoring. Virtual Teacher and Student. Collaborative Learning.

1 Introdução

Neste artigo apresentamos, inicialmente, uma análise do cenário educacional à luz das ideias de Charlot (2005), apontando a necessidade de que as práticas educativas oportunizem a apropriação de saberes, produzindo sentido sobre o mundo, sobre a vida, sobre os outros, sobre mim mesmo.

Posteriormente, discutimos a construção coletiva de conhecimentos que pode ocorrer em um ambiente virtual de aprendizagem, mudando, significativamente, nossas tradicionais práticas e transformando tutores, professores e alunos em sujeitos, autores em atores dos processos educativos – com novos *locus* de ensino e aprendizagem.

2 A educação como apropriação de saberes e produção de sentido

Sendo a globalização, segundo Charlot (2005, p. 18), um fenômeno norteador da política no mundo inteiro, não temos como analisar a educação – presencial e a distância - sem a inserirmos em uma análise deste macromovimento da realidade. É assim que podemos compreender a visão de educação sob a lógica instaurada pela globalização neoliberal e imposta por alguns organismos internacionais – como o Fundo Monetário Internacional, a Organização Mundial do Comércio e, sobretudo, o Banco Mundial. Nessa visão, a educação é pensada e organizada em uma lógica econômica – tratada como qualquer mercadoria que precisa de um mercado - e como preparação para o trabalho. Nesse sentido, tanto os investimentos em educação como os currículos dos cursos têm sido planejados de acordo com as demandas de mercado.

Contrapondo a essa visão, afirmamos - sempre - em consonância com pesquisadores como Charlot, que a educação é um direito e não uma mercadoria.

É um direito universal, vinculado à própria condição humana e é como direito que deve ser defendida. Ela não é prioritariamente instrumento de desenvolvimento econômico e social, mesmo que possa ser considerada também secundariamente; também não é preparação para o mercado de trabalho tal como ele é, mesmo que possa construir também processo de qualificação profissional [...] Isso não quer dizer que seja preciso opor a educação do homem ao trabalho e ao desenvolvimento econômico e social. (CHARLOT, 2005, p. 145)

Fundamentalmente, a educação é o triplo processo pelo qual o “filhote” de homem transforma-se em um ser humano, pertencente a uma sociedade e a uma cultura em um dado momento e lugar, um sujeito com sua história pessoal. A educação é, portanto, na concepção de Charlot (Idem, p. 145) – e na nossa também – “movimento de humanização, de socialização, de subjetivação; é cultura como entrada em universos simbólicos, como acesso a uma cultura específica, como movimento de construção de si mesmo”.

É essa educação – como humanização, socialização e singularização – que fundamenta o princípio de uma mundialização-solidariedade¹, a qual implica que reconheçamos o outro em sua diferença, em sua identidade consigo mesmo e em sua singularidade de sujeito. Todavia, não é a isso que têm levado as evoluções da educação na sociedade capitalista, ao longo do século XX – onde a educação transformou-se de questão política e cultural para questão socioeconômica – e também não é a isso que levam as evoluções nessa área na atual globalização neoliberal.

Nesse cenário, predomina uma lógica, imposta pela globalização, do mercado e do dinheiro, de tal modo que tudo se transforma em mercadoria – inclusive a educação, a educação a distância, a cultura e as artes.

É assim que emerge um mercado educativo a partir das tecnologias da informação e comunicação, que é regulamentado pelas leis da rentabilidade, não sendo acessível para todos, ou seja, embora proliferem os discursos em prol da inclusão de todos, as práticas demonstram que os já excluídos passam a experimentar também a outra face da exclusão, a digital.

Para alguns – que discursam sobre uma possível tecnodemocracia, como Pierre Levy e outros educadores também tecnofílicos ou otimistas² - os problemas da educação talvez estivessem solucionados se equipássemos com computadores todos os espaços – desde os públicos (como as instituições) até os privados (como as casas) – e oferecêssemos uma educação a distância – como se fosse possível incluir digitalmente os, anteriormente, excluídos socialmente.

Para além dessa posição demasiadamente otimista e de outra contrária a esta que é avessa às inovações tecnológicas, há uma terceira que é difundida por pensadores como Aparici (1996) e Sancho (1994)³ – para eles, é necessário significar as informações e educar para uso dos diversos meios de comunicação nessa sociedade em que, segundo Corrêa, impera “desinformação”, em função da excessiva quantidade de informações descontextualizadas e sem significação – sem sentido.

