

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Ana Angelica Pereira Fernandes

**AS TROCAS INTERINDIVIDUAIS EM FÓRUM E LISTA DE DISCUSSÃO:
um estudo de caso no âmbito do Curso de Pedagogia em EAD**

Porto Alegre

2008

Ana Angélica Pereira Fernandes

**AS TROCAS INTERINDIVIDUAIS EM FÓRUM E LISTA DE DISCUSSÃO:
um estudo de caso no âmbito do Curso de Pedagogia em EAD**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora:
Profa. Dra. Rosane Aragón de Nevado

Porto Alegre

2008

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

F363t Fernandes, Ana Angélica Pereira

As trocas interindividuais em fóruns e lista de discussão: um estudo de caso no âmbito do Curso de pedagogia em EAD [manuscrito] / Ana Angélica Pereira Fernandes; orientadora: Rosane Aragón de Nevado. – Porto Alegre, 2008.
126 f. + Anexos.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2008, Porto Alegre, BR-RS.

1. Curso de Pedagogia – Licenciatura. 2. Ensino á distância. 3. Fórum de discussão. I. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Curso à Distância. Licenciatura. Anos Iniciais do Ensino Fundamental. II. Aragón de Nevado, Rosane. III. Título.

CDU – **37.018.43(816.5)**

Ana Angélica Pereira Fernandes

**AS TROCAS INTERINDIVIDUAIS EM FÓRUM E LISTA DE DISCUSSÃO:
um estudo de caso no âmbito do Curso de Pedagogia em EAD**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em 11 de setembro de 2008.

Profa. Dra. Rosane Aragón de Nevado – Orientadora:

Profa. Dra. Marie Jane Soares de Carvalho – (UFRGS)

Profa. Dra. Maria Luiza Becker – (UFRGS)

Profa. Dra. Crediné Silva de Menezes – (UFES)

Ao concluir esta pesquisa, quero agradecer...

...aos alunos, professores e tutores do curso do PEAD, sujeitos desta pesquisa, que me oportunizaram este momento de aprendizagem.

...aos meus filhos e esposo pela compreensão nos momentos de ausência.

...aos meus pais por acreditarem que a educação seria um tesouro duradouro para minha vida.

...à minha orientadora, Professora Dra. Rosane Aragón de Nevado, pela confiança, pela paciência e pela forma criteriosa e serena com que me auxiliou nesta pesquisa.

...aos professores Crediné Silva de Menezes, Marie Jane Soares de Carvalho e Maria Luiza Becker pela participação da banca e contribuições para a construção deste estudo.

...à UFRGS que permitiu meu aperfeiçoamento profissional.

...à administração da Instituição Adventista Sul-Brasileira de Educação e Assistência social da região de Curitiba/PR pelo apoio financeiro e incentivo ao crescimento.

...e, em especial, a Deus que me criou para ser uma vitoriosa e com potencialidades que sem as quais não poderia realizar este trabalho.

Se alguém não é capaz de sentir-se e saber-se tão homem quanto os outros, é que lhe falta ainda muito que caminhar, para chegar ao lugar de encontro com eles. Neste lugar de encontro, não há ignorantes absolutos, nem sábios absolutos: há homens que, em comunhão, buscam saber mais. (FREIRE, 2005, p. 93).

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Ferramenta lista de discussão	52
Figura 2 – Tela da ferramenta fórum virtual	53
Figura 3 – Processo evolutivo do egocentrismo a descentração	61
Figura 4 – Ilustração das trocas interindividuais iniciais	63
Figura 5 – Ilustração das trocas interindividuais com continuidade restrita	73
Figura 6 – Mapa das trocas interindividuais em rede	84
Figura 7– Ilustração das trocas interindividuais com continuidade ampla	86
Figura 8 – Movimento que interliga a Dinâmica e a Evolução das trocas	119
Gráfico 1 – Número de mensagens postadas na lista de discussão	95
Gráfico 2 – Número de mensagens postadas no fórum e na lista de discussão	96
Gráfico 3 – Percentual de mensagens postadas pelos alunos	105
Quadro 1 - Referência dos participantes do fórum e lista de discussão	51
Tabela 1 - Percentual de postagens referente a participação do aluno em relação ao professor e tutor	106

LISTA DE SIGLAS

COMGRAD-PEAD - Comissão da Graduação do Curso de Licenciatura em Pedagogia na modalidade à distância

EAD – Educação a Distância

FACED – Faculdade de Educação

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC – Ministério da Educação e Cultura

PEAD – Curso de Graduação Licenciatura em Pedagogia na modalidade a Distância

PPGEDU – Programa de Pós-Graduação em Educação

ROODA – Rede Cooperativa de Aprendizagem

SEED – Secretaria de Educação a Distância

TIC – Tecnologia da Informação e Comunicação

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

WWW ou web – world wide web

RESUMO

FERNANDES, Ana Angelica Pereira. **As Trocas Interindividuais em Fórum e Lista de Discussão**: um estudo de caso no âmbito do curso de pedagogia em EAD. Porto Alegre, 2008. 126 f. + Anexos. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

Esta dissertação investiga o processo evolutivo das trocas interindividuais a partir da perspectiva da descentração com fundamentação na concepção epistemológica piagetiana. Esta fundamentação destaca a possibilidade do sujeito desprender-se do seu ponto de vista e levar em consideração outros aspectos para finalmente coordená-los.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa – estudo de caso realizada no Curso de Graduação Licenciatura em Pedagogia, na modalidade a distância (PEAD) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. O curso destina-se à formação em pedagogia de professores leigos de Escolas Públicas do Rio Grande do Sul. Para tanto, a coleta de dados foi realizada a partir da seleção de registros de participação dos alunos em formação no fórum virtual e lista de discussão e possibilitou a construção dos níveis que indicam o processo do egocentrismo à descentração em situações de trocas interindividuais.

Os resultados apontam que as interações influenciam no processo de aprendizagem dos alunos em formação, sendo possível observar que as trocas também contribuem para estimular o processo de descentração, propiciando assim condições de coordenar pontos de vista diferentes. Os resultados também indicam que os alunos em formação demonstram dificuldades em trabalhar em comum, pois as participações apresentam alto índice de registros com características egocêntricas, não demonstrando assim que os participantes estabelecem relação com o ponto de vista dos colegas, condição necessária para que a descentração ocorra. A partir dos resultados, podemos concluir que a descentração é um processo evoluído e que cada nova oportunidade de troca permite que ocorra a evolução das trocas interindividuais. Isto nos mostra a fecundidade da teoria piagetiana como suporte para análise de processos interativos em contextos na modalidade a distância.

Palavras-chave: **1. Curso de Pedagogia – Licenciatura – Ensino à distância. 3. Fórum de discussão.**

ABSTRACT

FERNANDES, Ana Angelica Pereira. **As Trocas Interindividuais em Fórum e Lista de Discussão**: um estudo de caso no âmbito do curso de pedagogia em EAD. Porto Alegre, 2008. 126 f. + Anexos. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

This thesis investigates how the exchanges occur between the individuals in the forum and discussion list and how you can view the process of egocentrism to taking off the Center from him through the levels provided for in the design analysis-based epistemological piagetiana.

This is a qualitative research - a case study conducted in the course of graduate degree in pedagogy, in the programmer of distance learning (PEAD) of the Federal University of Rio Grande do Sul state, Brazil. The course is addressed to the formation of teachers of public schools of Rio Grande do Sul state, Brazil. For this, the data collection was carried out from the selection of records of participation of students in formation in virtual forum and discussion list and possible see the levels that indicate the process of egocentrism to taking off the Center from him in situations of trade between individuals.

The results indicate the importance of interactions to the learning process of students in formation and it was possible to see that exchanges stimulate the process of taking off the Center from him thereby providing conditions to coordinate different points of view. The results also indicate that students in formation demonstrate difficulties to working together, this is evidenced by the high rate of participation egocentric, therefore in most of the shares don't show establish relation with the point oh view of the classmates, condition that's necessarrie to the pocess of taking the center of him occur. From the results we can conclude that the process of taking the Center of him is an evolving process and that each new opportunity to exchange allows that the evolution of the exchanges between the individuals. This shows us the fecundity of the theory piagetiana as support for analysis of interactive processes in contexts in the distance mode.

Key words: **1. Course of Pedagogy - Graduate - Distance Learning.**
2. Forum for discussion.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
1.1 TRAJETÓRIA QUE CONDUZIU À DEFINIÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA	17
1.2 OBJETIVOS – vôos a serem alcançados.....	21
2 PERCURSO TEÓRICO	23
2.1 APRENDIZAGEM NA CONCEPÇÃO EPISTEMOLÓGICA PIAGETIANA	23
2.2 INTERAÇÃO SOCIAL NA CONCEPÇÃO PIAGETIANA.....	29
2.2 AS COMUNIDADES VIRTUAIS E A CONCEPÇÃO PIAGETIANA.....	35
3 A PESQUISA	40
3.1 CONTEXTO DA PESQUISA	41
3.2 METODOLOGIA.....	47
3.2.1 Delimitação do Caso	49
3.2.2 Sujeitos Participantes	50
3.2.3 Principais Fontes para o Levantamento dos Dados	51
3.3 O PROCESSO DE CATEGORIZAÇÃO	54
4 UM VÔO POSSÍVEL – análise dos dados	57
4.1 O PROCESSO DAS TROCAS INTERINDIVIDUAIS	57
5 DANDO UMA PAUSA AO VÔO – conclusão	117
5.1 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	117
5.2 CONSIDERAÇÕES FINAIS	123
REFERÊNCIAS	125
APÊNDICE A.....	130
APÊNDICE B.....	132
APÊNDICE C	135

INTRODUÇÃO

É comum ouvirmos a afirmação de que na atualidade, as tecnologias invadem nosso cotidiano interferindo em nosso modo de pensar, sentir, agir, de nos relacionarmos socialmente criando assim uma nova cultura e um novo modelo de sociedade.

Durante as últimas décadas, o desenvolvimento das tecnologias da informação e comunicação (TICs) assumiu um ritmo sempre crescente imprimindo à sociedade novos rumos, não só tecnológicos, mas também sócio-econômico-culturais.

Acompanhar transformações que ocorrem durante este percurso cuja visão redutora sobre as características da TICs como algo negativo, ameaçador, perigoso e até mesmo para uma possível substituição da função exercida pelo professor, nos faz refletir sobre a origem dos processos inovadores, e a compreender a descoberta como um processo subjetivo na apropriação de um mundo novo.

Diante do desconhecido, o medo foi dando lugar a outro cenário, dando lugar à curiosidade, que gerou a ação, não deixando dúvida sobre o seu destaque para a sobrevivência da sociedade cada vez mais complexa.

Parece inevitável, após a revolução causada pelas TICs no modo de vida social, no campo da educação, a expectativa, bem como o deslumbramento com a presença das tecnologias, não foi muito diferente. Muitas possibilidades de uso se destacam, mas a pergunta que ainda permeia as discussões é: Com quais concepções de educação estas ferramentas se apresentam neste campo?

A presença das tecnologias de informação e comunicação não mudam necessariamente a relação pedagógica. As TICs tanto servem para reforçar uma visão conservadora, individualista, como uma visão progressista. Moran (1995) destaca que a pessoa autoritária utilizará o computador para reforçar ainda mais o seu controle sobre os outros.

É comum nos depararmos com discursos afirmando que as tecnologias vieram para transformar a educação. Daí vem à fascinação, diz Sancho (2006) exercida por essas tecnologias sobre muitos educadores, que julgam encontrar nelas a nova pedra filosofal que permitirá transformar a escola atual.

Não podemos ignorar a influência que estas tecnologias exercem, pois trazem uma nova configuração para vida do homem, para a sociedade e conseqüentemente para o mundo. As interações se configuram de forma instantânea, rompendo fronteiras através de várias ferramentas disponíveis na web. A velocidade se caracteriza como elemento imprescindível nas relações, deixando para trás a beleza dos detalhes, em que o êxito se torna o alvo principal a ser alcançado e a riqueza do caminho a ser percorrido um mero elemento da trajetória.

Considerando o crescente desenvolvimento das tecnologias é relevante destacar sua relação com o surgimento de uma nova modalidade de ensino, conhecida como educação a distância (EAD), que vem se expandindo rapidamente principalmente em programas de formação de professores. Cabe destacar que a EAD possui uma trajetória anterior ao surgimento das TICs, pois a utilização do correio, o uso de vídeos, fita-cassete e televisão tiveram um papel de destaque na sua introdução.

A história da EAD se deu com as escolas por correspondência, fora da sala de aula em situações assíncronas, em meados do século XIX. O interesse já era presente naquela época, em levar educação para um grande número de pessoas que se encontrava em diferentes áreas geográficas. Com a difusão da modalidade na América Latina, a EAD foi pensada em função da democratização da oferta: uma opção válida para a população dispersa em lugares onde não havia escola ou universidade. (LITWIN, 2001, p. 20)

Nos meados dos anos 90, o uso das TICs passou a fazer parte da história da EAD, pois ela possibilita diversos tipos de interações podendo ser assíncrona ou síncrona e a possibilidade de cooperação entre os participantes. Com esta tendência, os materiais impressos começaram a diminuir abrindo espaços para as redes telemáticas (email, lista de discussão, sites e muitos outros). As instituições de ensino passaram a vivenciar um novo momento, despertando o interesse para as

mudanças e desafios gerados pela crescente influência dessa emergente forma de EAD.

A legislação brasileira através do Decreto nº 2.494 do dia 10 de fevereiro de 1998 torna a EAD oficial no Brasil. Este decreto que regulamentou o Art. 80 da lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB) e no dia 7 de abril com a Portaria nº 301/98, que estabeleceu os critérios para o credenciamento e autorização de cursos a distância para as instituições de ensino superior. Pode-se atribuir a estas determinações legais o marco inicial da implantação da EAD no sistema educacional brasileiro. O Art. 1º do documento define EAD como:

É uma forma de ensino que possibilita a auto-aprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação. (BRASIL, 1998)

Posterior a este, segue-se a definição de EAD apresentada no Decreto 5.622 de 19 de dezembro de 2005, Art. 1º:

Para os fins deste Decreto, caracteriza-se a educação a distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. (BRASIL, 2005)

O novo dispositivo legal suprime a expressão auto-aprendizagem e prevê, ao longo das suas disposições, a obrigatoriedade de momentos presenciais para avaliações, estágios, defesa de trabalhos de conclusão, práticas de laboratório e outros conforme a necessidade dos respectivos projetos em EAD.

O Decreto 5.622, de 19 de dezembro de 2005, no parágrafo único do Art. 7º, estabelece que os Referenciais de Qualidade para a Educação a Distância pautarão as regras para a regulação, supervisão e avaliação da EAD.

Em 2007 a Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação (SEED/MEC) apresenta os Referenciais de Qualidade para Educação Superior a

Distância com a finalidade de definição de princípios, diretrizes e critérios que sejam Referenciais de Qualidade para as instituições que ofereçam cursos nessa modalidade. Esse material surge também norteadas pelos resultados dos procedimentos avaliativos realizados pelo MEC em múltiplos programas de educação a distância em andamento no País.

Este referencial destaca que:

Não há um modelo único de educação à distância! Os programas podem apresentar diferentes desenhos e múltiplas combinações de linguagens e recursos educacionais e tecnológicos. A natureza do curso e as reais condições do cotidiano e necessidades dos alunos são os elementos que irão definir a melhor tecnologia e metodologia a ser utilizada, bem como a definição dos momentos presenciais necessários e obrigatórios, para estágios supervisionados, práticas em laboratórios de ensino, tutorias presenciais nos pólos descentralizados de apoio presencial e outras estratégias.

Apesar da possibilidade de diferentes modos de organização, um ponto deve ser comum a todos aqueles que desenvolvem projetos nessa modalidade: é a compreensão de EDUCAÇÃO como fundamento primeiro, antes de se pensar no modo de organização: A DISTÂNCIA. (BRASIL, 2007)

A partir desta afirmação, é necessário que a discussão política e pedagógica da ação educativa aconteça de forma efetiva para expressar sua concepção de educação a fim de gerar as diretrizes que irão nortear os cursos na modalidade a distância.

Diante deste contexto, não podemos considerar que temos nas mãos instrumentos revolucionários. Antes de qualquer coisa afirma CERQUEIRA (2005), “revolucionárias devem ser as pessoas que com eles trabalham ou trabalharão e, nesse sentido, os desafios e as dificuldades a serem superadas apenas começaram”. Dentre elas destaco a velocidade com que estão sendo criados os cursos a distância gerando a necessidade de maior clareza em relação às questões epistemológicas que envolvem o uso destas tecnologias.

Sabemos que a EAD abarca diversas concepções epistemológicas e metodológicas. A abordagem mais comum é aquela na qual o aluno recebe um pacote pronto de informações e ao longo do percurso necessita cumprir com as tarefas propostas. Diante deste contexto, o uso das possibilidades de interação limita-se em oportunizar ao aluno em formação a participação em apenas clicar

páginas rigidamente determinadas pelo programador ou responsável pelo processo educativo.

Primo (2006) sinaliza que o debate de idéias parece ter menos importância que assistir a uma animação. A construção, a invenção e a criação não encontram espaço, pois o foco do trabalho concentra-se no “controle”, atualizando práticas de ensino inspiradas na reprodução.

A partir desta reflexão, podemos dizer que “velhas” práticas educativas estariam sendo apenas revestidas de modernidade com a utilização das TICs. De outra forma, a prática de EAD que pode de fato contribuir para a construção do conhecimento é justamente aquela que diminui as distâncias através da interação, em que o posicionamento do outro pode abrir novos possíveis quanto à organização cognitiva.

Os desafios concentram-se na concepção epistemológica do papel desempenhado pelo conceito de interação. Em geral esta interação se estabelece nos modelos de EAD mediante mecanismos de troca vinculando sujeitos e objetos, mas numa concepção que valoriza o sujeito ou o objeto. A concepção epistemológica piagetiana concebe a interação, não como um seqüência linear, mas como um processo dialético, numa dinâmica que supera a ação do sujeito sobre o objeto ou do objeto sobre o sujeito, passando a uma ação de interação entre ambos. Isto se confirma quando Piaget (1990, p.7) diz que as “interações se produzem a meio caminho entre sujeito e objeto, e que depende, portanto, dos dois ao mesmo tempo”.

Os cursos a distância têm contribuído para viabilizar a formação de professores, sem removê-los da sala de aula. No entanto, Valente (1999) afirma que estes cursos apresentam as mesmas dificuldades quanto à interação em relação aos encontros presenciais de formação em massa, ou seja, “a interação, mesmo usando tecnologia de comunicação de ponta, ainda é unidirecional, o conteúdo e material instrucional ainda é descontextualizado da prática do professor” e não contribui para que ele possa criar um ambiente favorável para a implantação das mudanças necessárias a sua prática. Valente (1999) destaca a “formação em

serviço”, onde o professor permanece no seu contexto e aprende a partir de suas experiências usando-as como objeto de reflexão.

A questão não reside, portanto, em realizar um estudo a favor ou contra a modalidade a distância a partir da utilização das TICs como estratégia pedagógica, mas em buscar refletir sobre suas potencialidades, a partir das concepções epistemológicas que as sustentam.

Desta forma a pesquisa que será apresentada neste trabalho focaliza o estudo das interações mediadas pelas TICs em curso de formação de professores na modalidade a distância a partir da concepção construtivista interacionista de aprendizagem. As interações serão apresentadas neste estudo com a abordagem das trocas interindividuais* (este conceito será apresentado no capítulo 2 que trata da fundamentação teórica)

Para tanto, esta pesquisa será apresentada em seis capítulos. O primeiro deles, **Introdução**, aborda as questões referentes à formação dos professores e as suas relações com a tecnologia de informação e comunicação e a concepção de educação a distância. Este capítulo também apresenta a trajetória com relatos de experiências que conduziu à definição do problema de pesquisa e seus objetivos.

No capítulo 2, **Percorso Teórico** são apresentados os fundamentos que embasam a proposta a ser investigada abordando o diálogo como possibilidade de vôo, a concepção de comunidades virtuais, a aprendizagem na concepção epistemológica e a interação social na concepção Piagetiana.

No capítulo 3, **A pesquisa** é apresentado o curso de Licenciatura em Pedagogia na modalidade a distância da UFRGS, com o qual a pesquisa se desenvolverá, a metodologia a ser adotada para a investigação e são apresentados como aconteceu o processo de categorização que se originou no estudo-piloto destacados no projeto para a dissertação do mestrado.

O capítulo 4, **Análise dos dados** busca responder as questões apresentadas para esta pesquisa a partir dos dados extraídos das participações dos alunos em formação no fórum virtual e lista de discussão com base na teoria Piagetiana e finalmente no capítulo 5, **Dando uma pausa ao vôo** com considerações finais

abordando os aspectos relacionados com o alcance pretendido com este estudo e os resultados alcançados.

1.1 TRAJETÓRIA QUE CONDUZIU À DEFINIÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA

Reviver a história, moradora da nossa memória, é a oportunidade rica de reflexão para compreendermos o hoje e despertar o desejo em busca dos sonhos.

Neste exercício, meu pensamento começa então a voar pelo passado tentando reviver as experiências enquanto aluna e, quem sabe, explicar minha opção por trabalhar na área de educação.

As atividades docentes sempre me despertaram a atenção e a curiosidade sobre o processo educativo. A habilidade demonstrada por alguns mestres me encantava, enquanto buscava explicações para o desinteresse de outros.

Enquanto aluna, sempre recebi elogios dos professores, pois diziam que eu era um exemplo na sala de aula, não dava trabalho, pois quase não ouviam a minha voz. Correspondia a tudo que era solicitado pelos educadores e jamais me atrevia a dar respostas que não estivessem no roteiro preestabelecido por eles.

Minha opção no vestibular foi para o curso de Pedagogia com habilitação em Administração Escolar na Faculdade de Filosofia Ciências e Letras “Imaculada Conceição” em Santa Maria/RS. Até esse momento não compreendia com clareza as intenções do curso e pouco sobre a definição do papel desempenhado por um Pedagogo.

Cheguei ao final do curso com a certeza de que haveria muitos caminhos a serem percorridos e que os conceitos de um bom aluno, construídos até o momento, não correspondiam com o referencial teórico estudado durante o curso.

Todas as oportunidades vividas no contexto escolar enquanto professora, coordenadora pedagógica, orientadora educacional e administradora escolar, significaram o início da construção do meu “alicerce” enquanto profissional.

Mesmo desempenhando em alguns momentos a função administrativa, meu olhar estava sempre voltado para o trabalho docente e a necessidade de uma formação contínua dos professores.

Mais um grande desafio me aguardava. No ano de 1998 iniciei mais uma função administrativa, agora na mantenedora da Rede de Escolas Adventistas como Coordenadora Pedagógica Geral em Porto Alegre - RS. A responsabilidade era maior do que eu podia imaginar, coordenar um grupo de aproximadamente 489 professores, 30 coordenadoras pedagógicas e 15 orientadoras educacionais, envolvendo aproximadamente 10.500 alunos.

Particpei, durante o desempenho desta função, de vários momentos importantes do processo educativo da Rede Adventista de Ensino, dentre eles destaco a implantação dos laboratórios de informática. Nesta oportunidade minha inquietação era grande, pois não conseguia atrelar o uso desta ferramenta aos propósitos educacionais das escolas. A importância atribuída apenas para a aquisição dos equipamentos, como se estes fossem solucionar os problemas pedagógicos me inquietavam, pois pouca importância se deu naquele momento para a elaboração de uma proposta metodológica que viesse a atender a concepção de aprendizagem e a formação dos professores para o uso destes equipamentos.

Muitos eram os desafios, por isso implantamos um projeto que contribuísse para a formação continuada dos professores. Diante desta necessidade, foi realizada uma parceria com a Universidade Federal do Paraná com o curso de formação em Pedagogia nas séries iniciais na modalidade a distância. Aproximadamente 80 professores participaram deste programa.

Em virtude deste projeto, realizei minha primeira experiência como professora-tutora através do contrato estabelecido com esta Universidade para acompanhar várias disciplinas desenvolvidas no pólo de Taquara/RS. Esta experiência me fez refletir um pouco mais sobre a importância das TICs (tecnologias

da informação e comunicação) na área educacional. Pude perceber que os papéis desempenhados pelos alunos e professores não diferenciavam do modelo presencial de ensino. O aluno continuava passivo e preocupado em corresponder apenas ao que o professor lhe solicitava. As interações eram pouco valorizadas e o aluno que se mantinha calado era visto como “aluno destaque”.

Isto me fez recordar quando ingressei na escola e os conceitos referentes às trocas que a escola me possibilitou construir. Esta desvalorizou tudo o que sabíamos, desconsiderava meu ponto de vista e dos demais colegas, como se não tivéssemos nada a contribuir, pois a palavra estava com a única pessoa centralizadora do processo, o professor, capaz de apresentar as verdades absolutas sobre o conhecimento que deveríamos assimilar e logo mais, apresentar em forma de reprodução. Esta foi a escola que conheci e que me fez acreditar que o conhecimento era algo pronto, acabado e que jamais poderia ser discutido, questionado ou contestado.

Quando realizei minha primeira experiência como professora, pude perceber que a escola não estava muito diferente do que havia conhecido quando aluna e percebi que meus colegas, professores, achavam mais cômodo reproduzi-la tal qual havia conhecido e isto me inquietava muito. Quando percebi que a escola é uma instituição inventada pelo homem e que pode ser reinventada por ele, comecei a acreditar que era possível sonhar com algo diferente, onde os alunos pudessem socializar suas histórias, suas incertezas, discutir suas idéias, lembrando sempre que neste contexto o silêncio não teria destaque, somente o diálogo poderia concretizar este sonho.

Ao me deparar pela primeira vez com as TICs comecei a pensar em como elas poderiam contribuir para que as trocas pudessem acontecer, mesmo com clareza quanto à contribuição que elas poderiam proporcionar para a aprendizagem.

Meu interesse em conhecer as potencialidades das TICs crescia cada vez mais. Também crescia minha convicção de que as mudanças não residem no potencial tecnológico e sim na concepção de educação fundamentada na idéia de que o conhecimento não é algo estanque, mas algo que está em constante

movimento, em que a troca, a curiosidade, as dúvidas alimentam a construção de novos saberes.

Particpei da coordenação de vários programas de formação de professores de educação infantil ao ensino médio e me deparava com a mesma situação vivida em sala de aula enquanto aluna, cuja informação estava centrada em um palestrante e pouca valorização para os momentos de trocas. A cada avaliação realizada nestes programas de formação continuada, os professores apresentavam as mesmas sugestões. Dentre as que mais se destacavam era a solicitação de mais momentos de trocas. Foi aí que percebi que havia pouca ou quase nada de valorização do ponto de vista destes professores e que o entendimento deles a respeito das trocas interindividuais era de contribuições referentes a relatos de experiências ou de atividades realizadas durante suas práticas docentes.

Diante deste contexto comecei a me perguntar se as trocas interindividuais deveriam estar relacionadas a meras contribuições sem a valorização do momento da discussão e reflexão. Será que estes professores compreendem o porquê da realização destas atividades? Ou praticam baseados no consenso de que sempre deram certo e por isso vale a pena realizá-las?

Percebo que existe ainda um longo caminho a percorrer, mas o mais importante diz Guimarães Rosa “[...] é que as pessoas não estão sempre iguais; não foram terminadas – mas que elas vão sempre mudando”.

Finalmente, sinto-me privilegiada em poder participar do Programa de Pós-graduação da UFRGS. Através desta oportunidade pude refletir melhor sobre as trocas interindividuais, agora com a fundamentação que privilegia a construção do conhecimento em detrimento da mera reprodução. A oportunidade de participar em vários seminários oferecidos por esta Universidade me possibilitou definir com melhor clareza o foco de investigação a ser trabalhado, uma vez que percebi que, mais do que interessada em criar oportunidades de interação entre os alunos em curso de formação, minha pretensão é de investigá-los sobre o prisma da educação a distância.

A partir de várias reflexões, pude perceber que a concepção de aprendizagem seria um fator determinante para o uso das TICs. Como alicerce para esta definição, procurei aprofundar meus estudos na teoria Piagetiana que atribui à interação e à valorização das trocas um destaque importante para a construção do conhecimento. A partir desta perspectiva, elegi este referencial teórico como alicerce para a investigação proposta nesta pesquisa.

Creio que o assunto proposto como foco de investigação irá trazer contribuições para repensarmos os programas de curso de formação de professores na modalidade a distância, fazendo com que esta seja mais uma oportunidade do aluno em formação vivenciar as práticas inovadoras idealizadas nos discursos teóricos.

Diante destes relatos, esta trajetória me fez chegar ao seguinte ponto de investigação:

Problema – Como ocorre o processo de descentração em trocas interindividuais, no fórum virtual e lista de discussão, no âmbito do curso de pedagogia da UFRGS na modalidade a distância?

1.2 OBJETIVOS – VOÔS A SEREM ALCANÇADOS

Objetivo Geral

Investigar o processo de descentração em trocas interindividuais, no âmbito do fórum virtual e lista de discussão, por alunos do curso de Pedagogia da UFRGS na modalidade a distância.

Objetivos Específicos

- Observar como se apresentam os níveis que demonstram a evolução das trocas interindividuais durante a participação dos alunos em formação no fórum e lista de discussão.
- Identificar as formas de uso do fórum e lista de discussão a fim de estas contribuam para a melhoria do seu uso e quanto ao proveito das suas possibilidades.
- Observar a relação entre os motivos geradores das participações dos alunos, a quem são endereçadas estas mensagens e a evolução das trocas interindividuais.
- Conhecer o conteúdo das mensagens postadas pelos professores, tutores e alunos em formação e a sua relação com a continuidade das trocas.

2 PERCURSO TEÓRICO

Esta pesquisa tem seu foco na aprendizagem e encontra na Epistemologia Genética de Jean Piaget, referencial teórico para apoiar o desenvolvimento e análise deste estudo. A partir deste referencial teórico encontramos suporte quanto ao conceito de interação no que tange ao processo evolutivo das trocas interindividuais, suporte relevante aos propósitos deste trabalho. Este capítulo se apresenta em três partes com fundamentação na concepção epistemológica piagetiana, iniciando com a aprendizagem seguindo com a interação social e finalizando com as comunidades virtuais. Diante disso, os conceitos aqui abordados terão como objetivo sustentar a análise de dados desta investigação.

2.1 APRENDIZAGEM NA CONCEPÇÃO EPISTEMOLÓGICA PIAGETIANA

Como se desenvolve a Inteligência? Esta é a pergunta que vem provocando, ao longo dos anos, grande inquietação da parte dos pensadores. Duas grandes correntes marcaram os estudos da produção do conhecimento pelo homem, aspecto de destaque no estudo da inteligência, a primeira delas é a corrente empirista, na qual o conhecimento provém da experiência imposta de fora para dentro e as aprendizagens consideradas como uma modificação do comportamento, sem se importar com os processos internos do sujeito. A segunda é a corrente apriorista, ao contrário da anterior, entendem o conhecimento como produto da capacidade inata do sujeito, independentemente do meio, o conhecimento já está presente no sujeito.

Um educador que pratica a concepção empirista, priorizará a memorização, desta forma estará desconsiderando o conhecimento que aluno já possui, ou seja, esse aluno dependerá totalmente dos estímulos que o rodeiam.

Levando em conta que a prática do professor esteja sob a sustentação da concepção apriorista, a aprendizagem dependerá exclusivamente das capacidades

inatas do sujeito, ou seja, tudo já está predeterminado, basta apenas ocorrer a maturação para que a aprendizagem ocorra.

Diante destas supostas verdades, um jovem chamado Jean Piaget contraria estas verdades, formulando uma terceira posição explicativa do conhecimento. Esta posição contraria as duas anteriores em que, segundo Piaget, o conhecimento não está no sujeito nem no objeto, mas ele se constrói na interação entre ambos, dando origem a um novo campo de estudos: A epistemologia genética.

Cabe destacar que o desenvolvimento cognitivo, na concepção piagetiana, não acontece nos padrões do empirismo, provendo unicamente da experiência, imposta de fora para dentro. Nem tampouco é considerado inato, já presente no sujeito. Podemos dizer que o que é inato é a flexibilidade para fazer as combinações. O resultado delas é a construção do conhecimento não mais restrito aos limites de suas estruturas e invariantes funcionais, mas através da elucidação dos processos mais amplos de interação entre sujeito e meio, instaurados pela adaptação, assimilação e acomodação.

Um dos destaques apresentados pela epistemologia, relacionado com o conhecimento, é de que o objeto existe mesmo antes que se o descubra, mas sua descoberta não ocorre por acaso, mas sim através da construção da ação entre sujeito e objeto. Esse processo de construção do conhecimento pode ser melhor compreendido a partir da perspectiva dialética. Essa perspectiva, contraria a concepção bancária de educação, na qual prevalece o “ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos”, Freire (2005, p. 67) sugere que somente a educação dialógica pode propiciar o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos.

É na forma da repetição da memorização que o diálogo tomou destaque na área educacional. A palavra trabalhada desta forma se transforma em “verbosidade alienada e alienante. Daí que seja mais som que significação e, assim, melhor não dizê-la”. (Idem, 2005, p. 66)

A teoria de Piaget do desenvolvimento cognitivo pressupõe que os seres humanos passam por várias mudanças. O interacionismo é o pressuposto básico de

sua teoria. Pode-se a partir daí dizer que o sujeito é um ser dinâmico, que a todo o momento interage com a realidade. Esta interação com o ambiente faz com que construa estruturas mentais e desenvolva formas de fazê-las funcionar. O ponto principal, então, é a interação organismo-meio e essa interação ocorre através de dois processos: a organização interna e a adaptação ao meio, processo que ocorre ao longo da vida.

Ao repassarmos a extensa obra de Piaget para irmos a busca de alguns conceitos fundamentais, nos deparamos com quatro etapas apontadas por Piaget apud Montagero; Maurice-Naville (1988). A primeira delas compreende os anos 20 e começo dos anos 30 apresentando a mentalidade infantil e a socialização progressiva do pensamento. São identificados neste período os conceitos de egocentrismo, cooperação e descentração.

No segundo período, referente aos meados dos anos 30 a 1945 referem-se ao início do conhecimento e o paralelo entre o desenvolvimento intelectual e a adaptação biológica com ênfase nos conceitos de adaptação, assimilação, acomodação, equilíbrio, esquemas e estrutura.

No decurso do terceiro período que vai do fim dos anos 30 ao fim dos anos 50 refere-se à análise estrutural a serviço do estudo da formação das “categorias” de conhecimento com destaque para os conceitos de estrutura, equilíbrio, operações, agrupamentos, grupo INRC¹. E finalmente no quarto período da obra relacionado aos textos publicados ou escritos durante os anos 70 com as múltiplas maneiras de explicar o progresso dos conhecimentos através dos conceitos de equilíbrio, abstração reflexionante, abstração empíricas, correspondências ou morfismos, implicações significante, tríade dialética, intra-objetal, inter-objetal, e trans-objetal.

Seria inviável abordarmos algum destes conceitos isoladamente, pois eles retratam na sua dinâmica a teoria Piagetiana na sua essência que é mostrar como

¹ O grupo de transformações INRC refere-se às operações hipotético-dedutiva próprias do pensamento forma (I = identidade; N = inversão ou negação; R = reciprocidade; C = correlatividade), no âmbito da epistemologia genética, constituindo-se em operações de segunda ordem. Reversibilidade, estágios, decalagem vertical, decalagem horizontal, regulação e esquemas.

acontece o desenvolvimento cognitivo, ou seja, o desenvolvimento do pensamento da criança desde os estágios iniciais até a formalização do conhecimento.

Piaget entende o desenvolvimento da inteligência como um processo contínuo de construção, pois o sujeito não absorve os atributos dos objetos, processo este caracterizado como abstração empírica, mas adiciona atributos a este objeto, enriquecendo-o, através da abstração reflexiva. Esta concepção de conhecimento desconsidera a reprodução e valoriza a construção de algo novo.

Em seus estudos, Piaget (1972) concluiu que existem quatro fatores que podem ser invocados para explicar o desenvolvimento do sujeito. O primeiro deles é o da **maturação** do sistema nervoso, estudo que se limita aos primeiros meses da existência da criança. Este primeiro fator por si só é insuficiente, por isso iremos examinar o papel desempenhado pela **experiência**, ou seja, é tudo o que resulta das ações realizadas materialmente.

Piaget divide esta experiência em física e lógico-matemática. A experiência física consiste em agir sobre o objeto mediante a abstração dos mesmos. Um exemplo prático seria o de uma criança ao se deparar com dois objetos com pesos diferentes, coloca-os em uma balança a fim de constatar qual deles pesa mais e a partir daí se depara com os resultados abstraídos da ação.

Quanto à experiência lógico-matemática, o conhecimento não é construído a partir dos objetos, mas sobre as ações que são exercidas sobre esses objetos. Podemos verificar este tipo de experiência quando uma criança organiza objetos a fim de contá-los a partir de várias disposições, sendo que o resultado da contagem permanece o mesmo, ou seja, para fazer uma soma é necessária uma ação, a operação de organizá-las e contá-las.

Piaget (1972) considera que “a fonte da lógica é muito mais profunda, é a coordenação geral das ações, ações de juntar coisas, ou ordená-las, etc. É nisto que consiste a experiência lógico-matemática”.

O terceiro fator é a **transmissão social**, transmissão lingüística ou transmissão educacional. Piaget não nega o papel de mais este fator, mas o considera também insuficiente, porque a criança ao receber a informação de um

adulto ou do meio social, precisa estar apta para compreender esta informação. Para que isto ocorra, ela deve ter uma estrutura que a capacite a assimilar esta informação.

Chegamos ao quarto fator, considerado como determinante no desenvolvimento do sujeito ao processo de adaptação ao meio em que vive, a **equilibração**. Uma de suas razões é o de propiciar o equilíbrio entre os três fatores existentes. Outra razão, segundo Piaget, (1972) ocorre da seguinte forma: “É o ato de conhecer. O sujeito é ativo, conseqüentemente, defrontar-se-á com uma perturbação externa, reagirá com o fim de compensar e, posteriormente, tenderá para o equilíbrio”.

Como ilustração podemos citar a forma como o raciocínio de uma criança transforma-se com o tempo apresentando certa melhora. Esta transformação não está centrada pela influência do meio ou pela carga hereditária, mas sim pela existência do processo de equilibração.

Com relação a este assunto Piaget (1976) diz que a equilibração é um mecanismo que possibilita a retomada do equilíbrio cognitivo após **reequilibrações** decorrentes de desequilíbrios, as quais podem levar ou ao equilíbrio anterior ou a transformações diferentes. Estas transformações não levariam necessariamente a um **equilíbrio**, mas a um melhor equilíbrio, denominado de **equilibração majorante**.

A partir daí, o ato inteligente se dá quando ocorre equilíbrio entre a assimilação e a acomodação. O sujeito se torna capaz de inventar uma solução própria para uma situação-problema, sustentada na experiência lógico-matemática.

Quanto ao equilíbrio dos sistemas cognitivos Piaget (Idem, p 11) diz que:

Salvo no que concerne à existência de trabalhos virtuais, os equilíbrios cognitivos são bastante diferentes de um equilíbrio mecânico, que se conserva sem modificações, ou, em caso de “deslocamento”, dá origem apenas a uma “moderação” da perturbação e não a uma compensação inteira.

Dois postulados organizados por Piaget (1975, p 14) destacam a importância da teoria da equilibração:

Primeiro Postulado: “Todo esquema de assimilação tende a alimentar-se, isto é, a incorporar elementos que lhe são exteriores e compatíveis com a sua natureza.”

Segundo Postulado: “Todo esquema de assimilação é obrigado a se acomodar aos elementos que assimila, isto é, a se modificar em função de suas particularidades, mas, sem com isso, perder sua continuidade (portanto, seu fechamento enquanto ciclo de processos interdependentes), nem seus poderes anteriores de assimilação.”

A partir daí, podemos dizer que o primeiro postulado não implica na construção de novidades, pois um esquema abrangente pode acolher vários objetos sem modificá-los ou compreendê-los. O segundo postulado requer o equilíbrio entre a assimilação e a acomodação na medida em que a acomodação é bem sucedida e permanece coerente com o ciclo, seja ele modificado ou não.

Segundo este raciocínio, Piaget (1976, p.15) identifica três formas básicas de equilíbrio:

Primeiro: “Em função da interação fundamental de início entre o sujeito e os objetos, há primeiramente a equilíbrio entre a assimilação destes esquemas de ações e acomodação destes últimos aos objetos.” Observamos a partir daí um começo de conservação mútua, ou seja, o objeto é imprescindível para que a ação ocorra e, de igual forma, é o esquema da assimilação que comprova sua significação ao objeto.

Segundo: “Há, em segundo lugar, uma equilíbrio a assegurar às interações entre os subsistemas.” Aqui também há a intervenção do processo de assimilação e acomodação que asseguram as interações entre dois ou mais esquemas que, juntos, podem compor outro que os integra.

Terceiro: “É preciso, além disso, considerar à parte o equilíbrio progressivo da diferenciação e da integração, logo das relações que unem subsistemas a uma totalidade que os engloba.” Podemos destacar aí o equilíbrio geral entre o todo e as partes. Podemos também dizer que na segunda forma temos a equilíbrio pela diferenciação e na terceira temos a equilíbrio pela integração.

As três formas apresentadas acima sobre o processo de equilíbrio destacam o fato de que este processo não pode ser considerado como simplesmente uma resposta às intervenções do meio em que o sujeito vive.

Nesta perspectiva podemos dizer que sem uma organização estruturada no nível da inteligência não poderia ocorrer o processo de equilíbrio, ou seja, a experiência lógico-matemática envolve não apenas a abstração do objeto, mas a abstração das coordenações que ligam essas ações.

No próximo item iremos conhecer a interação social na perspectiva Piagetiana e suas relações com o desenvolvimento do sujeito, destacando os conceitos principais da epistemologia genética que dão embasamento a esta investigação.

2.2 INTERAÇÃO SOCIAL NA CONCEPÇÃO PIAGETIANA

La Taille (1992) considera que “Dizer que as relações sociais sempre favorecem o desenvolvimento não combina com o que preconiza a teoria piagetiana que distingue dois tipos de relação social absolutamente diferente: a coação e a cooperação”.

A **coação** caracteriza-se por toda relação social no qual intervém um elemento de autoridade e onde não se manifesta a troca entre indivíduos iguais. O indivíduo coagido torna-se um ser passivo, impossibilitado de criticar e participar da produção, portanto aceita o que lhe é imposto. Um exemplo disto é quando a escala de valores de um povo, em vez de ser o resultado das trocas espontâneas diz Piaget (1973), é imposto pela autoridade do uso e da tradição. Quando um grupo trabalha sem a coação as relações sociais se estabelecem através de trocas e discussões, dito de outra forma acontece livremente, numa atmosfera de controle mútuo e de reciprocidade. (PIAGET, 1998, p. 151)

Quanto à **cooperação** esta é caracterizada por se opor ao conceito de coação, ou seja, quando a relação social ocorre sem a interferência de qualquer

elemento de autoridade. Neste tipo de relação predomina a igualdade e o respeito mútuo. Cabe destacar que existem dois tipos de respeito, o “unilateral” quando o indivíduo respeita o outro sem ser respeitado. O Segundo tipo é o respeito “mútuo”, quando dois indivíduos se respeitam mutuamente constituindo assim, o ponto de partida da cooperação. (Piaget, 1998, p. 62)

Piaget (apud MONTANGERO; MAURICE-NAVILLE, 1998, p,122) “valoriza a cooperação porque se trata de uma forma de equilíbrio nas trocas, e da forma superior de equilíbrio onde o todo e as partes conservam-se mutuamente (sem que um domine em detrimento do outro).”

É comum ouvirmos a expressão: “prefiro realizar uma ação sozinho, pois me dará menos trabalho do que realizá-la com a ajuda de outros”. Esta afirmação nos apresenta a complexidade da ação quando envolve mais de uma pessoa. A cooperação, “consiste no ajustamento do pensamento próprio ou das ações pessoais ao pensamento e às ações dos outros, o que se faz pondo as perspectivas em relação recíproca” (PIAGET apud MONTANGERO; MAURICE-NAVILLE, 1998, p.121). Esta **reciprocidade** consiste na capacidade de “situar seu ponto de vista entre outros possíveis” (PIAGET, 1998, p. 67), ou seja, compreendê-los e compreender a si mesmo.

Através do conceito de cooperação, Piaget analisou as relações dos aspectos sociais e individuais no desenvolvimento cognitivo da criança. A partir daí, Piaget apresenta o seguinte questionamento: Se a lógica consiste numa organização de operações (ações interiorizadas) podemos dizer que o indivíduo atinge sozinho esta organização ou as intervenções sociais seria a desencadeadora do desenvolvimento operatório?

De acordo com Piaget a noção de agrupamentos operatórios nos permite simplificar esta questão. Diz ele:

Basta determinar sobre uma escala dada, a forma precisa das trocas entre os indivíduos, para perceber que estas interações são elas mesmas constituídas por ações e que a cooperação consiste ela mesma num sistema de operações, de tal forma que as atividades do sujeito se exercendo sobre os objetos, e as atividades dos sujeitos quando agem uns sobre os outros se reduzem na realidade a um só e mesmo sistema de

conjunto, no qual o aspecto social e o aspecto lógico são inseparáveis na forma com no conteúdo. (PIAGET, 1973, p.103)

Em suma, seja qual for a maneira que olharmos a questão, segundo Piaget (Idem, p. 195) as funções individuais e as funções coletivas se completam no que tange às condições necessárias ao equilíbrio lógico. De um lado, a cooperação constitui um sistema de operações individuais (agrupamentos operatórios) que permitem ajustar as operações dos indivíduos umas às outras. De outro, as operações individuais constituem o sistema das ações descentradas e suscetíveis de se coordenar (umas às outras) em agrupamentos. Tanto as operações agrupadas quanto a cooperação, são uma única realidade.

Durante o terceiro período (do fim dos anos 30 ao fim dos anos 50) da obra de Piaget, o processo de **descentração** foi abordado da seguinte forma:

A noção de descentração dá conta da direção do desenvolvimento cognitivo. A princípio, a atividade cognitiva está submetida à ação própria e ao ponto de vista imediato. Posteriormente, ela se libera, de forma progressiva, de seus limites iniciais, graças à descentração, processo fundamental do crescimento dos conhecimentos. (PIAGET apud MONTANGERO; MAURICE-NAVILLE 1998, p.140)

Na obra de Piaget, o conceito de descentração está relacionado ao do conceito de **egocentrismo** e é no decurso do terceiro período, citado acima, que o conceito de egocentrismo perde seu destaque, passando a ser utilizado o termo descentração.

O egocentrismo intelectual não impossibilita conhecer o ponto de vista do outro, mas impossibilita tomar conhecimento do seu próprio ponto de vista, bem como coordenar pontos de vista diferentes. Tendências a acreditar que somos “o centro do mundo, a considerar nosso ponto de vista próprio como sendo absoluto, [...] a admitir que cada um pense como nós ou que deveria pensar como nós” (PIAGET, 1998, p. 100).

A descentração sempre está presente quanto melhor se articular estas diferenças, por isso podemos dizer que a descentração é a demonstração de que está ocorrendo o processo de liberação do egocentrismo intelectual.

Até aqui tratamos dos agrupamentos de operações concretas, iremos então partir para o terreno dos agrupamentos de operações formais que constituem a lógica das proposições (troca de idéias). Segundo Piaget (1973, p. 106), a troca das proposições é mais complexa do que a das operações concretas, pois esta última se reduz a uma alternância de ações concorrendo a um fim comum, enquanto a outra supõe um sistema abstrato de avaliações recíprocas de definições e normas.

Nesta perspectiva, uma troca de proposições (idéias) é também um sistema de avaliações como outro qualquer e que, na falta de regras de conservação, ou seja, durante um diálogo, venha a esquecer o que disse o interlocutor, mesmo que tenha concordado anteriormente. A questão apresentada por Piaget (1973, p. 107) é de como uma troca de idéias pode se transformar numa troca regulada (reações às perturbações) e constituir assim uma cooperação real de pensamento.

Diante de tal problemática podemos tirar segundo Piaget (1973, p.108) dois ensinamentos:

1º- “Pode-se querer em primeiro lugar determinar as condições de equilíbrio de troca, isto é, as características do estado no qual os interlocutores se encontrarão de acordo ou intelectualmente satisfeitos”.

2º- “Pode-se mostrar que estas condições de equilíbrio implicam precisamente em agrupamento das proposições, isto é, fazer um conjunto de regras que constitui uma lógica formal”.