1 - “Mundialização-solidariedade” é o termo proposto por Charlot (2005, p. 133-134) para denominar o movimento organizado de pessoas que, na atualidade, se mobilizam para construir um mundo solidário. Podemos compreender melhor o que ele propõe a partir das suas próprias palavras. “Sou hostil à globalização neoliberal por razões que esclarecerei adiante, mas não quero, no entanto, defender o mundo atual, este das desigualdades, das opressões, das dominações. É preciso ter atenção para que os discursos contra a globalização não sirvam para proteger aqueles que querem manter seus privilégios, bem tranquilos em um pequeno espaço em que são dominantes. A situação atual não é satisfatória e precisamos tentar mudá-la. Aliás, queiramos ou não, o mundo está mais “aberto” do que antigamente, e não voltará a ser como antes. A escolha não está entre mundializar ou não; está entre a globalização neoliberal atual e a mundialização-solidariedade”.

2 - Juliane Corrêa, em seu artigo “Sociedade da informação, globalização e educação a distância” aborda essa questão chamando a postura de Pierre Levy de otimista ou tecnofílica. Ela diz ainda, na página 14, que “muitos profissionais da educação compartilham desse ponto de vista e, de forma acrílica, consideram as novas tecnologias como panacéia para a solução dos problemas educacionais”.

3 - A posição de pensadores Aparici (1996) e Sancho (1994) são discutidas no texto de Juliane Corrêa, intitulado “Sociedade da informação, globalização e educação a distância”.

4 - Segundo Charlot (2005, p. 139) “não estamos entrando na sociedade do saber, como se diz frequentemente, mas na sociedade da informação. A informação e o saber não são a mesma coisa: a informação é o enunciado de um fato – fato que eu poderia, eventualmente, explorar para ganhar dinheiro; o saber começa quando o conhecimento desse fato produz sentido sobre o mundo, sobre a vida, sobre os outros, sobre mim mesmo. Dispomos, potencialmente, cada vez mais de informações, mas essas informações produzem cada vez menos sentido, saber e cultura”.

Nossa posição – amparada por pensadores como Charlot – é que temos de oportunizar aos nossos alunos a apropriação efetiva dos saberes que fazem sentido – não de informações⁴ transmitidas por nós, professores, ou encontradas na internet – “de saberes que esclareçam o mundo – e não de simples competências rentáveis a curto prazo” (CHARLOT, 2005, p. 148). Entendemos que esse é o grande desafio dos que educam, hoje, em qualquer modalidade de educação, seja presencial ou a distância – é preciso, na concepção de Charlot e na nossa também, ensinar saberes para que os alunos compreendam melhor o sentido do mundo, da vida humana, das relações com os outros e consigo mesmo.

Reconhecemos, contudo, que nossas atuais práticas educativas têm caminhado pouco nessa direção e que, para isso, é preciso uma transformação das mesmas, acompanhada por uma formação de professores – esta também profundamente transformada – pela pesquisa, segundo Charlot (2005, p. 140).

Com práticas educativas que oportunizem a assimilação dos saberes, produzam sentido sobre o mundo, sobre a vida, sobre os outros, sobre mim mesmo, podemos, de fato, propiciar um real acesso à educação, presencial e a distância.

3 Os sujeitos da construção de um conhecimento coletivo

Reiteramos a necessidade de mudarmos nossas práticas, concepções. Com uma postura de aprendiz – que encarna o papel de aluno como aconteceu em dois cursos que realizamos na modalidade de Educação a Distância (EAD), o Curso de Pedagogia, frequentado de 2006 a 2009 em uma universidade gaúcha, pertencente ao sistema privado de ensino, e o Curso Pós-Graduação em Educação a Distância do Senac-RS – vivenciamos novas possibilidades em termos educativos.

Nesses dois cursos, participamos do processo, sendo um dos sujeitos da construção de um conhecimento coletivo – e aqui já estamos definindo, em parte, o que concebemos – em consonância com autores como Lynn Alves e Cristiane Nova (2003, p. 18) – por educação a distância.

Valorizando a parceria cognitiva, como ressalta Lèvy⁵, que ocorre na interação entre aluno/professor e aluno/aluno, fomos forjando novas práticas - onde as diversas linguagens estiveram presentes e constituíram-se instrumentos fundamentais de mediação, que regulando a atividade e o pensamento de todos os envolvidos, alunos e professor (tutor) - desenvolvendo um espírito pesquisador

5 - Essa discussão foi extraída do artigo Educação e cibercultura, disponível no site www.sescsp.org.br.

e criativo, buscando superar as práticas tradicionais em que atuávamos como transmissores de informações e únicos detentores de um saber.