Quanto ao equilíbrio das trocas, ele comporta três condições necessárias:

1º - Que os indivíduos em interação estejam de posse de uma escala comum de valores intelectuais (premissas, conceitos). Esta escala deverá comportar três características complementares:

a) Uma linguagem, comparável ao que é o sistema de sinais monetários fiduciários para a troca econômica;

b) um sistema de noções definidas, sendo que ambos os interlocutores possuam uma mesma chave permitindo traduzir noções de um dos parceiros no sistema do outro;

c) certo número de proposições essenciais, colocando estas noções em relação, admitidas por convenção e às quais os interlocutores possam referir-se em caso de discussão.

2º - O acordo sobre os valores reais e a obrigação de conservar as proposições reconhecidas anteriormente. Se não há acordo, não poderia haver equilíbrio e a discussão daria continuidade. Mas, se o acordo for sempre posto em questão, ainda não poderia haver equilíbrio. Sem a intervenção de regras, ou seja, de uma conservação obrigada, as validades anteriormente reconhecidas se desagregariam quando ocorresse uma nova troca. A discussão só é possível mediante as conservações, o que mostra o caráter normativo de toda troca de pensamento regulada por oposição às regulações de uma troca de idéias baseada em interesses momentâneos.

3º - A atualização possível em todo o tempo dos valores virtuais (no plano do pensamento), ou seja, a possibilidade de retornar sem cessar às validades reconhecidas anteriormente. Esta reversibilidade acarreta a reciprocidade (colocar-se no ponto de vista do outro interlocutor). Esta condição possibilita ao indivíduo formular um novo conceito, ou seja, ver se o que dizia antes necessita sofrer alguma modificação.

O estado de equilíbrio apresentado nas três condições acima está subordinado a uma situação social de cooperação autônoma, alicerçada sobre a igualdade e a reciprocidade dos interlocutores, desta forma estarão se liberando da autonomia própria ao egocentrismo e da heteronomia própria à coação.

Não podemos confundir autonomia com a “livre troca”, pois para que ocorra a cooperação é indispensável uma disciplina que assegure a coordenação dos pontos de vista diz Piaget (1973, p.110).

Para exemplificarmos a cooperação na ação iremos imaginar dois indivíduos realizando juntos a construção de um objeto. Como ocorrerá a colaboração entre eles? Podemos dizer que é necessário haver um ajuste das ações onde algumas serão semelhantes e irão se encontrar por suas características comuns. Para Piaget (1973, p. 104) este ajustamento das ações se dará “primeiramente, por meio de uma

série de operações qualitativas: correspondência das ações a elementos comuns, reciprocidade das ações simétricas, (...) etc.” Sendo assim, a ação dos colaboradores consiste em operações concretas que vão se ajustando até obter um só sistema operatório.

Sendo assim, “os agrupamentos de operações formais constituem a lógica das proposições: ora, uma “proposição” é o ato de comunicação“ diz Piaget (1973, p. 106). Ele também afirma que a lógica das proposições, isto é, de idéias é um sistema de trocas, mesmo que seja de um diálogo interior ou de vários indivíduos.

“Em suma, cooperar na ação é operar em comum”. (PIAGET, 1973, p. 105) Esta ação em comum pressupõe que os indivíduos sejam capazes de agir de forma descentrada, ou seja, quando ele se libera do egocentrismo intelectual tomando consciência do seu ponto de vista para situá-lo entre os outros.

É necessário destacar que a cooperação difere da simples troca espontânea, sem a regra de reciprocidade, onde as escalas de valores são respeitadas durante o processo de trocas e com a presença do egocentrismo ou coações que este egocentrismo provoca ou mantém não é possível haver cooperação.

No que tange as escalas de valores, Piaget diz:

[...] que, para cada indivíduo, segundo as finalidades que ele se propõe atingir e os meios que emprega ou conta empregar no prosseguimento destas finalidades, todos os objetos e todas as pessoas que o interessam (inclusive ele mesmo), assim como todas as ações, trabalhos e de forma geral todos os “serviços” atual ou virtualmente prestados por eles, são suscetíveis de ser avaliados e comparados segundo algumas relações de valores, relações que constituem precisamente uma “escala”. (Idem, 1973)

Ao abordarmos as relações das trocas interindividuais, faz-se necessário conceituarmos a troca na perspectiva Piagetiana. Nesta visão teórica a troca “é um mecanismo essencialmente coletivo” (PIAGET, 1973, p. 134), pois toda ação ou reação de um indivíduo irá repercutir sobre os outros, segundo a avaliação que corresponde a sua escala pessoal. As **trocas interindividuais**² nada mais são do que oportunidades de socialização do homem onde o grau máximo é atingir o

² A partir de agora iremos considerar este conceito para as trocas interindividuais.

equilíbrio. Este processo compreende a passagem da “coordenação egocêntrica à coordenação descentrada” (PIAGET apud MONTANGERO; MAURICE-NAVILLE 1998, p. 137).

Para Piaget (1973, p. 119) “cada ação provocará, pois, por parte dos outros indivíduos uma ação de volta”. Esta ação de volta pode ser simbolizada por um objeto ou serviço prestado, ou quem sabe numa ação virtual, ou seja, uma aprovação ou censura. Esta reação pode segundo Piaget, trazer estímulos para a continuidade da troca ou para o cessamento da troca, vai depender do valor atribuído pelos indivíduos.

A complexidade atribuída por Piaget para as trocas das proposições é que estas não são medidas, sendo assim elas não seriam qualitativas e sim quantitativas, trata-se, pois, diz ele “de relações qualificadas diretamente percebidas pela consciência dos indivíduos”. (Idem, 1973, p. 124)

A condição necessária para que ocorra a valorização recíproca entre dois ou mais indivíduos é de que estejam de posse de uma escala comum de valores. Esta é a demonstração de que dois indivíduos “se entendem” ou “estão de acordo”, etc. Segundo Piaget (1973, p. 131) esta condição não é específica a trocas interindividuais, mas sim uma condição para todos os grupos sociais, sejam eles políticos, religiosos e/ou outros.

2.2 AS COMUNIDADES VIRTUAIS E A CONCEPÇÃO PIAGETIANA

Com base nos estudos de Piaget, pode-se concluir que a aprendizagem é entendida como um processo de construção, pois não existe um conhecimento pronto ele é o resultado das interações entre sujeito e objeto, sendo assim a interação passa ser um elemento relevante para ocorrer a ação recíproca na relação entre os sujeitos.

Nesta perspectiva, Piaget contraria a escola que por muito tempo privilegiou a transmissão do conhecimento adquiridos pelas gerações precedentes. “A criança não é um ser passivo cujo cérebro deve ser preenchido, mas um ser ativo, cuja pesquisa espontânea necessita de alimento”. (PIAGET, 1998, p. 139)

Diante desta concepção Piaget destaca o trabalho em grupo como gerador da colaboração e troca e aponta como vantagem deste trabalho a “independência intelectual de seus membros. Os frutos específicos do método são, pois, o espírito experimental, por um lado, e, por outro, a objetividade e o progresso do raciocínio”. (Idem, 1998, p. 150)

Quanto a concepção de aprendizagem que privilegia a transmissão do conhecimento, Freire (2005, p. 68) afirma que “quanto mais se exercitem os educandos no arquivamento dos depósitos que lhes são feitos, tanto menos desenvolverão em si a consciência crítica de que resultaria a sua inserção no mundo”.

Completando o ponto de vista de Freire e Piaget, LÉVY (1996, p.115) diz que “a transmissão e a partilha de uma memória social são tão velhas quanto à humanidade”. Ou seja, a prática de armazenamento das informações, historicamente acumuladas, é vista sob outra perspectiva a partir da entrada das TICs, pois a informação hoje pode ser acessada via web, disponível a qualquer hora e lugar.

Diante disso podemos dizer que as TICs, sobretudo a internet, apresentam uma nova reconfiguração das dimensões tempo e espaço. O redimensionamento dessas categorias vai proporcionar novas relações entre as pessoas, criando novos hábitos, costumes e comportamentos.

Alguns autores (LEMOS, 2002; LÉVY, 1999) irão referir-se à existência de uma nova cultura própria do ciberespaço denominada de cibercultura, conceituada por LÉVY (1999, p. 126) como a cultura das redes que se dá a partir da articulação entre os “princípios de interconexão, as comunidades virtuais e a inteligência coletiva”. O que estimula estas pessoas a se mantenham conectadas, diz LÉVY são os interesses comuns que as fazem propiciar múltiplos espaços de aprendizagem.

A partir desta concepção, os espaços definidos como exclusivos para a aprendizagem agora rompem fronteiras transformando-se constantemente. O conhecimento visto como sendo construído em duros anos de estudo precisa ser permanentemente reconstruído. Não há mais espaços para certezas absolutas ou verdades definitivas. (KENSKI, 2003, p. 100)

Surge então, uma nova relação com o saber, a partir da possibilidade da conexão, as pessoas acessam inúmeros espaços virtuais. Quando LÉVY (1996, p, 148) trata da virtualidade ele diz que “não se trata de modo algum de um mundo falso ou imaginário. Ao contrário, a virtualização é a dinâmica mesma do mundo comum, é aquilo através do qual compartilhamos uma realidade. Longe de circunscrever o reino da mentira”.

Em busca de novos saberes surgem elos que se estabelecem através de interações propiciadas por diversos tipos de ferramentas. Através delas podemos dizer que é possível criar comunidades virtuais de aprendizagem. Mas como podemos definir as comunidades virtuais de aprendizagem? Como se constituem? Seria uma reunião de pessoas interagindo na web?

A constituição das comunidades virtuais de aprendizagem se dá a partir de afinidades de interesses, de conhecimentos, de projetos mútuos e valores de troca que se estabelecem num processo de cooperação, formando um coletivo mais ou menos permanente dependendo dos interesses dos participantes. (SCHLEMMER, 2002, p. 322)

Todas as relações estabelecidas numa comunidade virtual independem do espaço geográfico onde cada membro possa estar localizado. Isso não significa dizer que pelo fato da comunidade estar no ciberespaço suas relações sejam frias e distantes como imaginam as pessoas que rejeitam este tipo comunidade. (FERREIRA e BIANCHETTI, 2004)

Na década dos anos 90, Pierre Lévy destacava as mudanças no modo de pensar e de conviver das pessoas inseridas nos mundos das telecomunicações e da informática.

As relações entre os homens, o trabalho, a própria inteligência dependem, na verdade, da metamorfose incessante de dispositivos informacionais de todos os tipos. [...] Não se pode mais conceber a pesquisa científica sem uma aparelhagem complexa que redistribui as antigas divisões entre experiência e teoria. (LÉVY, 1993 p.7)

Convivemos hoje, com os mais diversos tipos de tecnologias, eles invadem o cotidiano das pessoas e passam a fazer parte dele. E um dos grandes desafios para a escola da atualidade é o de viabilizar as TICs como espaço crítico em relação ao uso e à apropriação destas. (KENSKI, 2003 p. 25)

Neste sentido, cabe destacar que não são as TICs que vão revolucionar a educação de forma geral, mas a maneira como ela é utilizada. No que tange às comunidades virtuais de aprendizagem não bastaria afirmar que um “aglomerado de pessoas interagindo na rede” (GUTIERREZ, 2004), identificaria esta comunidade, mas é preciso que esteja presente o agir e o pensar junto e não a mera soma de indivíduos.

Em relação a este agir e pensar junto pressupõe-se que as pessoas envolvidas pratiquem os princípios necessários para se obter uma relação de cooperação fundamentada na epistemologia genética de Piaget. Quanto a estes princípios destaco a descentração³ e a reciprocidade⁴ como fundamentos essenciais na relação entre parceiros que cooperam.

A partir desta concepção, a reflexão apresentada nesta pesquisa sobre as comunidades virtuais de aprendizagem partem do enfoque sociológico de Piaget que destaca a cooperação como condição necessária para “conduzir o individuo à objetividade, ao passo que, por si só, o eu permanece prisioneiro de sua perspectiva particular”. (PIAGET, 1998, 143)

Cabe neste momento destacarmos o diferencial entre colaboração e cooperação, pois são conceitos apresentados em alguns momentos como

³ Descentração - “capacidade de se desprender de um aspecto delimitado do real considerado até então para se levar em consideração outros aspectos e finalmente coordená-los”. (PIAGET apud MONTANGERO; MAURICE-NAVILLE 1998, p. 143)

⁴ Reciprocidade – capacidade de “situar seu ponto de vista entre outros possíveis” (Piaget, 1998, p. 67), ou seja compreendê-los e compreender a si mesmo.

sinônimos. O que caracteriza uma relação cooperativa é o fato de não ser apenas uma contribuição ao colega na realização de alguma tarefa, mas “consiste no ajustamento do pensamento próprio ou das ações pessoais ao pensamento e às ações dos outros” (PIAGET apud MONTANGERO; MAURICE-NAVILLE, 1998 p. 121). Esta relação mantém um equilíbrio tal onde o todo e as partes conservam-se mutuamente, ou seja, não há domínio de uma parte sobre a outra.

Em contra partida, entende-se por colaboração “a reunião das ações que são realizadas isoladamente pelos parceiros, mesmo quando não fazem na direção de um objetivo comum” (ESTRÁZULAS, 1999). Numa comunidade virtual de aprendizagem, a colaboração apresenta-se como uma ação voltada para uma mesma intencionalidade, para um mesmo objetivo comum, entretanto, são ações que se somam, mas que resultam em ações isoladas.

Quem sabe as TICs podem ser vistas e utilizadas como o meio pelo qual as relações se estabeleçam de forma dialética entre as diversas culturas, proporcionando trocas que extrapolem a simples aproximação entre as pessoas, mas que possibilitem condições de reconhecer o outro como cidadão capaz de inventar, criar e recriar.

FREIRE (1983, p. 66) assinala que “só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente”. Isto nos leva a crer que ainda vale a pena acreditar, não apenas em um novo homem para um novo mundo, mas quem sabe o mesmo homem, para o mesmo mundo, mas com um jeito diferente de ver o mundo, de ver o outro e de ver a si mesmo.

3 A PESQUISA

O conhecimento é a navegação em um oceano de incertezas, entre arquipélagos de certezas.
(Edgar Morin)

Quando o assunto é pesquisa muitas indagações vêm a nossa mente. O pensamento de Morin ajudou a situar-me como pesquisadora sobre o que como enfrentar a incerteza da ação. Segundo ele a estratégia deve prevalecer sobre o programa, pois este apresenta uma seqüência de ações que devem ser executadas sem variação das condições externas bloqueando assim o programa. Já a estratégia, diz Morin, ao contrário, “elabora um cenário de ação que examina as certezas e as incertezas da situação, as probabilidades, as improbabilidades. O cenário pode e deve ser modificado de acordo como as informações recolhidas” ou quem sabe os imprevistos ou as boas oportunidades encontradas no percorrer do caminho. (MORIN, 2000, p. 90)

Diante desta perspectiva, o exercício de pesquisar nos reporta a necessidade de colocarmos em prática o que é proposto no curso do PEAD no que diz respeito a sua *arquitetura pedagógica*:

As arquiteturas pedagógicas encerram a confluência de componentes advindos de pressupostos pedagógicos e de possibilidades tecnológicas inovadoras que sustentam pedagogias abertas e a idéia de aprendizagem como trabalho artesanal, que compreende a ação, a interação e a meta-reflexão do sujeito sobre as relações, os fatos e os objetos do mundo à sua volta. (CARVALHO, 2007 p. 50)

Esta arquitetura compreende o levantamento de *Certezas Provisórias e Dúvidas Temporárias* com a finalidade de gerar a pesquisa. No contexto desta investigação irei considerar como *Certezas Provisórias* os relatos apresentados pelos alunos nas participações realizadas durante as trocas. Serão consideradas como provisórias porque fazem parte de um processo dinâmico que envolve vários fatores como apropriação das ferramentas do fórum e lista de discussão, compreensão das trocas para o processo de aprendizagem e outros.

Como *Dúvidas Temporárias* serão considerados os questionamentos que surgem a partir da reflexão estabelecida durante a construção das *Certezas*

Provisórias. Estas não se esgotam nesta investigação, mas continuam num processo evolutivo a cada nova oportunidade de trocas interindividuais.

A partir desta concepção iremos conhecer nos próximos subitens a estratégia de pesquisa a ser utilizada para esta investigação. Iniciaremos apresentando o campo onde acontecerá a pesquisa. Na seqüência teremos a metodologia adotada para a investigação que descreveremos o caso a ser estudado, quem são os sujeitos participantes e as principais fontes para o levantamento dos dados e finalizando teremos o processo de categorização que nos dará uma visão do surgimento das categorias a partir do trabalho realizado no projeto-piloto.

3.1 CONTEXTO DA PESQUISA

A pesquisa será realizada dentro do **CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA – LICENCIATURA**⁵ (PEAD), oferecida pela Faculdade de Educação da UFRGS.

Na busca em atender a um grupo significativo de professores em exercício nos anos iniciais do Ensino Fundamental nas escolas públicas no Rio Grande do Sul, que necessitam de formação em nível de graduação, a FAGED/UFRGS⁶ implementou sua primeira experiência de formação acadêmica na modalidade a distância. Sob a coordenação colegiada das professoras Rosane Aragón de Nevado, Marie Jane Soares Carvalho e Mérión Campos Bordas, ambas da UFRGS, o curso iniciou suas atividades em agosto de 2006.

⁵ O curso sofreu alterações a partir da ata nº 03/2006 que aprova a Resolução 02/2006 da COMGRAD/EDUAD que atende a resolução CNE/CP nº1, de 15 de maio de 2006, que extingue a habilitação atualmente existente no curso de Licenciatura em Pedagogia: Anos Iniciais do Ensino Fundamental, assim como todas as disciplinas obrigatórias a ele referente, adequa a nomenclatura para CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA - LICENCIATURA, sem ênfases, cria disciplinas obrigatórias e atividades complementares que comporão uma nova grade curricular para o referido curso.

⁶ Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Nevado (2006) destaca que, “o curso busca superar a dicotomia apresentada pelos modelos convencionais e cursos de formação de professores que teorizam sobre as transformações nas práticas educativas, sem que essas transformações sejam vivenciadas no próprio ambiente de formação.” A partir desta perspectiva o currículo apresenta características interdisciplinares, metodologias que priorizam a interação e o apoio da internet, assim como outras ferramentas virtuais para o desenvolvimento e acompanhamento da aprendizagem.

Para detalharmos melhor o desenho do curso Licenciatura em Pedagogia: Anos Iniciais de Ensino Fundamental, iremos apresentar a seguir informações extraídas do projeto original, conforme UFRGS (2006).

Clientela – o curso destina-se à formação de professores sem qualquer titulação em nível superior, nomeados ou contratados, em efetivo exercício em escolas públicas estaduais e municipais do Estado do Rio Grande do Sul.

Quantidade de vagas a ofertar - 400 vagas em oferta única distribuídas nas regiões de Porto Alegre, Novo Hamburgo, Caxias do Sul, Osório/Imbé e Pelotas.

O Curso será desenvolvido num total de 3.000 horas, correspondendo a 200 créditos, a serem integralizados no período de 8 (oito) semestres. No total de horas estão compreendidas 800 horas de atividades de Prática Pedagógica dividida em dois momentos do curso. O primeiro momento será de 400 horas distribuídas ao longo dos 6 (seis) primeiros semestres do curso e o segundo momento será de 400 horas de atividade de Estágio Supervisionado.

Os conteúdos específicos e as atividades que compõem os eixos/semestres acontecerão em 2.000 horas e 200 horas serão para realização do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

O curso objetiva preparar o professor para a meta-reflexão permanente e a recriação das práticas ao ampliar o conhecimento e o pensamento sobre o fazer pedagógico.

Considerando a importância da formação inicial e continuada de professores, o Projeto Político Pedagógico do Curso se organiza em função de três pressupostos básicos:

- Autonomia relativa da organização curricular, considerando as características e experiências específicas dos sujeitos aprendizes.
- Articulação dos componentes curriculares entre si nas distintas etapas e ao longo do curso.
- Relação entre Práticas Pedagógicas e Pesquisa como elemento articulador dos demais componentes curriculares, constituída como estratégia básica do processo de formação de professores.

Com a finalidade de efetivar os princípios de integração e interdisciplinaridade, o currículo do curso está organizado em torno de **eixos temáticos** que agregam e articulam os conhecimentos específicos, teóricos e práticos. Os eixos são compostos por **Interdisciplinas** e em seminários integradores. Desta forma, a proposta pedagógica do curso utiliza *arquiteturas pedagógicas* (Carvalho, Nevado e Menezes, 2005) ancoradas em ferramentas de apoio à interação e assim todos podem socializar suas práticas de ensino, possibilitando o livre acesso as diversas atividades, “sem a clássica barreira das disciplinas”. (NEVADO, 2006)

Diante desta dinâmica é necessário destacar que os eixos articuladores são os que organizam o semestre e representam o foco de cada interdisciplina. Desta forma, as interdisciplinas apresentam-se nos eixos articuladores e compreendem a abordagem de um tema amplo, que contém inúmeras possibilidades de enfoques temáticos e teórico-práticos. Os **enfoques temáticos** são os conteúdos mais específicos; envolvem os conceitos e as práticas necessárias para compreensão da Interdisciplina, devendo ser decididos em grupo e trabalhados em parcerias na Interdisciplina e no eixo.

Em cada semestre letivo serão desenvolvidos seminários integradores do eixo que ocorrerão atendendo à seguinte dinâmica:

Momento inicial presencial para apresentação e discussão das atividades integradoras, bem como, serão oferecidas oficinas de apropriação tecnológica e outras atividades planejadas pelo coletivo do eixo.

Atividades desenvolvidas a distância, via ambiente virtual e videoconferências, em continuidade às proposições do momento presencial.

Momento presencial final para o “fechamento” das atividades do eixo, incluindo a discussão do portfólio educacional.

Nos seminários serão desenvolvidos oficinas tecnológicas e seminários envolvendo conteúdos e metodologias para integração dos conteúdos trabalhados em cada eixo. Tem-se em vista o trabalho teórico-prático em sala de aula, sua análise no portfólio educacional e o desenvolvimento de pesquisa cuja culminância dar-se-á no Trabalho de Conclusão do Curso.

Sobre o material didático a ser preparado para o curso é fundamental que contemplem:

O envolvimento efetivo dos alunos-professores em situações problemáticas;

forte interação dos alunos-professores com os colegas, com os materiais e com os professores formadores;

a construção de conhecimento novo;

o desenvolvimento do raciocínio crítico;

o uso criativo das ferramentas do ambiente virtual (fórum, chat, portfólio, diário de bordo, etc.);

a busca de soluções inovadoras;

a manipulação de software pelos alunos-professores;

atividades desenvolvidas pelos próprios alunos-professores junto a seus estudantes;

a elaboração de projetos a serem desenvolvidos pelos alunos-professores em suas próprias classes;

o resgate das vivências pessoais e profissionais dos professores na escola. Em outras palavras, resgatar a prática para construir novos conhecimentos teóricos que, por sua vez, produzam novas práticas pedagógicas.

Observações a serem destacadas:

A equipe do eixo deve coordenar entre si as atividades propostas para os diferentes enfoques-temáticos. Recomenda-se que exista diversificação nos tipos de materiais e atividades propostas.

Não se trata, portanto, de os professores formadores selecionarem tão-somente textos a serem lidos e comentados pelos alunos-professores.

Deve ser providenciada bibliografia de apoio para que os alunos-professores ampliem seu conhecimento sobre os enfoques temáticos em estudo.

A proposta pedagógica e tecnológica do material deve estar em sintonia com as especificidades das temáticas.

Os materiais, conforme seus objetivos poderão contemplar com mais ênfase algumas das características citadas acima.

Para cada semestre será trabalhado um eixo articular, a saber:

1º semestre – práticas pedagógicas, currículo e ambientes educacionais I – educação e culturas na sociedade da informação e do conhecimento.

2º semestre – práticas pedagógicas, currículo e ambientes educacionais II – o trabalho educacional: conhecimento, aprendizagem e subjetividade.

3º semestre - práticas pedagógicas, currículo e ambientes educacionais III – arte, literatura e corporeidade.

4º semestre - práticas pedagógicas, currículo e ambientes educacionais IV – construção de projetos.

5º semestre - práticas pedagógicas, currículo e ambientes educacionais V – políticas públicas e gestão da educação.

6º semestre - práticas pedagógicas, currículo e ambientes educacionais VI – docência e processos educacionais inclusivos.

7º semestre - práticas pedagógicas, currículo e ambientes educacionais VII – teorias em ação.

8º semestre - práticas pedagógicas, currículo e ambientes educacionais VIII – pedagogia: teorias, práticas e pesquisas.

9º Semestre - práticas Pedagógicas, Currículo e Ambientes de Aprendizagem
IX: - Pedagogias, Práticas e Pesquisa

O processo de avaliação ocorrerá de forma continuada consistindo em dinamizar oportunidades de ação-reflexão sobre a prática docente e os conhecimentos adquiridos proporcionados pelo acompanhamento permanente de professores/as da FACED e de professores/as designados pelas demais parceiras para sua efetivação.

Para o desenvolvimento de uma prática reflexiva, a proposta é de utilização do portfólio educacional como alternativa de sistematização no acompanhamento e na avaliação da formação das alunas-professoras. O portfólio educacional é, sobretudo, um instrumento de auto-avaliação e de avaliação coletiva, sua principal função educacional na formação das alunas-professoras é criar um contexto amigável para elas pensarem sobre sua prática pedagógica e as possibilidades teóricas disponíveis para interpretá-la e realizá-la de modo qualificado. Seis questionamentos básicos guiam a elaboração do portfólio educacional:

O que é aprendizagem? O que valorizo na aprendizagem?

- Quais são os meus objetivos como educador?
- Que evidências traduzem a forma como trabalho a aprendizagem?

- Que resultados indicam que os objetivos foram alcançados?
- Que práticas e discursos dos estudantes refletem os valores privilegiados e acordados?

A busca para responder a estes desafios e elaborar um portfólio educacional tem como propósito fortalecer o desenvolvimento continuado de cada um na relação com os outros e, sobretudo, organizar, esclarecer e comunicar o processo vivenciado durante a formação.

A escolha deste curso como *lócus* da pesquisa deve-se às suas características excepcionais que favorecem o desenvolvimento da investigação referente às trocas interindividuais proposta para este trabalho. Dentre as características destacadas no curso do PEAD, aponto o uso de ferramentas de apoio à metodologia interacionista como o ambiente ROODA (www.ead.ufrgs.br/rooda), plataforma oficial da UFRGS para educação a distância, juntamente com o ambiente de blog (www.blogger.com), um ambiente para autoria cooperativa (pbwiki.com), um ambiente para compartilhamento de fotos (www.bubbleshare.com) e um ambiente para compartilhamento de vídeos (www.youtube.com). O apoio destas ferramentas permite o exercício da autoria, da autonomia e do trabalho cooperativo, possibilitando aos professores a elaboração de atividades interativas.

Para esta pesquisa, teremos como apoio para o levantamento dos dados o fórum, ferramenta disponível no ambiente ROODA dentre outros recursos que o ambiente disponibiliza e a lista de discussão, cada um com sua importância específica, mas que não constituem objeto do presente estudo. No subitem que trata das principais fontes para o levantamento dos dados, apresentado no tópico a seguir, iremos conhecer melhor as características do fórum e lista de discussão.

3.2 METODOLOGIA

A definição metodológica é um dos pontos que requer cuidado e atenção na pesquisa, pois é ela que indica o caminho concreto a ser percorrido, delineando todos os passos, técnicas, sempre objetivando o problema a ser investigado.

A partir destas considerações, a proposta de trabalho apresentada optou pela natureza qualitativa do tipo estudo de caso. Como assinala Yin (2005, p. 36) “o estudo de caso, como outras estratégias de pesquisa, representa uma maneira de investigar um tópico empírico seguindo-se um conjunto de procedimentos pré-especificados.” Isto ocorre pela abrangência desta modalidade e pela sua contribuição na compreensão dos fenômenos individuais, organizacionais, sociais e políticos.

A abordagem qualitativa, segundo Chizzoti (2003, p. 79) “parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito”.

Diante desta concepção, podemos dizer que o conhecimento não está isolado, fragmentado do mundo real e que o pesquisador interpreta o fenômeno dando-lhes um significado impregnado de valores, condizente com a sua visão de mundo.

Na perspectiva de Chizzoti (2003, pág. 82) a pesquisa qualitativa apresenta algumas características marcantes. No momento, destaco a importância do papel a ser desempenhado pelo pesquisador, pelos pesquisados e os dados a serem levantados.

Quanto ao pesquisador, sua participação na pesquisa ocorre de forma ativa, assumindo uma atitude aberta, despojando-se de preconceitos ou atitudes que antecipem explicações precipitadas. Esta atitude é de suma importância, no caso da proposta apresentada, pois a evolução das trocas estabelecidas entre os participantes dependerá de vários fatores que determinarão esta evolução, dentre eles estão os procedimentos endógenos inerentes a cada sujeito.

Quanto ao papel dos sujeitos pesquisados, na pesquisa qualitativa, todos são reconhecidos como participantes ativos na elaboração dos conhecimentos, portanto

as construções são feitas de forma coletiva, sendo as ações negociadas para se adequar às necessidades do contexto. Esta postura é condição necessária para que, a partir da intervenção do ponto de vista do outro, haja possibilidade de alteração do ponto de vista inicial do sujeito pesquisado.

No que diz respeito aos dados, estes ocupam um espaço importante na pesquisa, pois não se trata de acontecimentos isolados, captados em um dado momento da pesquisa. Na pesquisa qualitativa, diz Chizzotti (2003, p. 84) que “todos os fenômenos são igualmente importantes e precisos”, é necessário haver habilidade do pesquisador em encontrar significado nas diversas manifestações.

O trabalho de análise dos dados foi feito, preferencialmente, com ênfase na forma qualitativa. Os dados quantitativos desempenharam um papel especial nesta investigação, pois auxiliaram na sinalização de aspectos a serem investigados, explicitaram informações cujas interpretações levaram a reflexões significativas.

Nesta proposta de trabalho, serão destacadas três etapas fundamentais:

3.2.1 Delimitação do Caso

Nesta investigação, o caso a ser estudado é o grupo de alunos do curso de pedagogia na modalidade a distância do pólo de Alvorada e a partir de suas participações no fórum virtual e lista de discussão será investigado como ocorre o processo de descentração, no âmbito destas ferramentas. Este estudo compreenderá o acompanhamento dos registros apresentados pelos alunos em formação durante suas participações apresentadas em forma de texto escrito referentes ao período do 1º e 2º semestre de 2007. No caso da lista de discussão também foram levantados os dados referentes ao mês de março de 2008 levando em conta que a lista de discussão iniciou um semestre após o início do fórum e também pela dificuldade referente ao armazenamento dos dados a serem analisados.

O volume de mensagens postadas referente a este período foi de aproximadamente 1.814 participações registradas nos fóruns e 4.433 participações registradas na lista de discussão. É relevante destacar que paralelo a estas participações os alunos em formação estavam envolvidos em uma programação intensa de leituras, trabalhos, produções e outras tantas atividades propostas no curso.

3.2.2 Sujeitos Participantes

O grupo de participantes é composto por alunos do curso de pedagogia na modalidade a distância da UFRGS no pólo de Alvorada - RS. O grupo é composto de 80 alunos sendo na sua maioria do sexo feminino. Estes atuam como professores de séries iniciais da Rede Estadual de Ensino na região de Alvorada. Na sua totalidade são participantes que realizam sua primeira experiência nesta modalidade de ensino.

A opção de trabalhar com o grupo dos 80 alunos e não limitar-se a um grupo reduzido, mesmo que muitas das participações não sejam consideradas como um dado de análise se deu em função do estudo não estar voltado para a análise individual dos participantes, mas como os participantes, em grupo, estabelecem as trocas interindividuais a partir de seus diferentes pontos de vista.

Considerando o papel importante que o professor e tutor das disciplinas do curso desempenham para a participação dos alunos no fórum e lista de discussão, será levado em conta os registros de participações destes para a análise dos dados considerando sua participação como elemento que irá indicar possibilidades ou não para a continuidade e evolução das trocas.

Sendo assim, utilizarei para a apresentação dos extratos de participações dos sujeitos para a análise desta pesquisa a denominação descrita na tabela abaixo, assim os participantes terão suas identidades preservadas. A continuidade da numeração para a denominação indicada para professores, tutores e alunos se dará

de acordo com o número de participantes que constar no extrato apresentado durante a análise.

Participantes	Indicado por:
Professores	PR1, PR2
Tutores	T1, T2
Alunos	A1, A2

Quadro 1 – Referência dos participantes do fórum e lista de discussão

3.2.3 Principais Fontes para o Levantamento dos Dados

Os instrumentos a serem utilizados será o acompanhamento dos registros apresentados pelos alunos em formação, através da ferramenta do fórum disponibilizados no ambiente virtual ROODA⁷ e a lista de discussão. A seguir iremos conhecer um pouco mais sobre estas ferramentas.

- **Lista de discussão** - as mensagens trocadas em listas de discussão fazem parte das comunicações virtuais assíncronas, ou seja, são trocas que não ocorrem em tempo real. Toda mensagem enviada pela rede deve ser postada de acordo como o endereço eletrônico na lista de discussão funcionando como um e-mail coletivo, onde as mensagens enviadas são automaticamente distribuídas para os endereços de cada participante, socializando as discussões. A lista utilizada para o curso do PEAD encontra-se no seguinte endereço <https://grupos.ufrgs.br/mailman/listinfo/peadalv>.

Na figura apresentada abaixo iremos conhecer a interface da lista de discussão.

⁷ Rede Cooperativa de Aprendizagem – Disponível em <http://rooda.edu.ufrgs.br> e download disponível em <http://www.nuted.edu.ufrgs.br/download>.

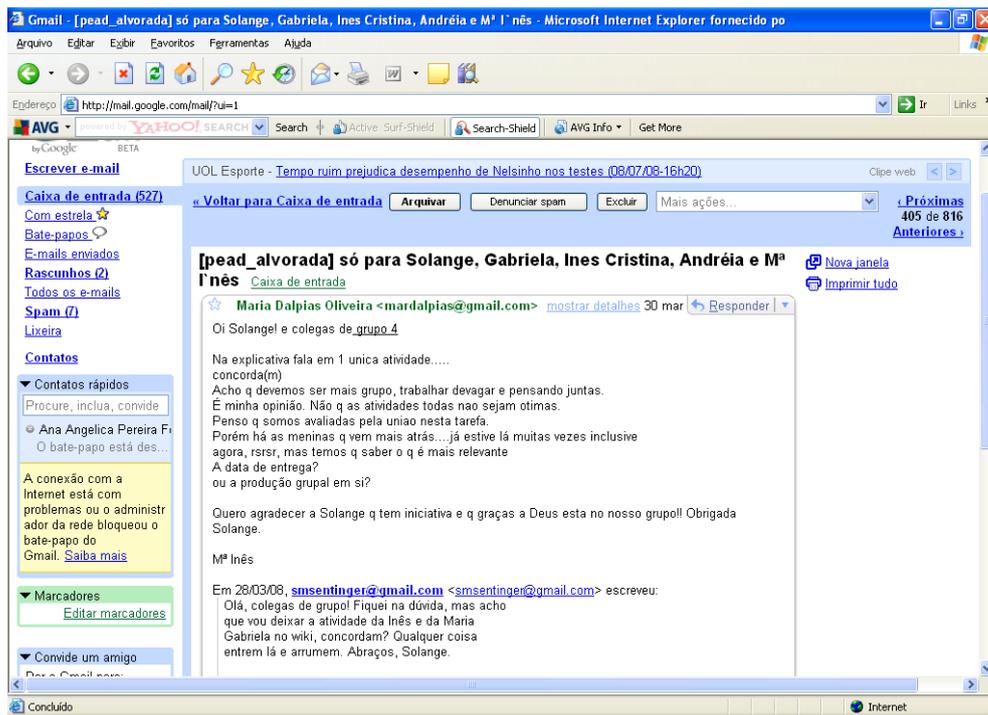


Figura 1: Ferramenta lista de discussão
Fonte: gmail.com

- Fórum virtual** - é o espaço onde acontece a comunicação assíncrona do grupo, um local para que todos os participantes se inteirem dos assuntos discutidos, sejam eles particulares ou apresentados pelo professor. O fórum foi implementado na forma de painel eletrônico para que as mensagens permaneçam gravadas, sempre à disposição dos que desejarem consultar o que foi discutido e que tem por característica possibilitar aos participantes a flexibilização do tempo de suas interações. Segundo Otsuka e Rocha (2002), esta natureza possibilita melhor reflexão e elaboração das participações, favorecendo também maior qualidade e aprofundamento.

A estrutura de organização do fórum no ROODA se apresenta em forma de árvore facilitando o desencadeamento das mensagens postadas. Esta organização permite que vários assuntos sejam discutidos simultaneamente, favorecendo a constituição de subgrupos de forma organizada e interligada ao contexto proposto.

Quanto a sua interface iremos conhecê-la através da apresentação da figura abaixo.

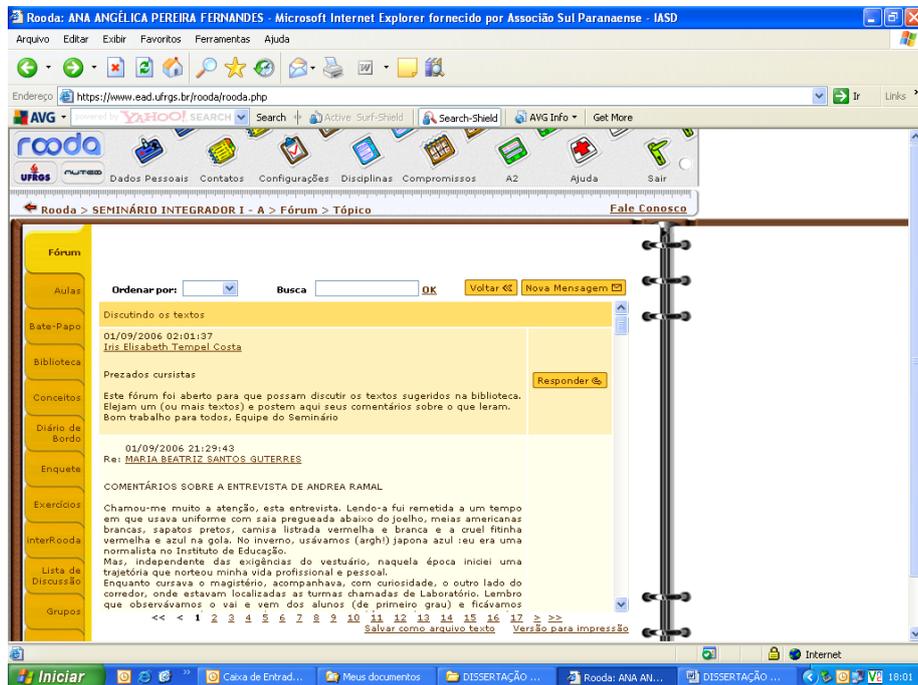


Figura 2: Tela da ferramenta fórum virtual
Fonte: ROODA: PEAD/UFRGS

Mesmo apresentando esta riqueza de potencial, Oliveira e Filho (2006) afirmam que a ferramenta do fórum “ainda se encontra aprisionada num modelo até certo ponto rígido” em que o professor seleciona previamente o material a ser discutido e convida o aluno a participar, durante a pesquisa iremos observar se isto que ocorre ou não no contexto da investigação proposta para esta pesquisa.

Além destas ferramentas destacadas acima, o curso do PEAD utilizou outros recursos para propiciar interação entre os participantes. A escolha do fórum e lista de discussão como principais fontes de levantamento dos dados se deu pelo motivo de serem mais utilizadas e difundidas em curso a distância e por permitirem o armazenamento das interações, o que os torna viável para uma avaliação individual e do grupo como um todo com base na evolução dos registros, mostrando-se suficiente para os propósitos do presente estudo.

3.3 O PROCESSO DE CATEGORIZAÇÃO

Diante das questões apresentadas para a pesquisa, com enfoque na evolução das trocas interindividuais, o trabalho foi se estruturando pouco a pouco, a partir de cada nova descoberta. No início, ainda pouco amadurecida teoricamente, fiz algumas leituras “livres” sobre as participações dos alunos no fórum como tentativa de encontrar elementos que se sobressaíssem nos registros.

Nesta direção irei apresentar como aconteceu este processo descrevendo a trajetória que iniciou na proposta apresentada no projeto⁸ de dissertação de mestrado.

Como ponto de partida, foi possível levantar alguns dados referentes aos registros de participações dos alunos nos fóruns durante o período de 1º de setembro de 2006 a 15 de janeiro de 2007, totalizando 549 mensagens postadas por 66 alunos em formação em nove fóruns virtuais analisados. Estes ocorreram nas disciplinas “Escola, Projeto Pedagógico e Currículo”, “Educação e Tecnologias da Comunicação e Informação” e “Seminário Integrador I” referentes ao segundo semestre de 2006.

Estes dados serviram como base para o estudo-piloto realizado durante o projeto de dissertação de mestrado, que deram origem as seguintes categorias para o processo inicial de análise. São elas: **Exploração, Monólogo coletivo, Trocas interindividuais iniciais e Trocas interindividuais com continuidade.**

A seqüência apresentada nas categorias sugere os momentos que demarcaram o processo das trocas interindividuais entre os alunos do PEAD, durante as interações ocorridas nos fóruns analisados. Este início se evidenciou com a **Exploração**, caracterizada naquele momento apenas pela observação do participante quanto ao funcionamento do fórum, seguida pelo **Monólogo coletivo**, cuja participação se apresentou por uma postagem demonstrando que o aluno do

⁸ Este projeto foi aprovado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, no mês de julho de 2007 como requisito parcial para obtenção do título de mestre em educação.

PEAD, preocupou-se apenas em atender ao que foi solicitado pelo professor, sem dirigir-se a alguém.

Na seqüência temos as **Trocas interindividuais iniciais**, que sinalizou o início de uma troca, pois o participante dirigiu sua participação a um ou mais colega, sem demonstrar continuidade no assunto. Por fim, temos as **Trocas interindividuais com continuidade**, este foi o momento considerado em que o diálogo se estabeleceu, pois o participante demonstrou manter a seqüência do assunto através do envio de mais de uma mensagem para o mesmo participante.

No momento da elaboração das categorias apresentadas acima, foi levado em conta que a categoria intitulada **Trocas interindividuais com continuidade**, poderia ser considerada como o estágio privilegiado durante o processo das trocas, pois seria através dela que os conceitos (descentração e reciprocidade) apresentados na teoria Piagetiana como condição necessária para caracterizar a cooperação⁹, seriam melhor identificados durante a análise do processo.

Este primeiro olhar, realizado durante o projeto-piloto, me fez refletir sobre algumas questões. A primeira delas a ser destacada é: a descentração e a reciprocidade estariam sendo melhor visualizados apenas na última categoria **Trocas interindividuais com continuidade**? Ou poderiam também ser identificados nas demais categorias? Há diferenciação na análise das participações nos fóruns e na lista de discussão quanto aos conceitos apresentados? As categorias apresentadas, durante o trabalho realizado no projeto-piloto, referente ao período do 2º semestre de 2006, se mantêm durante as participações nos fóruns na continuidade deste período, cujos dados serão levantados para análise proposta nesta dissertação?

Muitas indagações foram surgindo a partir desta primeira reflexão como iremos observar nos relatos que se seguem, mas o que não podemos perder de vista é o olhar atento e observador que nos possibilitará criar movimentos em parceria com os participantes da pesquisa, num todo que descaracterize a forma estática, acabada e sim, dialética, sempre aberta a novas possibilidades, onde o aluno não é mais visto como um ser passivo e receptor de verdades absolutas, mas

⁹ Este conceito foi apresentado no referencial teórico.

um ser capaz de conhecer a si mesmo a partir da oportunidade de se deparar com o seu ponto de vista e o ponto de vista do outro.

Diante desta perspectiva, as reflexões a cerca das *Certezas Provisórias* foram abrindo espaços para novos possíveis. Este olhar mais aguçado possibilitou que os dados revelassem pontos até então ignorados dando ênfase ao movimento que entrelaça dados-teoria. No próximo capítulo iremos conhecer mais uma etapa deste processo que tem como objetivo responder as inquietações que impulsionam esta pesquisa.

4 UM VÔO POSSÍVEL – ANÁLISE DOS DADOS

Este capítulo busca responder as questões apresentadas para esta pesquisa, a partir dos dados extraídos das participações dos alunos em formação no fórum virtual e lista de discussão, com base na teoria piagetiana. A construção da análise ocorrerá a partir de alguns questionamentos que irão nortear a pesquisa quanto a evolução das trocas interindividuais.

Os dados e extratos retirados do fórum e da lista de discussão são fiéis a escrita dos alunos em formação. A análise apresentada é feita a partir do meu olhar, enquanto pesquisadora, sobre este contexto.

4.1 O PROCESSO DAS TROCAS INTERINDIVIDUAIS

Quando o tema a ser discutido é o diálogo, muitas abordagens a respeito do assunto podem servir de apoio para a observação, dentre elas saliento a importância dos conhecimentos lingüísticos e não-lingüísticos do diálogo. Estas são questões analisadas por vários lingüistas e educadores, dentre eles destaco Marcuschi (2005) que apresentou o tema sobre a análise da conversação, tema este já discutido na década de 60 na linha da Etnometodologia e da Antropologia Cognitiva. Destacou que “toda a conversação é sempre situada em alguma circunstância ou contexto em que os participantes estão engajados. Mas não é necessário investigar sempre todas as particularidades de tais situações para analisar a conversação” diz ele.

Para suas pesquisas Marcushi (2005) partiu do pressuposto de que a “conversação tem uma série de elementos abstratos (formais) apropriados em um grande potencial de particularização local” cujos teóricos “H. Sacks, E. E. Schegloff e G. Jefferson (1974) – doravante S/S/J (1974) – montaram um modelo elementar para a conversação, baseados no sistema da *tomada de turno*.”

Para a análise desta investigação, irei utilizar alguns pontos abordados na pesquisa de Marcushi e que também podem ser observados durante as trocas no

fórum e lista de discussão. Dentre elas destaco o “turno” com a mesma definição apresentada por Marcuschi (2005, p.18) que diz que o “turno” é tido “como aquilo que um falante faz ou diz enquanto tem a palavra.”

Diante deste contexto analiso os registros apresentados em forma de texto escrito postados no fórum e lista de discussão durante as participações dos alunos em formação, sendo relevante destacar que os elementos apontados por Marcuschi durante a conversação falada, também sirvam para os estudos que aqui será realizado, pois nestas situações de trocas entre os participantes, proposta apresentada para a análise desta pesquisa, as postagens escritas apresentam características da conversação, sendo agora resignificadas para um outro contexto como iremos observar durante a análise.

Como destaca Marcuschi (2005, p.76) existem algumas diferenciações que ocorrem na conversação (interação face a face) e no texto escrito. Dentre tantas ele destaca que o texto escrito possibilita ao produtor maior tempo de planejamento, “podendo fazer um rascunho, proceder a revisões”, etc. O texto falado emerge no próprio momento da interação: “ele é o seu próprio rascunho”.

Outros autores como Axt (1998) destaca que a “escrita possibilita ao pensamento reverter sobre si mesmo, retroalimentar-se e retroagir sobre si [...] dando abertura ao diferente e às novas possibilidades”. Ela continua destacando que não só a escrita, mas a “leitura do texto do outro instaura sentidos e novos sentidos – na medida em que um texto é sempre um eco a um texto outro”.

Uma vez destacado no capítulo 2 a importância das relações sociais onde as trocas e as discussões desempenham um papel relevante para as relações de cooperação, irei neste instante apresentar as categorias que norteiam a pesquisa. Estas irão nos ajudar a entender como ocorre o processo de descentração em trocas interindividuais, no fórum virtual e lista de discussão. As categorias que norteiam a pesquisa são: **Dinâmica das trocas** que iremos encontrar os elementos principais que irão nos auxiliar a observar como ocorre o processo de **Evolução das trocas**. Esta segunda categoria foi inspirada no trabalho de Piaget apresentado na obra “A linguagem e o pensamento da criança” (1986) quando ele trata sobre os tipos e estádios de conversa entre crianças de 4 a 7 anos.

Na categoria **Dinâmica das trocas** temos a seguinte subdivisão: **Troca interindividual inicial**, **Troca interindividual com continuidade restrita** e **Troca interindividual com continuidade ampla**.

A subdivisão da categoria **Evolução das trocas** é: **Nível I** (Troca centrada ou egocêntrica), **Nível II** (Transição entre a troca egocêntrica e descentrada) e **Nível III** (Troca descentrada com cooperação).