Essa transformação das nossas práticas, dos nossos papéis enquanto educadores, continua sendo de vital importância nesse momento em que desenvolvemos novas experiências de formação de professores em cursos de licenciatura na modalidade de educação a distância para que não continuemos reproduzindo velhas práticas ou práticas não reflexivas, nesses espaços virtuais, como se estivéssemos em uma sala de aula convencional – esquecendo, inclusive, das peculiaridades desses ambientes, como já constatam alguns pesquisadores da área como Lynn Alves e Cristiane Nova (2005, p. 20).

Para isso, precisamos nos ocupar – de maneira responsável - com a formação dos profissionais – educadores dos ambientes de educação a distância, ou seja, dos tutores que atuarão na formação dos novos profissionais licenciados. Se, por um lado, seu papel não é reproduzir o docente tradicional, por outro, também estes – tutores – não são meros auxiliares de um processo de aprendizagem sem nenhuma identidade ou função específica – auxiliares que somente realizam tarefas (Ramal, 2001) - e não pensam, de modo reflexivo⁶ sobre as atividades que propõem, cotidianamente, aos seus alunos.

Lynn Alves e Cristiane Nova nos levam a refletir acerca de qual seria o papel – a identidade - desse profissional chamado tutor, a partir do questionamento a seguir:

Considerando a necessidade de uma apropriação mínima da técnica, para pensar em metodologias compatíveis com o ambiente virtual e a diversidade cultural e social do universo dos alunos de cursos à distância, emerge um questionamento: o papel do tutor atende à emergência desses novos *locus* de aprendizagem? (ALVES, 2003, p. 20)

6 - Parece que aqui estamos, mais uma vez, diante da velha dicotomia que sempre existiu em educação entre o fazer e o pensar, ou, mais especificamente, entre aqueles profissionais que “fazem” em educação e aqueles que “pensam”. Vamos conseguir ultrapassar essa posição e aliar ao fazer a reflexão na atividade de tutoria?

4 O papel dos tutores e dos professores em um Curso de Pedagogia na modalidade de Educação a Distância

Como aluna do Curso de Pedagogia de uma universidade gaúcha, pertencente ao sistema privado de ensino, realizado na modalidade de Educação a Distância⁷, tivemos a oportunidade de vivenciar duas experiências distintas, nas quais professores e tutores desempenhavam diferentes papéis. No primeiro ano do curso, de junho de 2006 ao ano seguinte, fomos orientados por uma tutora,

7 - “Modalidade de ensino-aprendizagem possibilitada pela mediação dos suportes tecnológicos digitais e de rede e inserida em sistemas de ensino presenciais, mistos ou completamente realizada por meio da distância física” (ALVES e NOVA, 2005, p. 3)

graduada em pedagogia, que era responsável por fazer o papel de mediadora entre os professores do curso – que planejavam os materiais e aplicavam provas – e os alunos, nós, que, a distância, nos comunicávamos no ambiente virtual de aprendizagem, onde eram postadas as tarefas de cada módulo do curso, sendo que, em cada módulo tínhamos várias disciplinas, organizadas em um material chamado “Guia Didático⁸”.

8 - O Guia Didático é um material de estudos elaborado para cada uma das Unidades de Estudo do Curso de Pedagogia. Nele, há os conteúdos abordados, pelos professores de cada Unidade de Estudo, com a indicação de leituras de artigos e livros. Este Curso de Pedagogia, nesta modalidade de Educação a Distância, estava organizado a partir deste material didático.

Essa tutora mediava as discussões nos fóruns, desafiando, primeiramente, os alunos a se comunicarem por intermédio da palavra escrita em um ambiente virtual – que poucos dos vinte e um alunos conheciam. Nos fóruns realizados nos dois primeiros módulos do curso, era possível verificar que apenas quatro a cinco alunos respondiam os questionamentos postados pela tutora relativos aos conteúdos de alguma disciplina. Como conseguir que os alunos respondessem aos questionamentos nos fóruns? Como mobilizar⁹ para que lessem, escrevessem e se comunicassem nos fóruns destinados às trocas entre alunos-alunos, se estes mesmos alunos poderiam ter pouca ou quiçá nenhuma experiência com esse tipo de ensino em que o aluno é tão sujeito quanto o professor? No primeiro módulo, embora fosse obrigatório participar dos fóruns, essa participação não era avaliada pela tutora, ou seja, não havendo avaliação, não havia participação e não aconteciam mudanças por parte da maioria das alunas, boa parte adolescentes (esta era 3ª turma que havia ingressado neste curso na modalidade de Educação a Distância).