A análise dos dados terá como referência os seguintes questionamentos: Como iniciam as trocas interindividuais? Como ocorrem as trocas interindividuais com continuidade restrita? Como ocorrem as trocas interindividuais com continuidade ampla? Qual o percentual de mensagens postadas pelos professores, tutores e alunos e as dificuldades destacadas pelos alunos quanto a sua participação? Quais motivos geram a participação dos alunos em formação? A quem são endereçadas as mensagens postadas pelos alunos? Qual o conteúdo das mensagens postadas pelos professores, tutores e alunos em formação?

Estes questionamentos irão nos auxiliar a observar como ocorre o processo de Evolução das trocas do egocentrismo à descentração destacando algumas *Certezas Provisórias* para este momento da investigação apresentadas nos registros de participações.

A seguir apresento a caracterização da subdivisão das categorias **Dinâmica das trocas** e **Evolução das trocas** para melhor compreensão da análise que se segue.

Na categoria **Dinâmica das trocas** temos as seguintes subcategorias:

Troca interindividual inicial – caracterizada pelo envio de uma mensagem a outro participante (colega, professor ou tutor), ao grupo ou sem dirigir-se a alguém. A presença de um turno sinaliza a não continuidade da troca, demonstrando que os outros participantes não correspondem ao envio da mensagem.

Troca interindividual com continuidade restrita – caracterizada pelo envio de uma mensagem a um participante (colega, professor ou tutor) ou ao grupo

seguido de outra mensagem direcionada à anterior sinalizando a continuidade da troca. Nesta troca consta a presença de dois turnos.

Troca interindividual com continuidade ampla – caracterizada pelo envio de mais de uma mensagem ao mesmo participante com a presença de mais de dois turnos, pois é mantida a seqüência do assunto.

Na categoria **Evolução das trocas** temos as seguintes subcategorias:

Nível I (Troca centrada ou egocêntrica) – Neste nível apesar dos participantes ainda não sinalizarem indicadores que caracterizam a troca na sua totalidade, iremos considerá-la como fase inicial da troca, pois apesar deles tratarem sobre o mesmo assunto, em algumas situações, falam de si próprios sobre as suas ações ou lembranças, mesmo ainda não demonstrando estabelecer relações com o ponto de vista dos outros participantes.

Nível II (Transição entre a troca egocêntrica e descentrada) - Aqui a troca pode se dar sobre uma ação ou lembrança que é comum aos participantes. Estes demonstram estabelecer relações com o ponto de vista dos outros. Há preocupação de explicação da ação (acontecimentos) ou lembrança, sendo que esta acontece de forma isolada, ou seja, não há uma busca em comum desta explicação, situação esta que demonstra a não presença da cooperação.

Nível III (Troca descentrada com cooperação) – Aqui ocorre a verdadeira discussão, pois há cooperação, ou seja, os participantes se propõem a achar uma explicação, ou a reconstituir uma história ou lembrança, discutindo os fatos. A cooperação é vista como a procura em comum de uma explicação, ou a discussão em comum da realidade de um fato ou de uma lembrança.

O processo de descentração apresentado através dos três níveis está em constante movimento, pois não comporta características estáticas. A cada nova oportunidade de troca interindividual os níveis podem se apresentar em fases diferenciadas, ou seja, em outras situações de troca pode haver retorno a níveis anteriores como fundamenta a teoria Piagetiana. Este processo será analisado durante a observação dos registros dos alunos do PEAD durante as participações de

trocas no fórum e lista de discussão. Podemos esquematizar esse processo da seguinte forma:

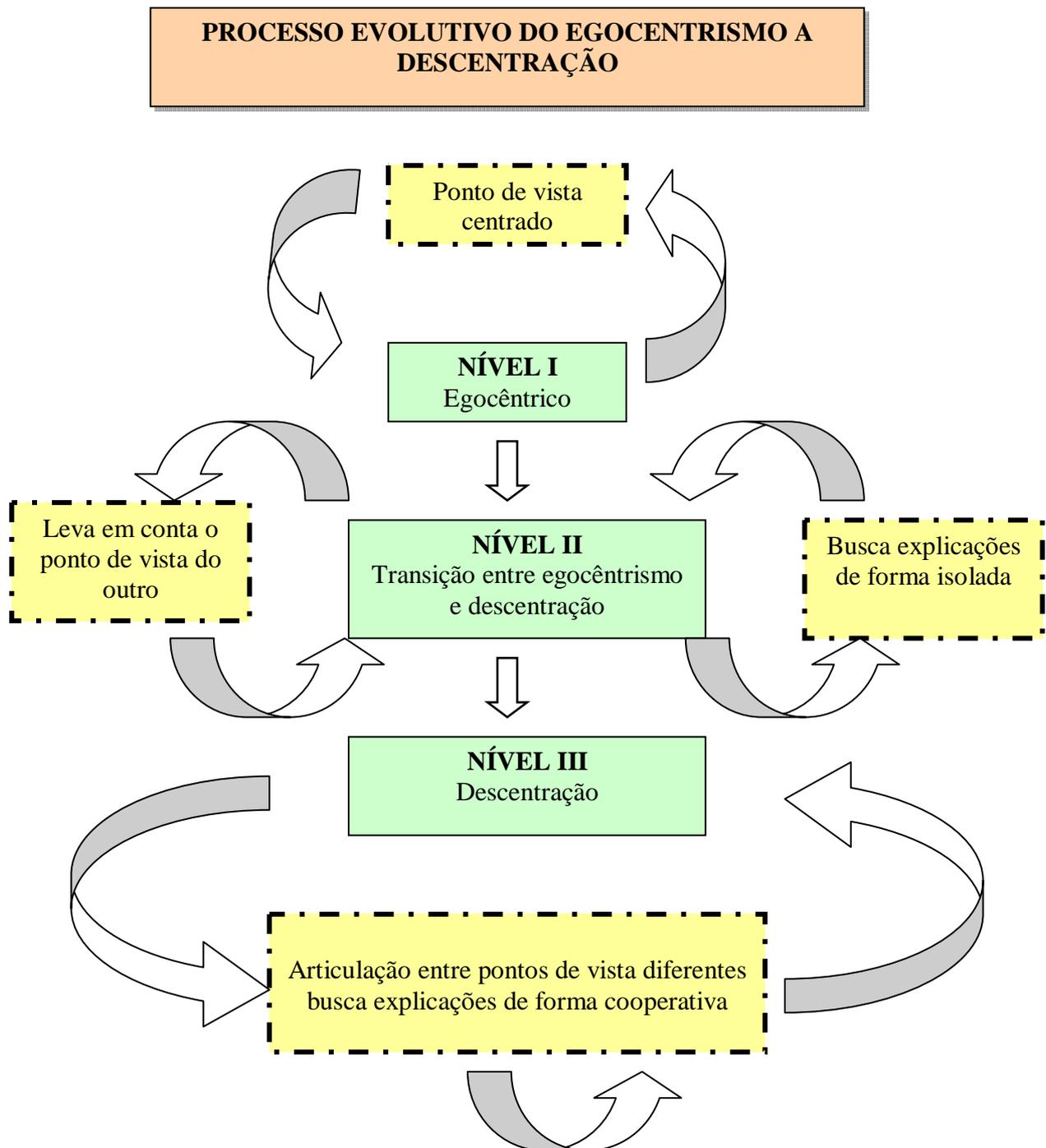


Figura 3: Processo evolutivo do egocentrismo a descentração
Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Partimos então para a primeira reflexão sobre as participações dos alunos do PEAD nos fóruns e listas de discussão a partir dos seguintes questionamentos:

1. Como iniciam as trocas interindividuais?

A subcategoria intitulada para o início das trocas interindividuais a partir da análise feita para esta dissertação, é chamada de **Troca interindividual inicial** considerada como um ensaio ou momento inicial que antecede as trocas com continuidade. Este ensaio se caracteriza a partir de uma pronúnciação, manifestação pelo participante que apenas emite uma mensagem aos participantes ou não dirige-se a alguém sem ser correspondido por outra mensagem.

Quando Piaget (1998, p. 149) tratou do egocentrismo, estágio inicial da comunicação infantil que não leva em conta as diferenças de ponto de vista dos interlocutores, destacou ser “um patamar indispensável do desenvolvimento cognitivo, precedendo e preparando a abertura ao mundo e à troca com o outro.” Desta forma ele atribui a relevância que este estágio inicial apresenta para o processo das trocas interindividuais. Estágio este que poderia ser considerado de pouca importância para o processo das trocas.

Durante a análise dos dados realizada para o projeto piloto¹⁰, a primeira categoria destacada foi denominada como **Exploração**, caracterizada pela observação do participante à ação dos outros colegas, geralmente apresentada através do registro “teste”. Esta categoria não se manifestou nas participações registradas no 1º e 2º semestre de 2007, período referente à análise desta dissertação.

Percebe-se através deste fato que os alunos em formação demonstram no transcorrer do curso do PEAD não mais necessitar observar, na participação dos outros, quanto ao funcionamento do fórum. A partir daí, começamos a realizar a observação mais focada para a evolução das trocas interindividuais.

¹⁰ O projeto piloto foi realizado para o projeto proposto para a dissertação do mestrado.

A figura abaixo irá nos auxiliar na compreensão do conceito de **Troca interindividual inicial**. Esta representação foi adaptada a partir do conceito de interatividade proposto por Rafaeli e Sudweeks (1997). Veja como ficou:

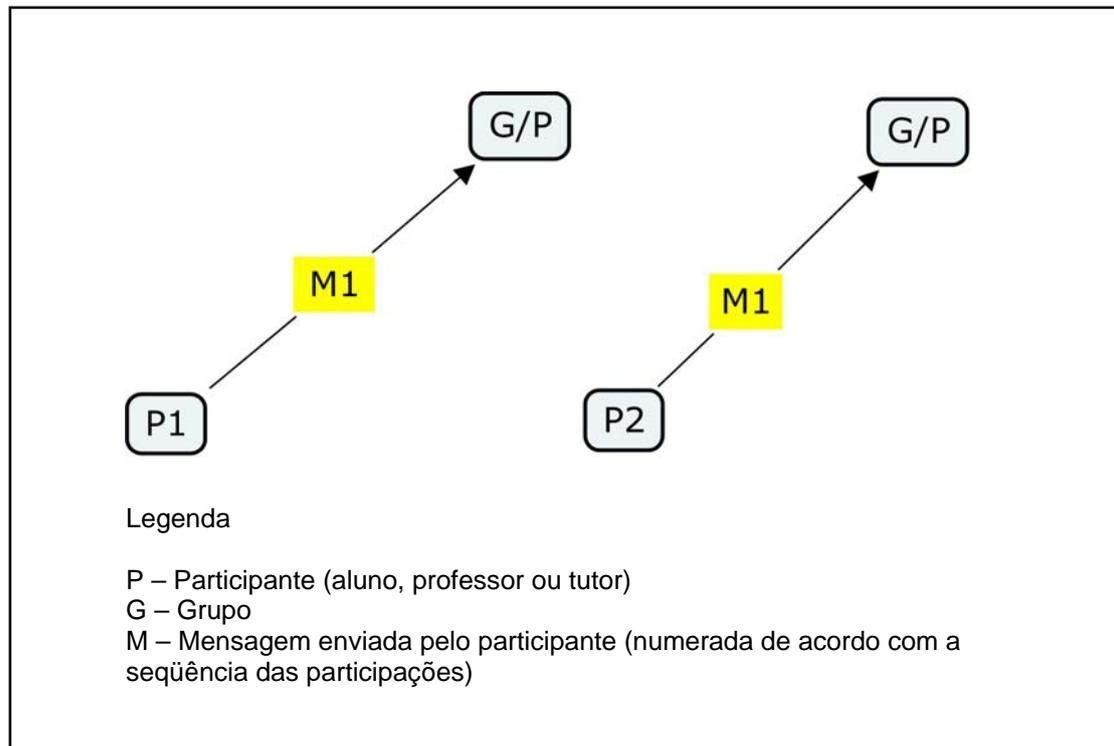


Figura 4 - Ilustração das trocas interindividuais iniciais
 Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Como é possível visualizar na figura acima, o participante emite uma mensagem que pode ser direcionada ao grupo, a um colega, ao professor, ao tutor ou talvez não estar direcionada a alguém. Esta característica apresentada na **Troca interindividual inicial** se assemelha ao monólogo coletivo, identificada por Piaget (1986, p. 13) quando a criança fala para si mesma como se estivesse pensando em voz alta, fala de si sem preocupar-se com o outro. Idéia contrária a reciprocidade que é a capacidade de articular pontos de vista diferentes.

Quando digo que ela se assemelha ao monólogo coletivo é porque mesmo ao demonstrar que não está se dirigindo a alguém ou demonstrando interesse em ser compreendido pelo outro, mesmo demonstrando falar sozinho ele “pensa

socialmente, tem em mente a imagem do outro” (PIAGET, 1986, p. 29). Esta capacidade, presente na fase adulta, propicia que ele participe levando em conta o que o outro ignora ou já sabe, podendo assim dimensionar o efeito que a mensagem emitida pode produzir no outro participante, mesmo sem estabelecer um diálogo propriamente dito.

As características da **Troca interindividual inicial** são percebidas nos trechos transcritos a seguir:

Trechos de um episódio de participação no fórum¹¹

Solicitação feita pelo professor da interdisciplina na abertura do fórum: Oi Pessoal, este é o nosso primeiro fórum! Segue abaixo a nossa primeira proposta para reflexão, que visa relacionar a sua prática docente com os estudos desenvolvidos sobre o ensino das artes-visuais através do seguinte questionamento: 1. Quais os desafios do professor para trabalhar com o enfoque da arte como conhecimento (proposta triangular, multiculturalismo e cultura visual) na escola? Socialize uma experiência de ensino de arte que você tenha realizado recentemente com seus alunos, analisando-a sob o ponto de vista dos estudos.

(2007.10.13 20:56:13) A participante A1 diz: Eu acredito que o desafio do professor em primeiro lugar é desenvolver o espírito criativo do aluno, estimulando-o através da arte a expressar sua visão do mundo, e com isto, aperfeiçoar as tendências naturais já existente no ser humano, que é o instinto, e que muitas vezes o esquecemos. O trabalho foi feito com colagens de gravuras de revistas em cartolinas (...). **(mensagem 01)**

Este exemplo apresentado acima nos permite observar que a participante A1 não demonstra fazer relação do seu ponto de vista com o de outro participante, apenas expõem o seu pensamento a partir de uma declaração, característica esta do **Nível I** do processo considerada como troca centrada ou egocêntrica. Sendo assim não irei classificá-la como monólogo coletivo, pois esta é uma forma propriamente infantil de conversa, porque ela necessita narrar sua ação enquanto que o adulto, mesmo sozinho fala interiormente. (PIAGET, 1986, p.40)

No exemplo apresentado abaixo observaremos outra situação em que ocorre a discussão mental ou fala interior ainda durante a **Troca interindividual inicial**.

¹¹ Foi adotado este procedimento para diferenciar de uma citação bibliográfica. As participações foram reproduzidas na íntegra, ou seja, não foi realizada correção ortográfica.

Trechos de um episódio de participação no fórum

Solicitação feita pelo professor da interdisciplina na abertura do fórum: Olá, turma! Em nossa prática diária, às vezes planejada e em outras não, protagonizamos com os alunos experiências muito criativas, dinâmicas e prá lá de prazerosas. Que tal compartilharmos experiências lúdicas envolvendo atividades com jogos e brincadeiras e também descobriremos outras com os nossos colegas através deste Fórum? Esta reflexão deverá ter no mínimo dez (10) linhas. Você poderá relatar sua prática em uma participação e nas demais interagir com as experiências dos colegas. Entradas: no mínimo três (3) vezes.

(2007.12.02 18:38:15) A participante A1 diz: Quando li as postagens dos colegas relatando suas atividades lúdicas com as crianças, me senti \"pequena\" diante de tantas brincadeiras que realizam com seus alunos. Bastou a cadeira de Ludicidade fazer parte do Pead, para me fazer dar conta de que ando meio \"adormecida\" com relação em proporcionar esses momentos aos meus alunos. Que pecado!!!! São crianças de 1ª série, e precisam brincar muito.
(...) Porque será que com o passar dos anos, vamos deixando para trás essas atividades tão prazerosas? Falta de estímulo? Acomodação? Correria do dia a dia? Precisava realmente de aulas como essa para me sacudir...acordar e repensar, que esses momentos devem fazer parte das nossas práticas de aprendizagens com os alunos. **(mensagem 01)**

A ilustração acima nos apresenta o **Nível II** que corresponde à transição entre a troca egocêntrica e descentrada, pois a participante A1, mesmo sem dirigir-se a alguém, demonstra não estar mais centrada no seu ponto de vista, mas procura situar-se diante dos relatos destacados pelos participantes relacionando seu ponto de vista com a das outras colegas.

Não é possível observar cooperação neste exemplo (característica no **Nível III**), pois quando a participante aponta alguns questionamentos em busca de uma possível explicação, estes não são construídos em comum, pois permanece falando de si própria, apenas menciona a idéia da outra participante.

Este exemplo demonstra o início do processo da ação recíproca, pois quando Piaget (1998, p. 141) diz que o indivíduo na sua condição inicial, fechado no egocentrismo, “só se descobre na medida em que aprende a conhecer os outros”, e isto pode ocorrer através do atrito incessante com o outro, na oposição das vontades e das opiniões, na troca e na discussão. Este exemplo nos traz evidências que durante a **Troca interindividual inicial**, é possível visualizar o início do processo de descentração.

Piaget continua fazendo referência, a partir da fórmula de P. Janet que diz que “a própria reflexão é uma discussão interior, uma aplicação sobre si mesmo das condutas aprendidas em função de outrem”. Isto nos faz pensar sobre a importância do aspecto social e também da atividade individual no desenvolvimento do indivíduo para a formação da personalidade, vista como “duplo sentido de uma tomada de consciência do eu no conjunto das outras perspectivas” consideradas “como o primeiro efeito da cooperação”. (PIAGET, 1998, p. 142)

Esta perspectiva pode ser constatada, quando a participante A1 destacada no exemplo anterior diz: “Quando li as postagens dos colegas relatando suas atividades lúdicas com as crianças, me senti “pequena” diante de tantas brincadeiras que realizam com seus alunos.” Esta declaração demonstra que ela não abandonou seu ponto de vista pessoal, mas realizou o exercício de situar-se em relação aos outros colegas para obter uma compreensão do seu ponto de vista. Como se percebe, este movimento aconteceu de forma natural, a partir de um desabafo ou quem sabe visto como um ensaio para possíveis trocas interindividuais com continuidade.

Outro ponto a ser destacado que nos auxilia a compreender que a subcategoria **Troca interindividual inicial** difere do monólogo coletivo (não preocupar-se em ser ouvido ou compreendido pelo outro), é que mesmo não sendo direcionada a alguém, por ser um texto escrito, exige uma organização textual pelo autor, ou seja, preocupa-se em escrever algo que tenha sentido para o outro.

Segundo Koch (2006, p. 77) uma das características mais frequentemente apontadas que distingue a modalidade falada e escrita é de que a escrita é planejada e a fala não. Isto nos indica que ao elaborar a participação escrita o autor se organiza de tal forma que a mensagem emitida possa ser compreendida pelo leitor. Esta capacidade presente no adulto permite que ao achar-se na presença do outro, o que anuncia já está socialmente elaborado e adaptado ao interlocutor, ou seja, é compreensível. (PIAGET, 1986, p.29)

No exemplo abaixo acompanharemos a preocupação da participante em ser compreendido através do seguinte relato:

Trechos de um episódio de participação no fórum

Solicitação feita pelo professor da interdisciplina na abertura do fórum: Neste fórum iremos discutir as teorias psicológicas: Behaviorismo, Gestalt e Sócio-Interacionismo. Vamos tentar relacioná-las com a sala de aula e a prática pedagógica?

(2007.06.03 16:50:41) A participante A1 diz: (...) Não gosto muito de participar dos fóruns, mas por achar que não sei me expressar muito bem através da escrita, sempre tem alguém achando que eu quis dizer o que eu não disse e perco um tempo imenso explicando o que não precisava ser explicado, mas vamos ao que interessa (...). **(mensagem 01)**

Como foi possível observar no extrato acima, o esforço da participante A1 em ser compreendida contribui para que ela tenha clareza do seu próprio ponto de vista, ou seja, quanto mais ela se explica para os leitores, mais compreensível se torna para ela.

Esta preocupação também revela que “nós falamos em função do que o interlocutor ignora ou já sabe, colocando-nos assim em seu lugar”, característica esta da reciprocidade. (PIAGET, 1986, p. 54)

Ainda na subcategoria **Troca interindividual inicial**, acompanharemos através do exemplo abaixo como isto acontece:

Trechos de um episódio de participação no fórum

Solicitação feita pelo professor da interdisciplina na abertura do fórum: Este fórum tem como objetivo promover a troca de olhares, de visões, de experiências e de conhecimentos a respeito de **CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS** a partir de nossas vivências pessoais, profissionais e das leituras sugeridas. (...). Ah que delícia ouvir uma história! Lembram-se de alguma em especial? Qual? Por que é especial? O que contar histórias envolve/implica/exige na tua opinião? E segundo as leituras indicadas, como contar histórias? Concordas com as idéias propostas pelos autores? Com vocês: a palavra!

(2007.09.22 09:05:36) A participante A1 diz: Todo nós somos contadores de histórias, vivemos no nosso cotidiano contando histórias, alguns inventando, outros relatando, uns portadores da desgraça, outros da alegria. Imaginem só, se não existisse isso? Como a sociedade seria chata não? Contar histórias, por mais simples que seja, causa no ouvinte expectativa, curiosidade e ansiedade pelo desenrolar e desfecho da história contada, a final de contas a nossa vida é uma história, agora imagine, ser um bom contador de histórias, isso requer técnica, desprendimento, ousadia. Penso, essa ser a proposta da disciplina, e, tenho certeza nossos alunos agradecerão por isso. **(mensagem 01)**

Quando a participante A1, no exemplo apresentado acima diz: “Todos nós somos contadores de histórias (...)” ela demonstra destacar o que as outras participantes já sabem, desta forma coloca-se no lugar da outra participante apontando as primeiras evidências de reciprocidade. Este exemplo indica o **Nível II** do processo de descentração, pois a participante A1 demonstra estabelecer relação com o ponto de vista das outras colegas.

Outro aspecto a ser analisado neste exemplo apresentado acima é a solicitação feita na abertura do fórum, pelo professor da interdisciplina, pois esta pode colaborar para que a aluna direcione sua participação apenas atendendo ao que foi solicitado, sem demonstrar preocupar-se em estabelecer trocas com os outros participantes, caracterizando a troca como inicial.

No exemplo abaixo observaremos a preocupação da participante quanto à solicitação da abertura, através do seguinte relato:

Trechos de um episódio de participação no fórum

Solicitação feita pelo professor da interdisciplina na abertura do fórum: Oi Pessoal, este é o nosso primeiro fórum! Segue abaixo a nossa primeira proposta para reflexão, que visa relacionar a sua prática docente com os estudos desenvolvidos sobre o ensino das artes-visuais através do seguinte questionamento: 1. Quais os desafios do professor para trabalhar com o enfoque da arte como conhecimento (proposta triangular, multiculturalismo e cultura visual) na escola? Socialize uma experiência de ensino de arte que você tenha realizado recentemente com seus alunos, analisando-a sob o ponto de vista dos estudos. Desejo a todos um bom trabalho! Um abraço, PR1

(2007.10.08 23:21:37) A participante A1 diz: Olá pessoal! Talvez esta minha primeira postagem aqui no fórum não fique bem dentro da proposta do que nos é solicitado, mas achei muito importante colocar meu último desafio, este se refere ao fato de, após a nossa primeira aula presencial e nossas primeiras atividades, eu quase ter feito as pases com o fazer artístico, sempre me achei muito incapaz ao que se refere a essa área, mas acho que tinha uma visão muito limitada do assunto e por me achar pouco afinada a ele, sempre o deixava de lado, mas agora eu tinha que encará-lo de frente e provar para mim mesma que eu não era tão incapaz. Penso que ainda não aprendi muito, sei que preciso aprender mais, mas tenho certeza que já dei o primeiro passo e ampliei minha visão sobre o mundo artístico através das propostas de atividades das aulas de artes visuais. Agora meu próximo passo é desafiar meus alunos, assim como me senti desafiada no início da interdisciplina. **(mensagem 01)**

É relevante destacar que nos registros apresentados nos fóruns consta um número significativo de participações que correspondem à subcategoria **Troca**

interindividual inicial com ênfase em atender ao que foi solicitado pelo professor como nos é indicado no exemplo acima. Estas participações se fazem presentes desde o início das postagens até os últimos registros de participações, mesmo se apresentando ao final do fórum com menos freqüência. Temos como exemplo o fórum do dia 19.10.2007 que totaliza 296 mensagens postadas e mesmo apresentado um número considerável alto de participações é possível perceber a presença da subcategoria **Troca interindividual inicial**, com menos freqüência, até os últimos registros.