9 - “Em pedagogia, eu dou grande importância ao conceito de mobilização, o qual distingo do conceito de motivação [...] O problema para mim é o que posso fazer para que o aluno se mobilize. *A mobilização é um movimento interno do aluno, é a dinâmica interna do aluno que, evidentemente, se articula com o problema do desejo.*” (CHARLOT, 2005, p. 19-20).

Nesse contexto, havia também o desafio da tutora – chamada neste curso de orientadora acadêmica - de dominar distintas disciplinas para dar conta não só das respostas dos alunos, mas para provocá-los a pensar, indo além do que escreviam – tendo em vista que por estarem se apropriando gradualmente dos conhecimentos, suas respostas poderiam estar parcialmente certas, necessitando, assim, das intervenções de um mediador para que continuassem pensando sobre determinado tema ou problema.

Essa mesma tutora também estimulava as alunas para que, nos poucos seminários presenciais – os quais constituíam momentos de avaliação – elas interagissem umas com as outras, superando a postura de expor seus trabalhos para os professores apenas com a finalidade de serem ouvidas pela coordenadora e também pela tutora, que estavam presentes a estes encontros. Conseguiria a tutora nos ajudar no sentido de ultrapassarmos este tipo de postura em que escrevíamos para sermos avaliados apenas pelo professor, sem sequer interagirmos com as colegas – algumas das quais já professoras atuando na rede de ensino – que ouviam nossas ideias?

As tarefas dessa tutora eram tantas e tamanhas que dificilmente um único profissional conseguiria dar conta dessa mediação pedagógica, ao longo de todo o Curso de Pedagogia – o que, de fato, aconteceu quando, após um ano e meio de Curso, vimos mudar o papel do tutor, o qual passou a não ser mais o animador das discussões dos alunos nos fóruns que aconteciam no ambiente virtual de aprendizagem.

(...) Muitos cursos à distância, procurando minimizar os custos, utilizam exclusivamente a figura dos tutores ou dinamizadores, que entram em cena com o simples papel de animar a discussão dos estudantes, ou de atuar como agendadores de tarefas. Isto retira a perspectiva formativa que existe na relação professor-aluno. Como ensinou Vygotsky, ao tratar de zona de desenvolvimento proximal, são necessários auxiliares externos que façam a mediação adequada entre alunos e conhecimentos. Sem um professor qualificado, como garantir os melhores recursos cognitivos? (RAMAL, 2001, p. 14-15)

O papel de mediador pedagógico, antes assumido pelo tutor, passou a ser dos professores das disciplinas que precisavam interagir com todos os alunos nos fóruns semanais, dando retorno das mensagens postadas, lendo os trabalhos solicitados semanalmente, por alguns destes. Como mediadores, os professores passaram a ter de instigar, orientar os alunos, observando o engajamento de cada um nas atividades, intervindo com a finalidade de desencadear o processo reflexivo e crítico, com o uso de um ambiente virtual de aprendizagem – considerando que não havia encontros presenciais previstos, ao longo de todo o curso, com a maior parte dos professores, sendo este um dos aspectos negativos desse tipo de formação de professores a distância.

Essa mudança de papéis levou a mudanças significativas no projeto pedagógico do curso, já que, quando os professores assumiram o papel de mediadores, os fóruns passaram a ser frequentados por todos os alunos, que eram avaliados, semanalmente, por suas produções escritas. A partir da presença dos professores nos fóruns, começaram a acontecer interessantes debates não somente entre professor- aluno, mas entre aluno-aluno, especialmente entre aqueles que já atuavam como professores e, assim, problematizavam o que era proposto à luz das suas experiências docentes.

Com professores que participavam dos debates nos fóruns, liam os textos, bem como davam devoluções para os alunos sobre os trabalhos escritos e postados no ambiente virtual de aprendizagem, os alunos foram estimulados a também participar, estudando, lendo, refletindo e debatendo – por escrito, o que é uma das grandes dificuldades por parte da maioria - com o professor e também com seus pares, outros colegas com distintas e variadas experiências de vida e profissionais.

Nessa nova configuração de curso, quando professor e aluno passaram a se encontrar virtualmente, surgiu, de fato, o que há de melhor em termos de Educação a Distância – ambos passaram a assumir seus papéis de sujeitos no processo de ensinar e aprender.

“Pensar em novos modelos de educação implica em pensar também sobre os papéis dos principais sujeitos do processo de aprender e ensinar: alunos e professores. Quais seriam seus papéis e funções?” (ALVES e NOVA, 2002).