No exemplo da solicitação de abertura do fórum do dia 09.05.2007 que diz: “Neste espaço iremos refletir, discutir a Epistemologia Genética de Jean Piaget (...) Portanto, sintam-se a vontade de irem além e juntarem com a prática de cada um, trocando idéias, construindo o nosso fazer! Bom trabalho.” Neste exemplo o texto de abertura não solicita uma resposta direcionada e sim um convite para estabelecer trocas e discussões. Após observar as participações neste fórum, pude perceber que não houve variações quanto ao número de participações, estas se mostram com a mesma proporção de registros referentes à subcategoria **Troca interindividual inicial** presente nos outros fóruns que solicitam respostas direcionadas a um foco específico.

O exemplo destacado anteriormente nos propicia pensar que as alunas participantes consideram o fórum como um espaço onde são postados trabalhos e solicitações feitas pelos professores das interdisciplinas, idéia contrária a um espaço onde acontecem as trocas e discussões. Isto poderia estar atrelado à concepção de educação cujo professor desempenha o papel de detentor do saber e não mediador da construção do conhecimento?

O assunto referente aos textos de abertura de fóruns e suas relações com a troca interindividual será abordado no transcorrer da análise com a apresentação de outros extratos quanto ao questionamento referente aos motivos que geram as participações das alunas do PEAD.

Quanto ao grupo do **Nível II** da transição entre a troca egocêntrica e descentrada, pode-se verificar sua presença do trecho do episódio do fórum que iniciou no dia 23.11.07 apresentado abaixo:

Trechos de um episódio de participação no fórum

Solicitação feita pelo professor da interdisciplina na abertura do fórum: Que tal compartilharmos experiências lúdicas envolvendo atividades com jogos e brincadeiras e também descobriremos outras com os nossos colegas através deste Fórum? Esta reflexão deverá ter no mínimo dez (10) linhas. Você poderá relatar sua prática em uma participação e nas demais interagir com as experiências dos colegas.

(2007.12.27 23:17:16) A participante A1 diz: Este fórum de Ludicidade é bem feliz. Fiquei aqui lendo e vi tantas coisas interessantes que podemos fazer, somente com o ato ou vontade sobre coisas. Eachei a idéia da A2 muito legal. Confeccionar bonecos para trabalhar nomes próprios. Imagine o que se pode com esta brincadeira de apresentar um novo amigo. Quanto podemos viver coisas e saberes sobre estes alunos e suas vidas. Como é divertido ver uma sala cheia de bonecos? Adorei e com certeza utilizarei em breve. **(mensagem 01)**

Esta declaração acima, sem dirigir-se a alguém, demonstra que a participante A1 estabelece relações com o ponto de vista da outra colega, pois ela faz referência a um fato que é comum a elas demonstrando concordar, apoiar e conclui dizendo: “Adorei e com certeza utilizarei em breve”. Aqui podemos visualizar a transição entre o processo egocêntrico ao descentrado, característica referente ao **Nível II** do processo de descentração, pois a participante A1 não fica centrada apenas no seu ponto de vista (**Nível I**), mas também não chega a discutir o fato em busca de uma possível explicação demonstrando características da cooperação (**Nível III**).

O **Nível III** da troca descentrada com cooperação não foi observado durante as participações na subcategoria **Troca interindividual inicial**. Pode-se atribuir esta ausência a necessidade que o **Nível III** requer para a evidência da cooperação. Dito de outra forma é necessário haver uma ação em comum, ou seja, as participantes buscam encontrar juntas explicações para um determinado fato ou acontecimento. Para que esta discussão ocorra subentende-se que haja a presença de um número superior a dois turnos, no transcorrer da troca.

No caso da lista de discussão, a subcategoria **Troca interindividual inicial** se apresenta, na sua maioria, em forma de avisos e outros temas semelhantes. Na lista de discussão não consta uma abertura realizada com direcionamento para um foco de discussão em específico, a troca acontece naturalmente a partir de temas diversos.

No exemplo abaixo visualizaremos uma situação em forma de aviso. Veja como isto acontece:

Trechos de um episódio de participação na lista de discussão

(2007.10.15 15:37) Queridos, não esqueçam !!! Amanhã, dia 16/10, teremos a nossa aula presencial. Será um momento muito importante porque estaremos combinando todo o semestre com vocês, principalmente a questão dos portfólios. Esperamos todos às 18:30h. Um abraço
Tutora 1 e tutora 2 – **(mensagem 01)**

No extrato acima observaremos as características do **Nível I** do processo de descentração indicando uma participação egocêntrica, pois não há demonstração de articulação de pontos de vistas diferentes ou possível justificativa em comum com os outros participantes.

No próximo tópico conheceremos como ocorrem as trocas interindividuais com a presença de dois turnos e como se apresenta o processo de descentração a partir do seguinte questionamento:

1. Como ocorrem as trocas interindividuais com continuidade restrita?

Estabelecer uma troca significa num primeiro olhar reagir a uma ação gerada por outro participante. Esta reação a uma suposta ação pode ser positiva ou negativa, pode ser uma resposta a um pedido de ajuda, um agradecimento, um desabafo, um pedido de desculpas, uma contribuição, uma resposta a um convite para formar grupos, uma justificativa e outras.

No episódio abaixo acompanharemos como pode ocorrer esta reação a partir de uma contribuição da participante A1 direcionada ao grupo e na seqüência a reação do leitor:

Trechos de um episódio de participação na lista de discussão

(2007.10.11 17:39) A participante A1 diz: Oi pessoal achei essa reportagem na revista Nova Escola e estou dividindo com vocês. **(mensagem 01)**

(2007.10.13 06:12) A participante A2 responde: Oi A1 Maravilha de contribuição. Parabéns por enviar algo realmente importante. Valeu. **(mensagem 02)**

Neste exemplo acima percebe-se a presença do **Nível II** do processo de descentração, pois a participante A2 demonstra fazer relação com a participação da A1 quando faz referência na mensagem 02 sobre a contribuição da colega, mesmo não demonstrando justificar porque achou “maravilha” a contribuição da colega, por isso é considerado o período de transição entre o egocentrismo e a descentração.

Diante deste relato que exemplifica a **Troca interindividual com continuidade restrita**, pode-se dizer então que a troca com continuidade apresenta a seguinte característica:

- Ocorre entre dois ou mais participantes;
- o tamanho do texto que compõe o turno não é fixo, varia de acordo com a necessidade atribuída pelo participante;
- a continuidade da troca pode sofrer interferências de diversos fatores fazendo com que ela seja composta de diversos turnos;
- existem vários fatores que determinam a mudança de turno.

A subcategoria **Troca interindividual com continuidade restrita** caracteriza o momento cuja reação do outro participante é manifestada através do registro no fórum ou na lista de discussão. Quando um participante envia uma mensagem esta é seguida por uma próxima mensagem direcionada à anterior. Esta participação se restringe a dois turnos e não ocorre a seqüência da discussão do assunto. A figura abaixo nos auxilia a compreender como isto acontece:

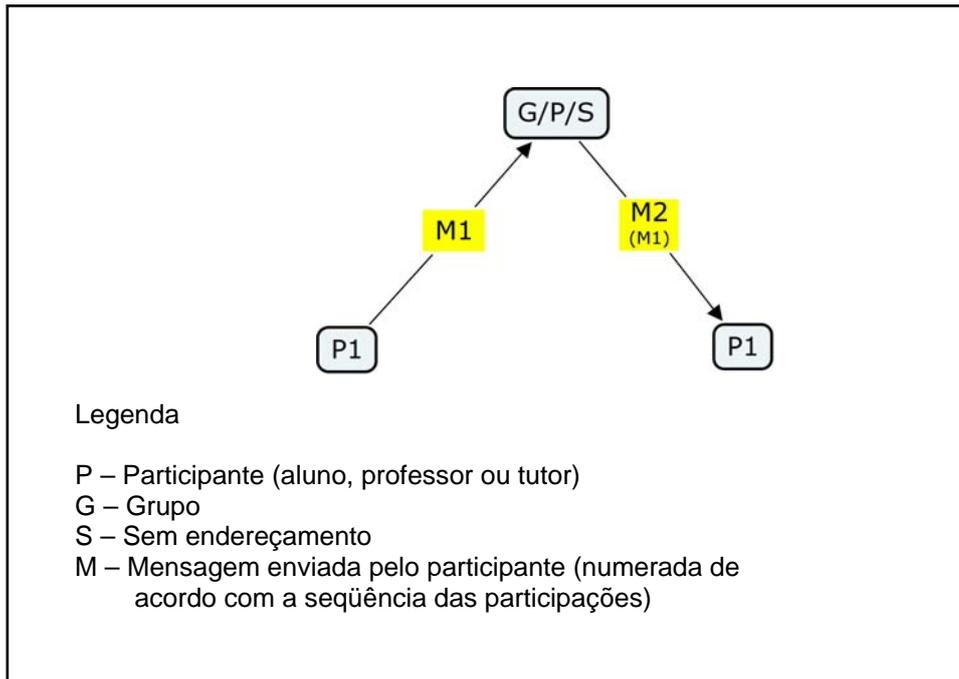


Figura 5 - Ilustração das trocas interindividuais com continuidade restrita
 Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Conforme as ferramentas de apoio à interação vão sendo utilizadas no curso do PEAD do pólo de Alvorada, os participantes começam a compreender o uso destas e pouco a pouco as dificuldades vão sendo sanadas. No exemplo abaixo a participante A1 relatou um pouco destas dificuldades:

Trechos de um episódio de participação no fórum

Solicitação feita pelo professor da interdisciplina na abertura do fórum: Olá pessoal, vamos utilizar esse espaço para continuarmos debatendo sobre o filme \\\\\"Freud além da Alma\\\\\\" e sobre os conceitos da teoria psicanalítica. Bom trabalho a todos!

(2007.05.11 22:43:10) A participante A1 diz: Até que enfim consigo entrar no fórum. Ainda não estava com minhas atividades iniciadas e confesso que não sei interagir nesse espaço. Parece que estou falando sozinha. Mas acho que ainda não resolvi meu bloqueio com o computador. Será que Freud explicaria meu problema? Será que meu inconsciente rejeita as tecnologias? **(mensagem 01)**

No episódio acima a participante A1 relata sua dificuldade em não conseguir entrar no fórum e não foi observado alguma referência sobre o ponto de vista dos

demais participantes, apenas emite sua declaração (característica do **Nível I**), mas continua destacando alguns questionamentos isoladamente na tentativa de achar explicações para o problema, caracterizando assim o **Nível II** do processo de descentração.

Em outro momento, percebe-se a preocupação quando as trocas não acontecem. A mensagem transcrita pela participante A1 a seguir é bastante ilustrativa:

Trechos de um episódio de participação no fórum

Solicitação feita pelo professor da interdisciplina na abertura do fórum: Vocês podem utilizar este fórum para a discussão de idéias, troca de experiências e para tirar dúvidas sobre as atividades propostas e o material da interdisciplina. O interessante é que aqui tudo fica registrado e todos têm acesso. O que é dúvida de um, pode ser de outros também! Bom trabalho a todos!

(2007.11.13 23:47:35) A participante A1 diz: Olá á todos os colegas. Estou escrevendo para desabafar um pouco sobre o fórum no roda. Nunca gostei muito deste recurso, sei lá parece que fica um pouco vago,. Sempre leio e escrevo sobre tudo, mas ninguém me dá retorno de nada. Já cheguei até a pensar em não escrever mais, pois acredito que este recurso serve para trocas, discussões... No momento que posto a pior besteira que for e ninguém tem nada á dizer á respeito nunca; é meio estranho. Posso até estar errada, mas não consigo me achar aqui, diferentemente do Blog. Adoro esta interdisciplina, por isso utilizo muito do meu tempo tentando ler e muitas vezes responder as colocações das minhas colegas (São tantas coisas interessantes...), mas é meio chato quando ninguém te dá um oi que for. Esta situação de estudar á distância é meio complicado, ás vezes a gente se sente meio perdida, ou não sei lá!? **(mensagem 01)**

O relato apresentado acima demonstra a importância que a participante A1 atribui para as trocas, idéia contrária a de utilizar a ferramenta apenas para entrega de trabalhos solicitados pelo professor. A partir do desabafo da participante A1 percebe-se indicadores do **Nível II** do processo de descentração, pois ela faz referência ao ponto de vista dos colegas, registrados nas postagens, fazendo destaque a eles quando menciona serem “interessantes”.

Diante do relato a seguir, ainda referente a subcategoria **Troca interindividual com continuidade restrita** observaremos outro exemplo que sinaliza o processo de descentração no **Nível II**:

Trechos de um episódio de participação no fórum

Solicitação feita pelo professor da interdisciplina na abertura do fórum: Queridos, este fórum tem como objetivo promover a troca de olhares, de visões, de experiências e de conhecimentos a respeito de CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS a partir de nossas vivências pessoais, profissionais e das leituras sugeridas. Lembrem-se de alguma em especial? Qual? Por que é especial? O que contar histórias envolve/implica/exige na tua opinião? E segundo as leituras indicadas, como contar histórias? Concordas com as idéias propostas pelos autores? Com vocês: a palavra!

(2007.09.23 13:10:36) A participante A1 diz: Ao ler o comentário da A2, lembrei dos meus disquinhos também. Tinha(e ainda tenho , só que não em tão bom estado quanto gostaria) toda a coleção disney. Chapeuzinho vermelho, Peter Pan, Cinderela , João e Maria ,Soldadinho de Chumbo, Dumbo, Patinho Feio...e por aí vai . Acho que são mais de 25 livrinhos. Eu amava colocar na minha eletrola portátil(que horror!!! Acho que estou revelando minha idade!) e escutar , vários...E sempre chorava com a história do Patinho Feio e com a história do Dumbo! Que gostoso lembrar disto. Acredito que seja por este prazer que tinha na minha infância que conservo até hoje o prazer em ler e contar histórias. **(mensagem 01)**

(2007.09.23 21:41:34) A participante A3 diz para a A1: A1, eu também tinha uma eletrola (nossa! muito pesada!) e adorava ouvir a história de Gulliver e os Gigantes. Vale lembrar que, por alguns anos em minha infância, procurava por aberturas em tronco de árvores. Queria descer como Alice e encontrar o chapeleiro e a Rainha de Copas... **(mensagem 02)**

No relato apresentado acima é possível observar na mensagem 01 características do **Nível II** do processo, pois a participante A1 relata que ao ler o comentário de A2 também lembra dos seus disquinhos. Ao destacar esta lembrança A1 demonstra levar em conta o comentário da participante A2. A participante A1 encerra sua participação na mensagem 01 justificando que o prazer conservado até hoje de ler e contar histórias é pelo prazer que tinha na infância. Esta explicação mesmo acontecendo sem a presença da cooperação é considerada como característica do **Nível II** do processo. Na mensagem 02 a participante A3 quando diz para A1 “(...) eu também tinha uma eletrola (...)” demonstra estabelecer relação com o relato da colega, característica do **Nível II**, sendo que nesta mensagem a participante A3 não demonstra apresentar explicações.

No exemplo apresentado abaixo observaremos o registro de uma participação na lista de discussão, ainda na subcategoria **Troca interindividual com**

continuidade restrita. Neste é possível observar o **Nível I** do processo de descentração, como veremos abaixo:

Trechos de um episódio de participação na lista de discussão

(2007.10.28 23:14) A participante A1 diz: Olá colegas e professora. Estou cansada de tentar postar meu trabalho de Teatro, não consigo nem enviá-lo por e-mail. Ele tem 10,7 MB, mas deveria entrar no Rooda pq cabe até 20MB por arquivo. Também não sei mais o que faço. **(mensagem 01)**

(2007.10.28 23:40) A participante A2 responde: A1, aconteceu comigo também e notei que meu arquivo tinha mais de 20MB, que é o limite do Rooda. Olha quantos MB tem o arquivo e tenta reduzir se passou de 20MB. Espero ter te ajudado. Abraços. **(mensagem 02)**

Neste relato acima a participante A1 apresenta as colegas e professora uma dificuldade que é respondida através da contribuição da participante A2. Nesta contribuição percebe-se inicialmente que há uma tentativa de auxílio para resolver o problema apresentado por A1.

Ao analisar as orientações apresentadas pela A2 percebe-se a presença da característica egocêntrica, pois a participante A2 fica centrada no que havia ocorrido com ela e não demonstra levar em conta o ponto de vista da participante A1. A participante A2 solicita a colega verificar quantos MB tem o arquivo e na mensagem anterior, a A1 já havia dito que ele tem 10,7 MB. A partir daí observa-se que a característica da troca interindividual apresentada neste exemplo está voltada para o **Nível I** da troca centrada ou egocêntrica, mesmo nos indicando uma tentativa de levar em conta a dificuldade apresentada pela participante A1.

Neste outro exemplo iremos observar a presença do **Nível III** registrados nas participações no fórum. Veja como acontece:

Trechos de um episódio de participação no fórum

Discussão do grupo 01 na interdisciplina sobre música (grupo composto por 9 alunas do curso do PEAD)

(2007.11.13 20:15:48) A1 diz para o grupo:
Por que será que temos cantores e conjuntos que até hoje são imortais, que lembramos

saudosos de suas músicas? E por que, atualmente, os cantores e bandas, estouram nas paradas e em pouco tempo, não temos mais notícias, somem e ninguém escuta mais falar?

Isso nos leva a refletir... E muitas opiniões podem divergir. Antigamente as músicas eram leves e gostosas de se ouvir, as letras eram bem elaboradas, nos transmitiam algo e sensações agradáveis, não agrediam nossos ouvidos. Lembro com muita saudade de Elvis Presley, The Beatles, The Fevers, John Lennon e outros que até hoje são lembrados, pois suas músicas tinham melodia e qualidade.

E hoje? A mídia muito capitalista faz a cabeça das pessoas, de acordo com o que querem. Então lançam uma música, um grupo musical, induzem as pessoas a apreciá-las por um certo período de tempo, quando começa a "encher o saco", simplesmente páram tudo e lançam outro artista e de preferência jovens e bonitos. Infelizmente é isso que acontece. **(mensagem 01)**

(2007.11.16 17:21:12) A2 diz para A1:

A1 também tenho saudade das boas músicas da década de 80. Acredito que hoje as pessoas imaginam que a música serve para expressar a realidade, penso assim também, porém no meu tempo as coisas eram ditas de forma poética e não tão agressivamente como hoje, as pessoas estão confundindo democracia com bagunça, acho que é por isso que não estão formando, nesta geração, cantores imortais como citaste. Mas o que mais me entristece é a forma meteórica como nossos alunos aprendem estas músicas de hoje, talvez não estejamos dando atenção para pelo menos tentar formar ouvintes que saibam analisar a qualidade musical. **(mensagem 02)**

No extrato acima podemos observar na mensagem 01 que a participante A1 apresenta alguns questionamentos na tentativa de buscar explicações sobre porque temos cantores e conjuntos que até hoje são imortais, demonstrando características do **Nível II** do processo, pois estas explicações são construídas de forma isolada, sem a participação dos outros participantes. Na mensagem 02 a participante A2 reforça a afirmação da A1 demonstrando levar em conta o ponto de vista da colega (**Nível II**) e dá continuidade a busca das explicações sendo que demonstra busca-las em comum para o assunto discutido quando diz: "(...) as pessoas estão confundindo democracia com bagunça, acho que é por isso que não estão formando, nesta geração, cantores imortais como citastes (...)", característica esta do **Nível III** do processo de descentração, mesmo ainda em fase inicial, pois a troca entre as participantes não demonstra continuidade. É possível observar o início de uma articulação entre os pontos de vista das participantes. Esta explicação não ocorreu levando em conta apenas o ponto de vista da participante A1 ela considerou a justificativa de A2, apresentada na mensagem 01, para apresentar a sua.

Quando tratamos do diálogo, geralmente levamos em conta que a conversa se estabelece entre duas pessoas. Para Marcuschi (2005, p. 34) esta conversa

composta de turnos alternados que servem para organização da conversa é chamada de “pares conversacionais” ou “*pares adjacentes*, termo introduzido por Schegloff (1972)”. Como exemplo Marcuschi cita, entre outros: Pergunta-resposta, ordem-execução, acusação-defesa, cumprimento-cumprimento, etc.

No caso desta pesquisa, levou-se em conta que a troca envolve várias pessoas e que as mensagens, em alguns casos, não são direcionadas a alguém em específico. Desta forma é possível perceber que a discussão, aparentemente desorganizada, desencadeie uma série de participações formando uma rede de trocas.

Nas trocas em rede percebe-se que não existe um número previsto de participações direcionado a um participante ou envolvendo vários participantes, a sua continuidade pode estar atrelada a vários fatores, dentre elas destaco a necessidade de justificar, explicar, questionar, concordar ou não com o ponto de vista do outro participante.

A seguir observaremos como acontece esta troca em rede. Na seqüência temos um mapa para melhor compreensão.

Trechos de um episódio de participação no fórum

Solicitação feita pelo professor da interdisciplina na abertura do fórum: Nesse fórum vamos discutir as principais idéias de Miguel Arroyo apresentadas no texto *Certezas nem tão certas*. Para isso solicitamos que faça seus registros com base na leitura desse e outros textos e de suas vivências. Lembramos que o fórum só se constitui pelas interações que nele ocorrem, por isso sua participação constante é fundamental. Bom trabalho para nós!!!