5 O papel dos alunos em um Curso de Pedagogia na modalidade de Educação a Distância

Na modalidade de Educação a Distância, os(as) alunos(as) não se limitam ao papel de autodidatas – embora se organizem de modo autônomo – porque, segundo Litwin (2001), trabalham com conteúdos selecionados previamente, tendo seus estudos orientados e atividades nas quais são resolvidos os mais complexos ou os mais interessantes problemas, como acontece nas discussões realizadas nos fóruns onde o professor dialoga, questiona, reflete, criticamente, acerca das ideias dos(as) alunos(as), estimulando as trocas entre esses, indo além do que é proposto nos materiais, os quais também não são autossuficientes¹⁰.

Nessas trocas, aprendem e constroem, coletivamente, os conhecimentos e também os reconstróem, de tal modo que o professor não é o único que detém os saberes – aqui é necessário ressaltar o papel de muitos alunos que, ao ingressarem nestes cursos a distância, já possuem uma variada e rica experiência profissional, inclusive como professores, participando, assim, de modo ativo e crítico, aprendendo e ensinando o que sabem aos outros colegas que não têm os saberes, conhecimentos e experiências na área de educação, presencial e a distância.

Tanto o papel ativo dos professores e tutores que buscam mobilizar o aluno para aprender, que estimulam as trocas, que interagem – dando retorno sobre os escritos de cada aluno com questionamentos, reflexões – quanto o papel

10 - “A criação de materiais de ensino para cada um dos programas ou projetos alimentou a ideia de que esse ato implica a elaboração de materiais autossuficientes para gerar uma proposta de aprendizagem. Se os materiais substituem as aulas convencionais e estas nunca são suficientes para assegurar o êxito da aprendizagem, é difícil que o material o assegure” (LITWIN, 2001, p. 13-22).

ativo dos alunos são cruciais nessa modalidade de educação a distância.

É justamente essa participação, intervenção, coautoria, construção coletiva de conhecimentos, diálogo entre professores, tutores e alunos que caracteriza, em EAD, o desenho pedagógico interativo, segundo os dados da pesquisa¹¹ realizada por Sartori (2005), desmistificando, assim, a ideia de que é a tecnologia a responsável pela interatividade de um projeto.

Com a internet, utilizada juntamente com outras mídias, temos enfrentado o desafio de construir conhecimentos mediados por um nível de interatividade Todos/Todos – e não mais do tipo Um/Todos, nem Um/Um – assim denominada por Lèvy em suas obras “a inteligência coletiva” e “cibercultura” - onde os sujeitos podem trocar diferentes experiências, ao mesmo tempo.

A interatividade passa, assim, a ser designada como a possibilidade desse sujeito participar ativamente, interferindo no processo com ações, reações, tornando-se receptor e emissor de mensagens.

Trata-se, portanto, de um novo cenário comunicacional, no qual a lógica da distribuição – transmissão – dá lugar para a lógica da comunicação – interatividade – mudando o esquema típico da informação que se baseia na ligação unilateral emissor-mensagem-receptor (SILVA, 2003).

De fato, vivenciando essa possibilidade como aluna do curso de Pedagogia na modalidade a distância, constatamos o quanto a maioria das colegas tinham dificuldade de interagir umas com as outras no ambiente virtual de aprendizagem (AVA) – destinado, sobretudo, a estas trocas entre aluno/aluno – de assimilar essa outra lógica e participar dessa construção coletiva de conhecimentos.

Detectamos dois momentos que aconteceram, ao longo dessa formação, como aluna do curso de Pedagogia, quando houve uma mudança significativa das interações em virtude dos professores assumirem o papel de mediadores no ambiente virtual de aprendizagem, um ano e meio após termos iniciado o curso.

Percebemos que a dificuldade foi advinda especialmente do fato de que a maioria das colegas possuía experiências com o ensino tradicional, tanto no papel de alunas quanto no de professoras que já exerciam o magistério, ou seja, a maioria postava mensagens no ambiente virtual, esperando a devolução apenas por parte do tutor, especialmente no primeiro ano do curso e, posteriormente, por parte do professor, quando este assumiu o papel de mediador.

Como aluna de duas turmas ao mesmo tempo, uma que era formada por alunas com mais idade e também a maioria com muitos anos de experiência

11 - Pesquisa que resultou na tese de doutorado intitulada Gestão da Comunicação na Educação Superior à Distância, orientada pelo Dr. Adilson Citelli, defendida por Ademilde Silveira Sartori na ECA/USP em maio de 2005.

como professoras, observamos a diferença das interações que ocorriam no mesmo ambiente virtual de aprendizagem. Com as alunas da 2ª turma desse curso de pedagogia, na modalidade a distância, eram intensas e ricas as trocas entre aluna/aluna, o que dificilmente acontecia com as alunas da 3ª turma do curso, a maioria adolescentes, com pouca experiência profissional. Estas últimas, geralmente, postavam mensagens neste ambiente destinadas aos nossos professores, e não para fomentar alguma discussão com suas colegas, no sentido de construir conhecimentos.