(2006.10.26 22:12:25) A participante A1 diz para todos: Esse “fantasma” chamado repetência assombra o dia-a-dia da maioria dos educadores, pois nos angustia, nos deixa inseguros e preocupados, aí me pergunto:será que precisamos desse mecanismo? Será que a reprovação ou repetência faz nosso aluno crescer? Por que nós professores e educadores não temos coragem de dizer que a repetência deverá ser extinta? Por que ficar usando paliativos para mascarar a repetência? Sou favorável que a repetência ou reprovação seja extinta e que se mude os mecanismos de avaliação, onde o aluno continuaria a ser avaliado não para ser aprovado ou reprovado, mas para que nós educadores pudéssemos repensar nossa prática pedagógica, fazer as intervenções necessárias e junto com eles construirmos nossos saberes de forma humana, crítica, consciente e participativa. Fazendo isso, não estaríamos só aprovando nosso aluno na escola, mas na sociedade como um todo. **(mensagem 01)**

(2006.10.29 09:20:22) A participante A2 responde para A1: Concordo contigo A1, eu também penso que a reprovação deve ser extinta. O currículo das escolas deve ser questionado e reformulado. Que conteúdos são estes que classificam ou excluem os alunos em um tempo determinado, sem considerar a aprendizagem que já tinham ou que adquiriram em tal série? Qual o tempo exato para adquirirem tais conhecimentos? Nossos alunos são todos iguais? Esses questionamentos fazem-me refletir sobre minha prática na escola. Nossos alunos são emparelhados em uma forma exclusiva de avaliação onde o "fantasma" é a reprovação. Se o processo de aprendizagem é contínuo, porque um aluno não pode prosseguir com seu desenvolvimento em um outro ano acompanhando a turma a partir do ponto em que parou?:) **(mensagem 02)**

(2006.10.29 14:10:27) A participante A3 responde para A1: Oi A1, concordo contigo quando falas da angústia que o professor tem sobre reprovação. Quando chega o final do ano o problema aparece reprovar ou não um aluno. Eu ainda não consegui aprovar 100% dos alunos, acho que para não haver reprovação temos que mudar uma estrutura de ensino e o comportamento e a mente dos professores, incluo-me neles. Na minha escola fica bem claro, esta questão, quando a avaliação era parecer descritivo de 5ª a 8ª série, os alunos não queriam nada com nada, pois era mais difícil a repetência. Hoje voltou a nota e eles estão levando mais a sério, pois tem uma média que eles tem que atingir. Infelizmente é assim, mas um dia chegaremos no tão sonhado "Avaliação sem reprovação". Abraços, **(mensagem 03)**

(2006.11.07 18:36:38) A participante A3 diz para o grupo: (...). Não concordo, quando a colega A1, diz que ao reprovar um aluno estamos atestando nosso fracasso, concordaria sim, quando uma turma fosse reprovada pela metade. Sempre busquei alternativas, recursos e meios para que meu aluno fosse aprovado, dou o máximo de mim para que o educando alcance os objetivos propostos. Então pergunto: O que podemos fazer para mudar esta concepção? Um aluno que não sofrer reprovação (mas que foi aprovado sem as mínimas condições) na sua vida escolar, terá condições de prestar e passar no vestibular ou em concursos públicos? Admito que tenho que mudar alguns valores e crenças para não reprovar mais um aluno e o sistema educacional deverá sofrer sérias mudanças. Abraços:) **(mensagem 04)**

(2006.11.13 11:00:26) A participante A4 responde para A3: Oi A3, eu estou de acordo contigo. Também sou a favor da extinção da repetência, mas em outras circunstâncias pois no atual sistema, não vejo como deixar de lado a repetência, seria necessário uma reforma total do atual ensino. Eu também acho que não somos os culpados por reprovar tal aluno, e que ao contrário, se passarmos esse aluno de ano, como vai se ver na série seguinte? O que fazer com um aluno que na 4ª série, não domina as quatro operações e que apresenta sérias dificuldades de aprendizagem? (...) Gostaria de ter uma solução para isso, e que essa solução fosse a melhor para ambas as partes. **(mensagem 05)**

(2006.11.16 11:53:53) A participante A5 responde para A1: A1, questiono-me muito quanto à reprovação e não concordo quando a colega coloca que o professor não quer perder o seu poder, acho incoerente um aluno que não atingiu os objetivos passe sem saber o básico, porque não estaremos ajudando este aluno e sim o prejudicando tirando a oportunidade deste aluno em aprender aquilo que teve certa dificuldade, pois o ensino é gradativo e em algum momento lá na frente ele vai ter dificuldades em aprender algum outro conteúdo que dependia daquele que ele não aprendeu. Principalmente em

matemática e português porque no momento em que forem ter uma avaliação profissional ganhará a vaga aquele que tiver uma melhor formação. (mensagem 06)

(2006.11.17 00:16:19) A participante A1 responde para A5: Oi A5! Não falo em não haver repetência dentro do sistema de ensino atual. Muitas mudanças serão necessárias para chegarmos a não reprovação. Acredito que uma das mudanças seria a reformulação dos conteúdos em todos os níveis: ensino básico, ensino médio e ensino superior. Quando defendo a não reprovação é porque acho que todos os alunos são capazes de aprender, em níveis diferenciados uns dos outros, porém, todos aprendem. (...) Atualmente trabalho com primeira série e este será o quinto ano consecutivo que toda a turma avança para a série seguinte, é claro que, com níveis de aprendizagem diferenciados uns dos outros. (...) Colega A5, fiz estas colocações para justificar minha opinião a respeito da repetência, porém, respeito tua opinião e da colega e amiga A3, que não concordam comigo. É nas divergências que acontecem as mudanças. Abraços. (mensagem 07)

(2006.11.18 13:14:04) A participante A6 fala para todos: Não concordo com a colega A1 quando diz que ao reprovar algum aluno estamos atestando nosso fracasso, assim como disse Miguel Arroyo; pois sempre busca fazer o possível para que os alunos sejam aprovados, mas as vezes é muito difícil. Vai além das nossas vontades e anseios. Falta a estrutura do governo, da família e da escola em geral. Acho que a reprovação é algo que atrapalha demais o desenvolvimento dos alunos e de sua vida em modo geral; mas penso que a solução não seja somente aprovar, e sim mudarmos todo um sistema para que possamos chegar a este estágio. (mensagem 08)

(2006.11.18 22:14:10) A participante A1 responde para A6: Oi A6! Tu colocas que falta estrutura no governo, na família, na escola em geral. Nós professores somos parte dessa escola, nossos alunos também são, então diante disso, tu achas justo que nosso aluno seja punido com a reprovação devido a uma falha que não é só dele? De certa forma, nossos governantes, a família, a escola em geral, incluindo nós professores, fracassamos quando nosso aluno fracassa. Abraços! (mensagem 09)

(2006.11.20 01:28:41) A participante A7 responde para A3: A3 concordo contigo, sempre quando se aproxima o final do ano começa o dilema de aprovar ou não um aluno, mas sempre me preocupo em como este aluno irá para a série seguinte pois sei como trabalho e ao aprovar um aluno que na série seguinte precisará de reforço, uma atenção especial e não a encontrar, estarei ajudando-o a ser excluído pelo grupo ou poderá ficar desmotivado por não estar acompanhando os colegas, isso me preocupa muito. Para se extinguir a reprovação como forma de inclusão acredito que deva ser muito discutida, reorganizar o sistema educacional pois como disseste se aprovarmos alunos sem condições para não excluí-lo, como fica seu desempenho em um vestibular, não podemos esquecer que estamos inseridos numa sociedade competitiva e nossa função é formar pessoas em condições de participar, opinar, criticar o mundo em que estão inseridos. Abraços! (mensagem 10)

(2006.11.21 22:19:47) A participante A3 responde para A6: Oi A6, concordo contigo que é um tema muito angustiante, a reprovação, e como já disse deve ter muitas mudanças para a aprovação de 100% da turma quando um aluno ainda não atingiu os objetivos propostos. Cada um tem um ritmo diferenciado de aprender e devemos respeitar. Faço de tudo para que meu aluno aprenda, mas as vezes não consigo alcançar

esta meta, o que devemos fazer? Abraços **(mensagem 11)**

(2006.11.23 10:04:23) A participante A6 fala para todos: Concordo plenamente com a A5. A repetência pode não ser boa ao aluno, mas passá-lo sem saber o básico só irá prejudicá-lo no futuro. E isso vemos hoje: pessoas formadas no ensino médio sem saber nada... porque será? Não será porque o passaram, simplesmente para não "rebaixar, agredir" o aluno? Do que adianta passar o aluno se ele não sabe? Discordo totalmente quando Arroyo fala que a repetência é um atestado de fracasso do professor. Pode ser sim que o professor tenha falhado, mas a "culpa" não é só dele, mas sim do próprio educando e da realidade em que ele vive. Em contrapartida, concordo com o autor no que diz respeito a mudança e reflexão das nossas atitudes. É difícil mudar, claro, mas não é impossível. Quantas vezes ouvimos ou lemos em noticiários e em jornais, iniciativas de mudança que deram certo. basta querer! **(mensagem 12)**

(2006.12.04 23:48:59) A participante A8 fala para todos: Concordo com a A1, também penso que a reprovação deveria ser extinta e que o professor deveria oportunizar uma aprendizagem significativa aos alunos que colocasse o saber científico de forma que fosse usado pelo aluno no seu cotidiano para facilitar a vida e não somente para atribuir uma nota ou conceito ao final do trimestre. **(mensagem 13)**

(2006.12.04 23:48:59) A participante A9 fala para todos: Li os comentários e as respostas das colegas, concordo com algumas afirmações das colegas. O ato de reprovar um aluno em uma série deve ser pensado em que ponto positivo esta decisão irá beneficiar o aluno? Concordo com a colega A11 ao dizer que às vezes é melhor deixá-lo na MESMA SÉRIE do que avançá-lo com dificuldades em acompanhar a turma. Mas aí se encaixa o que a outra colega disse: o aluno deveria avançar mas ter um apoio para sanar as suas pendências (seria a classe de transição). Nas colocações da colega A1 há uma humanização na forma de avaliar, eu concordo pois nossos alunos tem limitações e algumas dificuldades irão permanecer ou irão resolver-se ao longo de toda a sua vida, pois a educação é um processo interminável.;) **(mensagem 14)**

(2006.12.06 22:47:03) A participante A10 responde para A6: Olá A6, se entendi o que querias expressar, diria que concordo parcialmente contigo. Acredito que quando falas que o educando é o próprio culpado de sua repetência e , que nós professores já fizemos tudo para ajudar a esse aluno, te pergunto: será que tudo isso é realidade? Será que nós já fizemos tudo o que poderíamos fazer para ajudá-lo? Então a culpa também passa a ser nossa, pois somos vítimas de uma sociedade que não tem na educação a sua base de vida. Educação não só de conhecimento, mas de história de vida. Quando nós acreditarmos que através da educação poderemos ter pessoas com uma qualidade de vida, em todos os sentidos, mais digna então estaremos exercendo nosso verdadeiro papel de professor. Porém concordo, também com o autor quando diz que precisamos ter coragem, vontade de mudar nossas atitudes, nossos olhos em relação ao educando serão outros. Até breve. **(mensagem 15)**

(2006.12.06 23:40:23) A participante A1 responde para A9: Oi A9, até que enfim alguém entendeu meu pensamento com relação a reprovação, estava me sentindo a "do contra" neste fórum. **(mensagem 16)**

No extrato acima observa-se como as trocas acontecem em forma de rede envolvendo vários participantes. Na mensagem 01 é possível identificar características do **Nível I** do processo de descentração, pois a participante A1 inicia a troca não fazendo referência ao ponto de vista das outras colegas, trás alguns questionamentos que indicam ser o seu pensamento a respeito do assunto. Na seqüência da mensagem 01 observa-se a presença do **Nível II** quando A1 busca explicações, mesmo de forma isolada sem levar em conta o ponto de vista das outras colegas sobre o assunto da reprovação.

Durante a mensagem 01 e 02, percebe-se que a participante A2 e a participante A1 conversam sobre o mesmo assunto (a extinção da reprovação). Podemos relacionar esta troca ao **Nível II** do processo, pois as participantes demonstram considerar o ponto de vista da outra, apontam questionamentos que suscitam reflexão sobre o assunto discutido, sendo que estes questionamentos e explicações destacadas por elas acontecem de forma isolada. Ainda não é possível perceber a presença de possíveis explicações construídas em comum, demonstrando cooperação entre as participantes sobre o problema destacado durante a discussão. (característica do **Nível III**). Isto se evidencia quando A2 apresenta possíveis explicações para a extinção da reprovação quando diz que o currículo deve ser questionado e reformulado, sendo que este assunto não foi abordado nas explicações de A1, demonstrando que ainda não há uma ação cooperativa, pois tratam de explicações isoladas.

Na mensagem 03, a participante A3 dá continuidade ao assunto sobre a reprovação, concordando com a A1 e dá um destaque sobre a angústia que o professor tem sobre o assunto discutido. Nesta participação é possível perceber o que Piaget (1986, p 77) diz quando afirma que mesmo demonstrando atingir o estágio do **Nível III**, os interlocutores não perdem os hábitos adquiridos no outros níveis (**Nível I**, **Nível II**). Isto é demonstrado no exemplo apresentado através da mensagem 03 quando a participante diz: “Quando chega o final do ano o problema aparece (...)”. Esta frase sinaliza a presença no **Nível II** apontando uma lembrança suscitada pela A1 sobre o assunto da reprovação. Quando ela diz: “Eu ainda não consegui aprovar 100% dos alunos (...)” demonstra falar de si mesmo, característica no **Nível I** e na seqüência faz uma tentativa de buscar soluções para o problema

com a exemplificação de um fato quando diz: “ (...) acho que para não haver reprovação temos que mudar uma estrutura de ensino (...) na minha escola fica bem claro, esta questão, quando (...)” caracterizando novamente o **Nível II** do processo de descentração, pois A3 quando apresenta suas explicações sobre o assunto discutido relata que para não haver reprovação temos que mudar a estrutura de ensino, mas não relaciona ou demonstra entender a justificativa de A1 na mensagem 01 que trata da “mudança do mecanismo de avaliação”.

Na mensagem 05 a participante A4 apenas reforça as explicações de A3 não apresentando elementos novos para a discussão ou questionamentos a colega para melhor compreendê-la (características do **Nível II**).

Na mensagem 06 e 07 percebe-se novamente que a participante A1 discorda da afirmação da A5, mas não é possível identificar articulação dos pontos de vista, pois A1 fica centrada em justificar-se levando em conta o seu ponto de vista, características do **Nível II** do processo.

Na mensagem 09 é interessante observar que A1 dirige-se a A6 questionando a afirmação que ela apresenta na mensagem 08 sobre “a falta de estrutura do governo, da família e da escola em geral”. A participante A1 apresenta o seguinte questionamento: “(...) tu achas justo que nosso aluno seja punido com a reprovação devido a uma falha que não é só dele?” Este questionamento caracteriza o **Nível III** do processo, pois nessa discussão percebe-se a busca em comum para explicações do assunto discutido.

Na mensagem 15 é possível identificar também características do **Nível III** do processo de descentração, pois A10 apresenta um questionamento para A6 sobre a sua afirmação quando diz: (...) te pergunto: será que tudo isso é realidade? (...) suscita através desta pergunta uma reflexão sobre o assunto como forma de busca em comum para a explicação. Ainda nesta mensagem é possível visualizar através do depoimento da A1 que a preocupação concentra-se em ser compreendida pelos participantes, ou seja, seu ponto de vista seja aceito pelos outros.

Cabe destacar que os aspectos analisados neste tópico enfatizaram as trocas com a presença de dois turnos, ou seja, uma participação direcionada ao grupo ou a

uma colega, seguida de resposta ou envio de mensagem para esta primeira participação que caracteriza a subcategoria **Troca interindividual com continuidade restrita**. Com exceção da mensagem 06 e 07 no exemplo apresentado acima as demais mensagens apresentam características desta troca.

No mapa em rede apresentado abaixo visualizaremos como as trocas ocorrem no exemplo apresentado anteriormente:

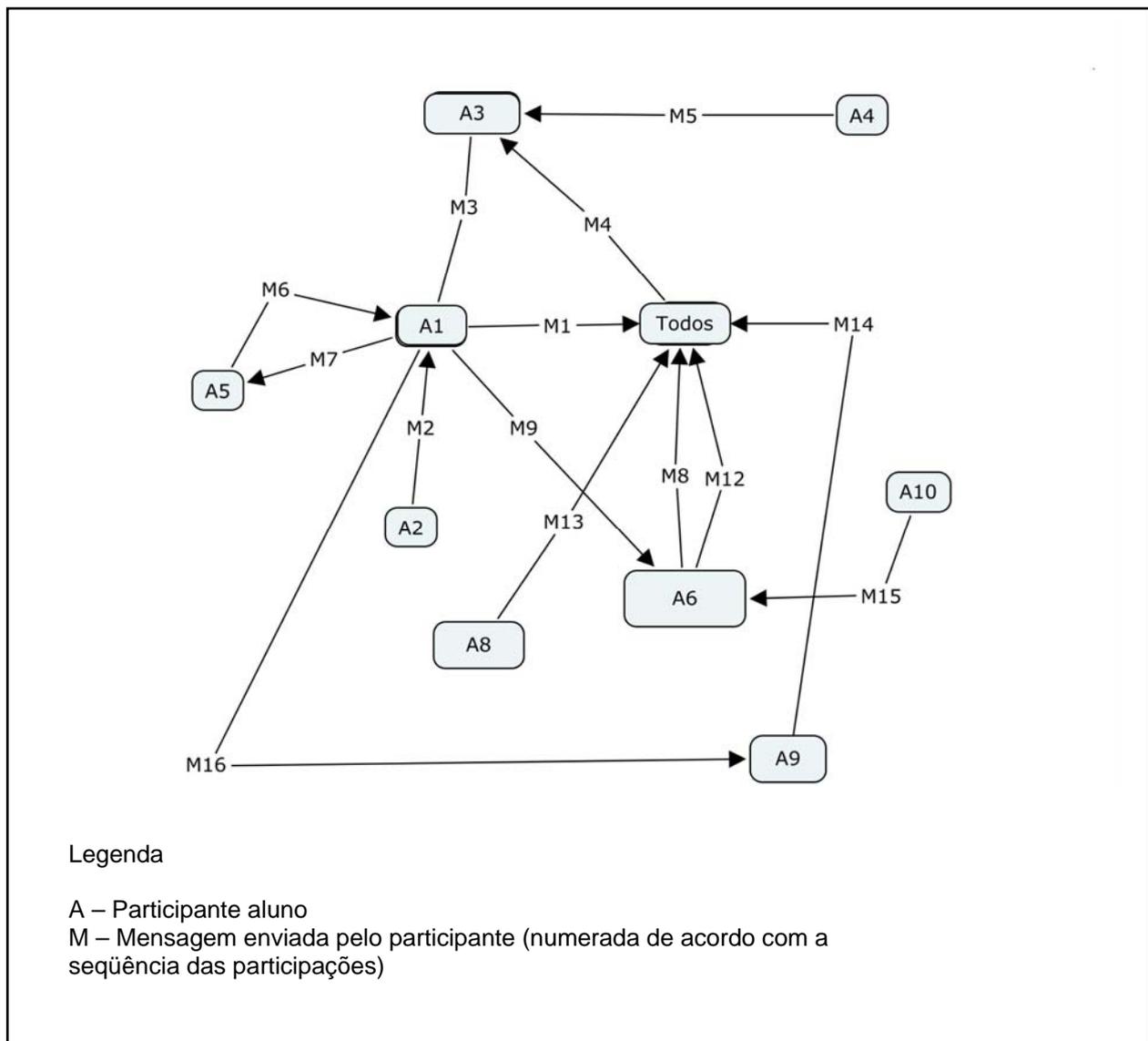


Figura 6: Mapa das trocas interindividuais em rede
Fonte: Elaborado pela pesquisadora

O próximo questionamento é: como ocorrem as trocas que apresentam a presença mais de dois turnos com continuidade do assunto? Este é o assunto que trataremos no próximo tópico.

2. Como ocorrem as trocas interindividuais com continuidade ampla?

Na concepção de Marcuschi (2005, p. 16) “para produzir e sustentar uma conversação, duas pessoas devem partilhar um mínimo de conhecimentos comuns. Entre eles estão a aptidão lingüística, o envolvimento cultural e o domínio de situações sociais”. Ele continua afirmando que fatores como “a diferença de condições socioeconômicas e culturais ou de poder entre os indivíduos deixa-os em diferentes condições de participação no diálogo.”

As relações sociais, na concepção de Piaget (1998, p. 67), vão além dos fatores apontados por Marcuschi, pois envolve “um espírito de cooperação tal que cada um compreenda todos os outros”. Esta relação intitulada como cooperação requer que o indivíduo situe seu ponto de vista entre os outros possíveis e compreenda o outro tanto quanto a si mesmo.

Este processo só é possível numa relação de igualdade onde um não exerça autoridade sobre o outro. Esta concepção, apontada por Piaget, apresenta possibilidades de estar nos diferentes tipos de trocas interindividuais, sejam elas iniciais, com continuidade restrita ou ampla.

Piaget mostra, durante o estudo da linguagem como meio de comunicação, que o verdadeiro diálogo ocorre quando a criança “dá-se conta da perspectiva do outro”. A discussão é gerada pelo desejo de escutar e de compreender o outro. (PIAGET apud MONTANGERO; MAURICE-NAVILLE, 1998, p.121)

Diante desta perspectiva as oportunidades de trocas propiciam condições para que os participantes estabeleçam relações interindividuais que promovam o

desenvolvimento social e individual. Estas oportunidades são vistas positivamente para que este processo ocorra.

Na continuidade da análise das trocas durante as discussões entre aluno-aluno e aluno-tutor do PEAD, iremos conhecer neste tópico, a próxima subcategoria intitulada de **Troca interindividual com continuidade ampla**, caracterizada pelo envio de uma mensagem pelo aluno do PEAD do pólo de Alvorada a outro participante que é seguida por uma próxima mensagem para responder à anterior. Este processo é seguido de uma seqüência de trocas com prosseguimento do assunto e com a presença de mais de dois turnos.

Na ilustração abaixo iremos visualizar melhor como acontece esta troca:

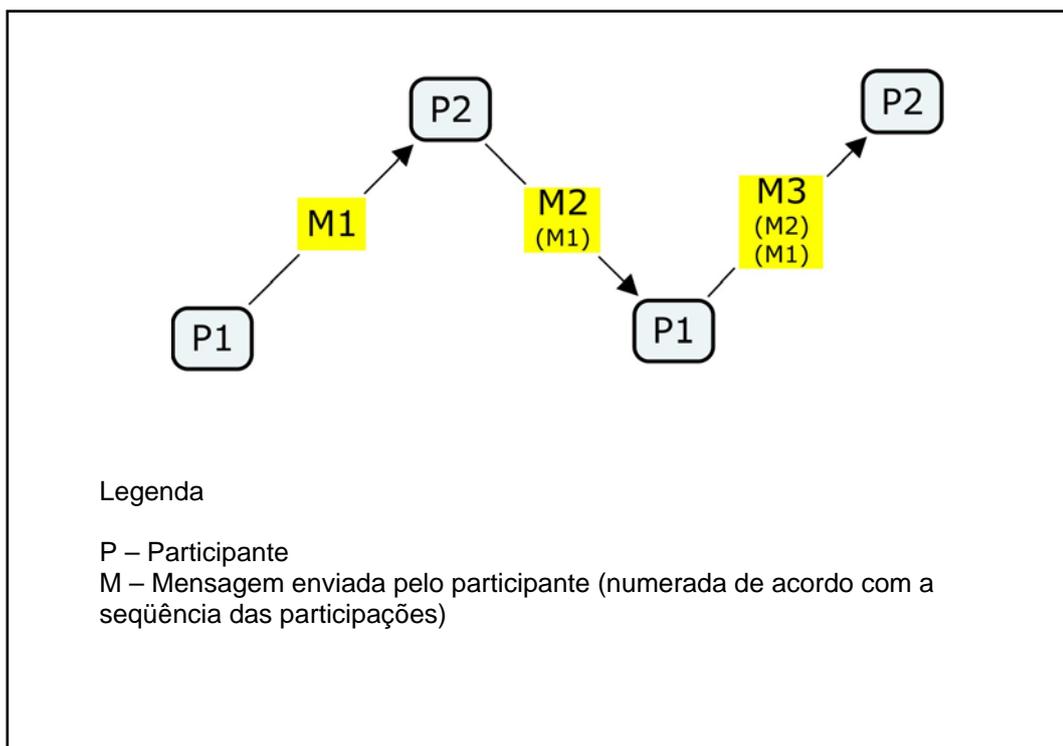


Figura 7 - Ilustração das trocas interindividuais com continuidade ampla
Fonte: Elaborado pela pesquisadora

No exemplo apresentado abaixo iremos acompanhar a reação de uma aluna diante de uma oportunidade de troca, cuja proposta feita pelo tutor é a formação de

grupos de discussão. Este exemplo nos possibilita perceber a importância atribuída pelos participantes para o momento de troca:

Trechos de um episódio de participação na lista de discussão

(2007.05.14 17:21:02) A participante T1 diz: Olá colegas!Tenho visitado os blogs e conversado com muitos de vocês e tenho visto que muitos estão reclamando, pois não entendem os textos e estão encontrando dificuldades...

Lembram que um dos objetivos deste curso é a criação de comunidades de aprendizagem?

A cooperação, a interação e a troca de opiniões são muito importantes nestes momentos. Quem sabe se organizássemos *grupos de estudo ou discussão*? Poderia ser aqui no pólo ou até mesmo virtualmente. O que acham? Mandem opiniões. **(mensagem 01)**

(2007.05.15 21:15:36) A participante A1 responde: Achei fantástica a idéia, porque não estou conseguindo dar conta do recado,de tanto trabalho. (...) Mas o que está acontecendo é que cada um quer resolver por si, estudar por si, aprender por si, e não está conseguindo estudar em grupo, discutir nos grupos de discussão. trocar informações sobre o que está sendo estudado. É falta de hábito? (...) Poderíamos analisar pontos em conjunto. É importante muita humildade numa hora destas. Aprender é construir juntos, não é o que queremos com os nossos alunos? Por que não nos fazemos alunos de nós mesmos? (...) Tem que existir uma maneira de nos ajudarmos. Eu preciso de ajuda (...).**(mensagem 02)**

No relato acima, a aluna do PEAD do pólo de Alvorada destaca a importância do trabalho em grupo, define aprendizagem quando diz que “aprender é construir juntos” e segue salientando a necessidade da prática em curso em relação ao que queremos dos nossos alunos, diz ele, através dos grupos de discussões.

Existem outras situações que também podem contribuir para a continuidade das trocas interindividuais, destaco a participação do professor e tutor durante as postagens no fórum e lista de discussão. Vamos observar no extrato abaixo como isto acontece.