Constatamos que, gradualmente, as colegas da 3ª turma do curso de pedagogia foram aprendendo a trocar ideias e experiências entre si, ao mesmo tempo em que ansiavam pelas trocas e devoluções por parte dos nossos professores, vivenciando, assim, a potencialidade destas para o seu aprendizado.

Ao convivermos com as colegas nas duas turmas, percebemos ainda que essas mesmas atitudes, posturas, vinham à tona nos encontros presenciais, quando tínhamos que socializar nossas produções, individuais e coletivas. Nestes momentos, também observamos que as alunas da 2ª turma, com mais idade e que já atuavam como educadoras, faziam trocas entre si, ouviam o que as outras colegas tinham a dizer, não esperando somente por parte do professor e do tutor as devoluções – o que ficou explícito em um trabalho de conclusão de curso de uma destas alunas, que relatou uma mudança de atitude, de concepção, de paradigma, ao longo do curso, quando passou a compreender que “não havia uma resposta certa” e que ‘esta não estava com a tutora ou com a professora’, de tal maneira que deixou de esperar respostas, transformando-se em responsável pelo seu aprendizado, fomentado, especialmente nas interações com outras três colegas, com as quais se encontrava, semanalmente, dentro da própria universidade, ao longo dos quatro anos deste curso.

Participar de um curso à distância (...) significa conviver com a diversidade e a singularidade, trocar ideias e experiências, realizar simulações, testar hipóteses, resolver problemas e criar novas situações, engajando-se na construção coletiva de uma ecologia da informação, na qual valores, motivações, hábitos e práticas são compartilhados. (ALMEIDA, 2003, p. 338).

Distintamente dessa experiência com as colegas da 2ª turma, convivemos também com as colegas da 3ª turma do curso de pedagogia, na modalidade EAD, que, especialmente, nos primeiros dois anos do curso, vinham para os encontros presenciais a fim de exporem suas produções para o professor e para o tutor, sem levar em conta suas colegas, ou seja, com pouca disposição para as trocas de ideias e experiências – ainda alicerçadas em um modelo de ensino tradicional.

Essas atitudes foram, todavia, mudando, especialmente no final do segundo ano de curso, quando começaram a trocar entre si, a ouvir e dialogar com as colegas nos seminários de integração, realizados no fim de cada módulo do curso – sendo este composto por sete módulos, realizados em quatro anos.

Nesse sentido, verificamos a importância do papel dos professores como mediadores, que estimulam as interações entre as alunas, fazendo com que cada uma assuma o seu aprendizado e, a um só tempo, aprenda com seus pares – que, solidariamente, assumem o papel de parceiros mais experientes.

No ambiente virtual de aprendizagem, fomos, ao longo do curso, desenvolvendo, segundo Oliveira (2002, p. 92), algumas metaqualificações, entre as quais “comunicabilidade, criatividade, competências sociais, estratégias de resolução de problemas, desenvolvimento da aprendizagem colaborativa, da intuição, da flexibilidade mental”, corroborando, assim, a nossa formação como sujeitos autônomos¹² e sociais.

12 - OLIVEIRA (2002) em seu texto ressalta o conceito de “autonomia relativa” do sujeito em relação ao meio, como reitera MORIN (1998) em sua obra “Ciência com consciência”.

6 Escrever e exercer a autoria no Ambiente Virtual de Aprendizagem

Ao participar do curso de pedagogia, na modalidade a distância, interagimos com as colegas em um ambiente virtual de aprendizagem, mergulhamos em um espaço onde a comunicação ocorreu, sobretudo, pela leitura e interpretação de textos e hipertextos, pela leitura da escrita do pensamento do outro, pela expressão do próprio pensamento por intermédio da escrita (ALMEIDA, 2003). “Decorre daí o grande impacto que o uso desses ambientes na EAD poderá provocar não só no sistema educacional, mas também no desenvolvimento humano e na cultura brasileira, de tradição essencialmente oral [...]” (Idem, p. 338).

Comunicar por escrito, registrar ideias e práticas, é, na concepção de Canário (2007) e na nossa também, o principal desafio destes cursos realizados a distância. Para este pesquisador, escrever sobre a experiência vivida, [...] a prática

profissional, [...] as dúvidas e os dilemas enfrentados sobre a própria aprendizagem não é uma tarefa simples, pois exige, ao mesmo tempo, tomá-los como objeto de reflexão e documentá-los por escrito”.

Observamos que a maioria das colegas do curso de Pedagogia, na modalidade a distância, demonstrou, ao longo do curso, muitas dificuldades para escrever – e também para ler, de modo crítico, extrair ideias centrais dos textos e se posicionarem diante do que liam – além de não conseguirem, frequentemente, expressar por escrito aquilo que pensavam acerca dos questionamentos que eram postados pelos professores no ambiente virtual de aprendizagem.

Também verificamos que, à medida que fomos escrevendo, semanalmente, e interagindo por meio da escrita nesse ambiente, uma parte das colegas, que tinha dificuldade, foi se arriscando a dizer o que pensava por escrito, algumas vezes sem repetir o que liam, e também a refletir sobre o que os outros colegas pensavam e escreviam, especialmente quando passaram a ser avaliadas por suas produções semanais por parte dos professores.

Constatamos que, com a experiência de aprenderem com a colaboração de outras colegas mais experientes, que atuavam como educadoras há muitos anos, a maioria foi escrevendo textos coletivos e buscando superar o medo de escrever, de arriscar a dizer a própria palavra, ou seja, de exercer a autoria (PRADO E CUNHA, 2007).

Ressaltamos aqui, que quando os professores realmente assumiram o papel de mediadores, dando os retornos sobre nossas produções escritas, individuais e coletivas, postadas no ambiente virtual, de fato, houve uma significativa mobilização por parte de nós, alunas do curso de Pedagogia, inclusive intensificando as trocas entre as colegas. Nessas situações, nos sentíamos desafiadas a estudar, a aprender e também responsáveis por ensinar nossos colegas menos experientes. Assim, assumíamos nosso aprendizado e participávamos do aprendizado das demais colegas – não esperando apenas pelas intervenções dos nossos professores e tutor.

Nesse contexto, a escrita constituiu-se como “dispositivo” e, ao mesmo tempo, “estratégia de formação” (CANÁRIO, 2007) de educadores. Foi assim que nos tornamos autores e, a um só tempo, atores dos processos educativos. Para Canário, “ao dar conta de dispositivos de formação estruturados na produção escrita (...), aquilo que se está a fazer é contribuir, de forma poderosa, para reforçar o professor como profissional”, que além de ser capaz de produzir seus conhecimentos – mudando a perspectiva da lógica da formação em que estes apenas seriam consumidores de informações.

Na perspectiva de pesquisadores como Canário, Prado e Soligo (2007) – com a qual compartilhamos - os professores não só produzem seus conhecimentos, mas fundamentam e comunicam, por escrito, sendo, nesse caso, a escrita uma estratégia de pesquisa, formação, intervenção, através da qual estes, que constroem e pensam suas práticas profissionais, podem dizer a sua palavra.

A reflexão por escrito é um dos mais valiosos instrumentos para aprender sobre quem somos nós – pessoal e profissionalmente – e sobre a nossa atuação como educadores, uma vez que favorece a análise do trabalho realizado e do percurso de formação, o exercício da capacidade de escrever e pensar, a sistematização dos saberes e conhecimentos construídos, o uso da escrita em favor do desenvolvimento intelectual e da afirmação profissional (CANÁRIO, 2007).

Escrevendo – e lendo – nos exercitamos como atores dos processos educativos, ultrapassando, assim, as tutelas que cerceiam nossas ações, e também como “autores” que escrevem suas próprias histórias. Nessa condição, sabemos que podemos oportunizar a formação de nossos alunos como leitores e escritores nos diferentes espaços educativos. Não estaríamos, assim, cumprindo um dos nossos principais papéis como professores?

7 As reflexões/conclusões

Como poderíamos ter frequentado o curso de Pedagogia se não houvesse, hoje, esta possibilidade de estudar, ler e escrever, através de um ambiente virtual de aprendizagem, que nos permitisse estar juntos virtualmente, permanecendo, fisicamente, distantes dos colegas de curso e da própria instituição onde este curso se realizou?

Com essa modalidade de educação, de fato, hoje podemos vivenciar outro paradigma em termos educacionais – no sentido do tempo, do espaço e, sobretudo, dos papéis que desempenhamos como sujeitos ativos dos processos educativos – quando ensinamos nossos colegas tanto quanto aprendemos uns com os outros, bem como quando aprendemos com nossos professores – tudo isso por intermédio da palavra escrita. Eis aí algumas das contribuições que vislumbramos nesta experiência.

Ao mesmo tempo, reconhecemos que esta formação de professores poderia ser planejada em termos de cursos semipresenciais – e não cursos totalmente a distância para formação de professores, conforme tem sido uma boa parte dos nossos cursos aqui no Brasil - nos quais pudéssemos conviver com nossos professores em algumas oportunidades, especialmente naquelas disciplinas que demandam vivências, em que precisaríamos, por exemplo, construir nossos materiais assim como experimentá-los, explorá-los, descobrindo as múltiplas possibilidades. Como formadora de outros professores, na atualidade, constatamos que aí está o grande desafio que temos pela frente – a questão não é pensar em cursos presenciais ou a distância, mas em modalidades mistas em que tanto a presencialidade quanto a virtualidade sejam garantidas.

13 - “Estamos chamando aqui de comunicação virtual aquela realizada sem a necessidade da presença física, enfatizando, sobretudo a feita através de suportes de redes digitais. Embora o termo não seja o mais adequado, devido à complexidade dos significados do vocábulo virtual, utilizaremos-no aqui por falta de outro mais adequado” (ALVES E NOVA, 2002).

Por que não pensarmos em espaços múltiplos, que concebam a comunicação presencial e virtual¹³, com sujeitos diversos, para a realização de atividades distintas que compõem o processo educacional? Por que não pensarmos em tempos distintos de aprendizagem em que eu não necessariamente tenha que ser igual a João?

Talvez, ao invés de escolas nos modelos atuais, podemos ter outros espaços presenciais, específicos para determinadas funções e possibilidades cognitivas, afetivas, sociais, éticas, baseadas em diferentes tipos de convivência e de temporalidades. Isso conjuntamente a diversos espaços virtuais, que colaborariam de forma distinta para a aprendizagem, trazendo elementos que, do ponto de vista prático, espaços presenciais não poderiam prover, tais como uma convivência com uma diversidade temporal, cultural, étnica e cognitiva muito mais múltipla (ALVES E NOVA, 2002, p. 51).

Referências

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 29, n. 2, Dez. 200. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022003000200010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 30 mai. 2009.

ALVES, Lynn; NOVA, Cristiane. Educação à distância: limites e possibilidades. In: ALVES, Lynn; NOVA, Cristiane (Orgs.) *Educação à distância: uma nova concepção de aprendizado e interatividade*. São Paulo: Futura, 2003. p. 1-23.

ALVES, Lynn; NOVA, Cristiane. Tempo, espaço e sujeitos da educação à distância. In: *Internet e educação a distância*. Salvador: EDUFBA, 2002. p. 41-55.

CANÁRIO, Rui Prefácio. In.: PRADO, Guilherme do Val Toledo; SOLIGO, Rosaura. (Orgs.) *Por que escrever é fazer história*. Campinas, SP: Alínea, 2007.

CHARLOT, Bernard. *Relação com o saber, formação dos professores e globalização: questões para a educação hoje*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

CORRÊA, Juliane. Sociedade de informação, globalização e educação a distância. In.: SENAC. *Curso de especialização a distância*. E-Book. Rio de Janeiro: Editora Senac Nacional, 2006. CD-ROM.

_____. Política nacional de EAD. In: SENAC. *Curso de especialização a distância*. E-Book. Rio de Janeiro: Editora Senac Nacional, 2006. CD-ROM.

LÈVY, Pierre *A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço*. São Paulo: Loyola, 1998.

_____. *Cibercultura*. São Paulo: 34, 1999.

LITWIN, Edith. Das tradições à virtualidade. In.: *Educação à distância: temas para o debate de uma nova agenda educativa*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

OLIVEIRA, Lucila Maria Pesce de. Educação à distância: novas perspectivas à formação de educadores. In: MORAES, Maria Cândida (Org.) *Educação à distância: fundamentos e práticas*. Campinas, SP: UNICAMP/NIED, 2002. p. 91-97.

PRADO, Guilherme do Val Toledo; SOLIGO, Rosaura. (Orgs.) *Por que escrever é fazer história*. Campinas, SP: Alínea, 2007. 362p.

RAMAL, Andréa Cecília. Educação à distância: entre mitos e desafios. *Revista Pedagógica Pátio*, Porto Alegre, ano V, n. 18, p. 13-16, ago./out. 2001.

SILVA, Marco. EAD on-line, cibercultura e interatividade. In: ALVES, Lynn; NOVA, Cristiane (Orgs.) *Educação à distância: uma nova concepção de aprendizado e interatividade*. São Paulo: Futura, 2003. p. 51-62.