Trechos de um episódio de participação no fórum referente

(2007.05.29 21:42:33) A participante A1 diz: Concordo com várias colegas, em que relatam que o aluno aprende como meio ,segundo Gestalt, pois como a A2 relatou, Gestalt com sua linha de aplicações práticas mais baseadas no visual, podemos identificar como o aluno aprende com o mundo em sua volta, com estímulos visuais, como propagandas, panfletos, (...) Bem nisso tudo percebi que na sala de aula acabo usando as duas teorias, pois em algumas ocasiões uso a teoria de Behaviorismo, aplico

conhecimentos práticos baseados nas experiências, não levando em conta na ocasião a vontade deles do momento. Percebi que cada um tem características individuais de aprender e ensinar, como ocorre às vezes em alguma aula, quando ensino determinado conteúdo e um aluno não consegue entender, mas quando um colega lhe explica o mesmo conteúdo,mas de maneira diferente ele entende. "Nossos comportamentos são desencadeados pela percepção do meio e não unicamente por suas propriedades físicas". **(mensagem 01)**

(2007.05.29 22:29:31) A participante T1 diz : Oi, A1! Que importante te dares conta do teu processo em sala de aula! Como a PR1 falou em aula, nós vivenciamos isso em nossa infância, faz parte da nossa estruturação, é o mais conhecido. Mas por outro lado, utilizar uma ou outra teoria, dependendo da situação, do momento, do que fazemos com isso depois (discussões, reflexões, etc), também é o usual e muito válido! Bjs!! **(mensagem 02)**

(2007.05.30 23:34:20) A participante A1 diz para T1 : Oi, T1! Concordo plenamente contigo que depende do momento,mas o incrível é nos darmos conta de que usamos a teoria sem perceber, acho mais incrível ainda ter a prática e depois se apropriar da teoria,pois já usamos a teoria na prática,parece meio confuso,mas não é, e fica mais fácil e claro, os exemplos surgem automáticos em nossa mente, quando estamos lendo a teoria. Não sei se consegui me explicar, e não ficou confuso. Bjs!
(mensagem 03)

(2007.06.01 12:20:41) A participante T1 diz para A1: Querida A1! Sim, creio que entendi bem o que quisestes dizer! É confuso por que entramos naquela velha discussão - a relação entre teoria e prática, o que vem antes, uma ou outra... Talvez elas andem juntas, se atravessassem... não é mesmo?! Mas realmente, aquilo que nos estrutura - o que envolve também questões culturais e sociais - está ali, e age... O legal disso é sim o processo de dar-se conta, o 'clac', as associações que fazemos! O saber dá mais responsabilidade, mas também alivia pelas reflexões proporcionadas! Bjs!!
(mensagem 04)

Neste episódio acima que demonstra a participação da tutora estabelecendo uma troca com a aluna do PEAD do pólo de Alvorada, percebe-se na mensagem 01 que a participante A1 inicia o texto fazendo relação com o ponto de vista das colegas e continua apresentando explicações sobre o seu ponto de vista, de forma isolada (características do **Nível II**), sem indicadores de cooperação entre as participantes. Dando continuidade, na mensagem 02 observa-se que a tutora T1 também faz referência ao ponto de vista da participante PR1 para justificar sua explicação para a aluna A1 (**Nível II**), mas não apresenta questionamentos que possam estimular a evolução do processo de descentração. Suas afirmações demonstram estar centradas no seu ponto de vista.

Na mensagem 03 a aluna A1 traz um novo elemento para a discussão, o de dar-se conta de que usamos a teoria sem nos perceber. Nesta mensagem podemos visualizar ainda o **Nível II** do processo, assim como na mensagem 04, pois os argumentos apresentados pelos participantes demonstram que estas preocupam-se apenas em reforçar o seu ponto de vista. Na mensagem 04 quando T1 diz: “(...) talvez elas andem juntas, se atravessassem... não é mesmo?! (...)”. Este poderia ser um momento rico para ouvir o que a participante A1 pensa sobre o assunto, mas na seqüência ela desvia a oportunidade para continuar a reafirmar o seu ponto de vista.

Trechos de um episódio de participação na lista de discussão

<p>(2007.10.10 23:18) A participante A1 diz para o grupo: Olá pessoal, Fiz um tutorial de como inserir vídeo no youtube e depois inserir o link no blog! Disponibilizei no meu pbwiki. O endereço direto é: http://xxxxxxxxx.pbwiki.com/dica/tutorial_youtube.ppt Certo? Se alguma questão não estiver clara, escrevam ok?! A1 (mensagem 01)</p>
<p>(2007.10.10 23:20) A participante A2 diz para A1: Oi A1! Tua página não abre!Acabei de tentar.Bjos, A2 (mensagem 02)</p>
<p>(2007.10.10 23:31) A participante A1 responde para A2: Hum... vou testar para ver o que está acontecendo... Enquanto isso, envio o anexo aqui na lista mesmo ;-) Obrigada A2! A1 (mensagem 03)</p>

Neste exemplo apresentado acima percebe-se que a troca observada na mensagem 01 apresenta indicadores do **Nível I** do processo, pois a participante A1 apenas emite uma informação sobre a construção tutorial não demonstrando fazer relação quanto ao interesse das colegas ao assunto. Quando A2 participa (mensagem 02) diz que a página não está abrindo, mas também não sinaliza possíveis explicações ou busca em comum da solução do problema (**Nível II**) e na seqüência a participante A1 na mensagem 03 diz que irá verificar, mas não demonstra cooperação entre as participantes, característica do **Nível III**, ou seja, não há demonstração de busca em comum para a solução do problema.

O extrato apresentado abaixo traz o diálogo entre uma aluna e o tutor do PEAD. Através dele podemos verificar mais uma ocorrência de **Troca interindividual com continuidade ampla**. Vamos observar como ela ocorre:

Trechos de um episódio de participação na lista de discussão

(2007.10.16 14:38) As participantes T1 e T2 dizem: Oi A1 e demais! Tudo bem? Como na sexta-feira, dia 19/10, terá início, em todos os Pólos, o Bloco 3, a equipe da interdisciplina achou por bem que até essa data o Bloco 4 (Elementos da Narrativa) deverá ser concluído. Isso para que vocês não acumulem atividades de dois Blocos. Pensou-se no melhor para vocês. Entretanto, caso precisem de uns dias mais para a finalização da atividade sobre o conto da Cinderela, poderão contar com uma esticada no prazo: até a próxima quarta-feira, 24/10. Mas saibam que, independente da prorrogação do prazo, o próximo Bloco (Bloco 3) terá início na próxima sexta-feira, 19/10, e deverá ser concluído até o dia 02/11. Tudo bem? Abraços e boa semana a todos/todas! **(mensagem 01)**

(2007.10.16 15:04) A participante A2 responde para a participante T1: T1 querida, como está?

Gostaria de pedir-lhe uma gentileza: trabalho nos três turnos e ainda faço Biologia na Ulbra, não vejo perspectivas de realizar a atividade da Cinderela em grupo visto que não terei nenhum momento que não seja durante a madrugada para fazê-lo. Esta noite após a aula presencial estarei arrumando as solicitações do bloco das poesias para postar e não terei mesmo como fazer trabalho em grupo agora. Gostaria muito de contar com a compreensão sua e da professora pois farei a atividade sozinha visto que ao contrário estarei me prejudicando e prejudicando um grupo de colegas.

Um grande bjo e fico no aguardo da resposta.

Atenciosamente. A2 **(mensagem 02)**

(2007.10.16 18:47) A participante T1 responde para A2: Oi, A2!

Como já decidistes, e não há a menor chance de formares um grupo, acatamos e entendemos!

Aproveito tua mensagem para pedir a todos que me enviem os nomes dos integrantes dos seus grupos (para o meu e-mail pessoal: xxxxxxxxxxxx. Até agora, recebi a relação de apenas dois grupos! Fico no aguardo! Beijinhos, Tutora 1 **(mensagem 02)**

(2007.10.17 13:04) A participante A2 diz para T1:

Tutora 1, lhe informei sobre fazer sozinha o trabalho porque a data para postagem era hoje, ontem após muita polêmica verificou-se possível entregar o trabalho até dia 24/10. Há duas atividades em grupo, uma formação de 5 pessoas e outra de 10 pessoas, apenas fui bem sincera afirmando de que teria que fazer a atividade sozinha, melhor do que não fazê-la suponho ou ainda apenas contribuir com meu nome em algum dos trabalhos. Espero que não me entendas como alguém que não trabalha em grupos e nem que a frase de que não há nenhuma chance de formar um grupo tenha partido de mim.

Só resolvi avisar porque uma de nossas colegas me comunicou sua dificuldade e que foi muito bem compreendida pela professora podendo fazer a primeira atividade individualmente.

Atenciosamente. (mensagem 03)
<p>(2007.10.17 20:36) A participante T1 diz para A2: Oi, A2! Quando disse não haver chance alguma em formares um grupo, é pela total falta de tempo e de condições, conforme evidenciastes, pois teus compromissos não são poucos. Não há a menor chance mesmo, há? Não interpretes nada além disso, por favor! E nós entendemos! Ok? E a frase de que tu não fazes trabalho em grupo não é minha! :)) Só pra brincar um pouco! Beijos, Tutora 1 (mensagem 04)</p>
<p>(2007.10.17 23:31) A participante A2 diz para T1: Obrigada pela compreensão Tutora 1, tenho vc como grande ponto de referência quando preciso de ajuda ou vejo a necessidade de avisar algo. Vou enviar-lhe agora por e-mail minha repostagem do trabalho das poesias, minha internet em casa é discada e comumente não consigo entrar no rooda e já estou desesperada de sono. Amanhã bem cedo postarei o mesmo no webfólio, mas quero garantir a entrega no prazo. Um grande bjo e continues sempre ao meu lado, pois aprendo muito com tuas sugestões. (mensagem 05)</p>
<p>(2007.10.19 09:08) A participante A2 diz para a T1: Oi Tutora 1! Podes me dar uma ajuda sobre como inserir calendário no blog? Achei um calendário lindo, mas não sei como usar o código e mandá-lo para o meu blog. Gostaria de ir arrumando este meu espaço, é bem provável que eu fique mais contente com ele. Os blogs de minhas colegas são lindos e gostaria de melhorar o meu. Muuuuuuuuuuito obrigada. (mensagem 06)</p>
<p>(18.10.07 10:09) A participante T1 diz para A2: Oi, A2! Teu email com o arquivo em anexo chegou em tempo! Estarei sempre ao teu lado! Não precisa nem pedir! :)) Beijos, Tutora 1 (mensagem 07)</p>

Podemos notar, primeiramente, que a aluna e a tutora possuem, como assinala Piaget (1973, p. 184) uma escala comum de valores intelectuais, ou seja, que estão de acordo sobre a importância da entrega do trabalho no prazo que foi estipulado pela equipe da interdisciplina e que este deveria ser realizado em grupo.

Podemos identificar neste trecho apresentado acima que a participante A2 apresenta dificuldades de estabelecer uma negociação através da troca com a tutora T1 sobre a dificuldade encontrada. O caminho adotado pela A2 revela esta dificuldade quando ela apresenta a solução mais apropriada para o seu caso, sem levar em conta o ponto de vista da tutora T1, demonstrando assim uma postura egocêntrica do processo.

Esta situação se revela na mensagem 02 quando a participante A2 diz para a tutora T1: “(...) farei a atividade sozinha visto que ao contrário estarei me prejudicando e prejudicando um grupo de colegas.” A tutora T1 responde: “Como já decidistes, e não há a menor chance de formares um grupo, acatamos e entendemos.” Neste relato a tutora T1 confirma a ausência desta possível negociação.

Na mensagem 02 analisada acima, percebe-se a presença do **Nível I** do processo, pois a participante A2 fica centrada no seu ponto de vista sobre a realização do trabalho em grupo. Na seqüência apresenta uma solução em forma de aviso à tutora T1 e não abre possibilidades para uma negociação. Na continuidade da troca, ainda na mensagem 02 a participante A2 justifica seu ponto de vista, apesar de não escutar ou demonstrar interesse pelo ponto de vista da tutora T1.

Durante a mensagem 04 percebe-se que a A2 continua a justificar-se, levando em conta apenas o seu ponto de vista, quando diz: “(...) Espero que não me entendas como alguém que não trabalha em grupos (...) Só resolvi avisar porque (...)”. Não foi possível observar durante as trocas apresentadas na seqüência das mensagens, demonstração da A2 em ouvir o ponto de vista da tutora T1. A proposta apresentada pela A2 fica centrada no que esta pensa sobre o assunto.

Em outro momento registrado na mensagem 06 pela A2, percebe-se que diante de mais uma dificuldade a A2 volta-se totalmente para a tutora T1 em busca de solução e diz: “Podes me dar uma ajuda como inserir calendário no blog?” e justifica este pedido: “ Gostaria de ir arrumando este meu espaço, é bem provável que eu fique mais contente com ele.” Observa-se aqui o início de uma próxima troca sinalizada pelo pedido de ajuda a participante T1. E a pergunta que fica é: como deve ser a participação da tutora durante a troca afim de que ocorra a evolução do processo de descentração?

Neste outro exemplo, ainda na subcategoria **Trocas interindividuais com continuidade ampla** destacado abaixo, vamos observar como acontece o processo de descentração.

Trechos de um episódio de participação na lista de discussão

(2007.10.19 11:32) A participante A1 envia a seguinte mensagem para o grupo:
criança sequestrada REPASSAR ESTA FOTO URGE NTE VAMOS TODOS DAR AS
MAOS AAGGOORRAA!!!!!!!] **(mensagem 01)**

(2007.10.20 00:20) A participante A2 diz para A1:

Oi A1! Realmente, parece ser um pedido de socorro, mas também pode ser mais uma dessas armadilhas que andam por aí com a finalidade de encher nosso computador de vírus.Sou muito cautelosa com estes e-mail apelativos.Estas mensagens podem ser mandadas por spammers (pessoas que mandam mensagens iguais repetidamente) e estas mensagens muitas vezes vêm com algum tipo de vírus ou spyware.

Abraços, A2. **(mensagem 02)**

(2007.10.20 23:33) A participante A1 diz para A2:

OI ,A2 ! Valeu a dica,a pessoa que me enviou é de inteira confiança,se tivesse vírus já teria pego no pc dele e nem me enviaria.

Desculpa se por ventura te encomodei ao enviar a foto,não costumo fazer isso,mas sabe quando te dá aquela coisa no coração "e se for verdade,que sofrimento,se fosse eu ".

Acho que estou num momento clin manteiga derretida rrsrrsrrsrrsrrs

Com vírus ou sem vírus,desculpa,apenas fiz o que o coração mandou.

Beijos, P1 **(mensagem 03)**

(2007.10.21 10:04) A participante A2 diz para A1:

Oi A1, não há do que se desculpar, não me senti encomadada, só pensei em te passar uma dica, até porque é opção minha em abrir ou não o e-mail.Fica tranquila, te entendo, realmente a foto nos toca mesmo ,principalmente nós que somos mães, a primeira coisa que pensamos , e se fosse com meu filho?.Não estou afirmando que tem algo errado no e-mail, apenas sou um pouco cautelosa quanto a estes e-mail(correntes), minha única intenção foi te paasar uma dica de cuidados com nosso pc! Agora sou eu que te peço desculpas se te paasei outra idéia!

Abraços, A2. **(mensagem 04)**

(2007.10.22 01:36) A participante A1 diz para A2:

Oi,amigona ! Não te preocupa,não fiquei chateada e adoro tuas dicas,podes continuar a falar sempre.

Pensando por este lado (vírus) tens toda razão,ando muito sentimental e além do mais quem pode resistir a um apelo daqueles com a imagem de um anjo lindo como aquela criança.

Muitos beijos,A1. **(mensagem 05)**

No registro apresentado através da mensagem 02 percebe-se a preocupação da participante A2 quando diz: “(...) mas também pode ser mais uma dessas armadilhas que andam por aí (...)”. Esta preocupação demonstra que sua atenção está centrada no seu ponto de vista em relação a mensagens semelhantes que são enviadas por spammers com a finalidade de enviar vírus. Ainda nesta mensagem 02 percebem-se características do **Nível II** do processo, pois parece-nos que as

participantes A1 e A2 apesar de tratarem do mesmo assunto não demonstram, que buscam explicações em comum para o assunto discutido, demonstrando cooperação (característica do **Nível III**).

Na mensagem 03 é possível observar que a participante A1 leva em consideração o ponto de vista da participante A2 dizendo: “valeu a dica (...)” e tenta justificar-se quando diz: “(...) a pessoa que me enviou é de inteira confiança, se tivesse vírus já teria pego no PC dele (...)”. Aqui é possível verificar o início da discussão e a evolução das trocas com características no **Nível III** do processo, pois mesmo quando A2 afirma que a mensagem pode ser mais uma armadilha com a finalidade de enviar vírus, ela não suscita a pergunta à participante A1 se ela concorda ou não, mesmo assim A1 se justifica na mensagem 03 dizendo que a pessoa que enviou “é de inteira confiança, se tivesse vírus já teria pego no PC dele”. Este exemplo caracteriza o **Nível III** do processo, pois é possível observar que as participantes buscam uma explicação em comum para a discussão.

Na mensagem 03 e 04 as participantes expressam o pedido de desculpa sobre as observações apresentadas, isto nos revela que ambas se preocupam quando suas idéias divergem dos outros participantes evidenciando que nas discussões os pontos de vista necessitam convergir e não divergir.

O esforço da A1 em justificar-se revela um momento importante da ação recíproca, pois ao explicar-se ela busca ser compreendida pela participante A2 e conseqüentemente também compreendê-la.

Na continuidade da análise dos dados observaremos alguns pontos que serão destacados como relevantes para a evolução das trocas. O próximo questionamento nos mostra um pouco disto:

4. Qual o percentual de mensagens postadas pelos professores, tutores e alunos e as dificuldades destacadas pelos alunos quanto a sua participação?

Como ponto de partida vamos observar os gráficos apresentados abaixo referentes ao número de mensagens postadas pelos participantes no fórum e lista de discussão, levando em conta que toda a participação pode ser considerada como troca interindividual, mesmo acontecendo no seu processo inicial. Os dados do

gráfico 1 nos permitem ter uma visão geral quanto ao índice percentual de participações da lista de discussão ocorridas durante o curso.

No gráfico 1 apresentado abaixo, é possível observar as mensagens postadas na lista de discussão nos meses de janeiro de 2007 a dezembro de 2007 com os seus respectivos números de mensagens postadas.

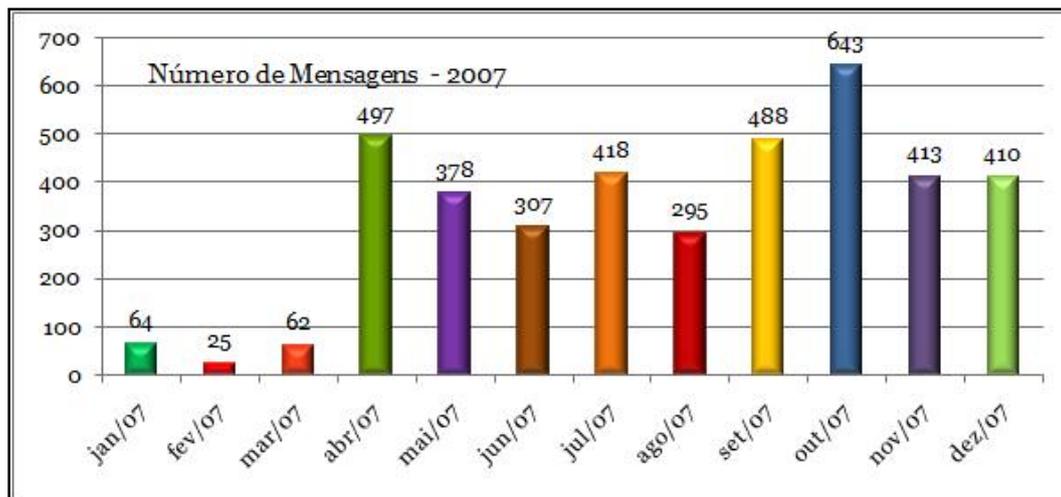


Gráfico 1 – Número de mensagens postadas na lista de discussão
Fonte: Elaborado por Iris Elisabeth Tempel Costa - Professora do curso do PEAD

No gráfico 2 destacado abaixo iremos observar os dados de mensagens referentes ao fórum (com início em 19 de outubro de 2007 e término no dia 09 de janeiro de 2008) e lista de discussão referente ao mês de outubro de 2007. Será dado destaque para este período para a análise dos dados, pois é neles que encontramos o maior número de participações do ano.

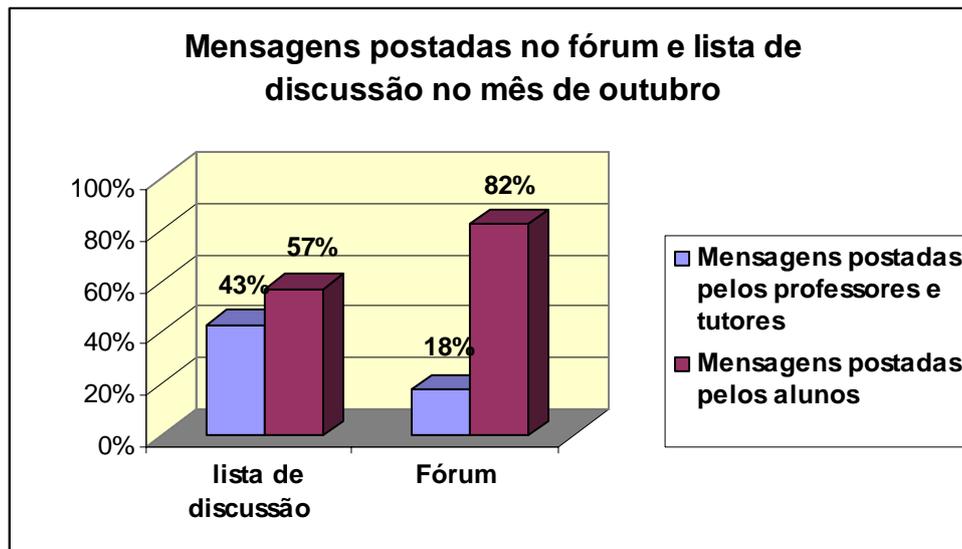


Gráfico 2 – Número de mensagens postadas no fórum e na lista de discussão
 Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Como foi possível observar no gráfico 2 apresentado acima, o percentual de participações dos professores e tutores em relação aos alunos em formação divergem nos dados apresentados no fórum e lista de discussão. É possível observar que na lista de discussão a proporção de participações dos alunos é inferior a participação registrada no fórum, em consequência a participação do professor e tutor na lista de discussão é mais acentuada que no fórum. No decorrer da análise acompanharemos as relações que se estabelecem a partir do percentual de participações dos professores e tutores e a evolução das trocas interindividuais.

Abordando ainda a questão sobre o número de participações dos alunos em formação, pode-se observar a partir das estatísticas de relatórios referentes ao número de mensagens emitidas pelos alunos do PEAD do pólo de Alvorada, que alguns nomes não constam no registro de participação ou se apresentam com índice muito baixo. A partir dos exemplos destacadas a seguir, iremos procurar entender os possíveis motivos da não participação ou baixo índice de participação dos alunos.

Trechos de um episódio de participação no fórum referente a **Dificuldade na Escrita**

(2007.06.03 16:50:41) A participante A1 diz : Nossa! Esse fórum está bombando! Pessoal, concordo com a A2 e A3, também não gosto muito de participar dos fóruns, mas por achar que não sei me expressar muito bem através da escrita, sempre tem alguém achando que eu quis dizer o que eu não disse e perco um tempo imenso explicando o que não precisaria ser explicado, mas vamos ao que interessa, adorei as aulas e as atividades dessa interdisciplina, aprendi muito, pude ver quando fui behaviorista, gestalt e interacionista durante a minha carreira e lá se vão trinta anos. O que eu percebo de mais interessante é que realmente possamos fazer uma "reflexão" da nossa "ação". Beijos, A1 **(mensagem 01)**

No extrato apresentado acima a participante A1 demonstra levar em conta o ponto de vista das colegas quando diz: "(...) concordo com A2 e A3 (...)" e destaca o que foi dito por elas ao buscar se justificar, característica no **Nível II** do processo de descentração, pois esta justificativa não foi construída em comum com as colegas não indicando assim característica do **Nível III** do processo de descentração.

Trechos de um episódio de participação no fórum referente a **Difícil/Ruim**

(2007.11.06 23:06:40) A participante A1 diz para o grupo:
Boa noite Gentes queridas!!!
Bem ...Vou revelar um segredo: Desdeo princípio achava difícil ou ruim mesmo participar dos fóruns . Que feio!!! Mas aprendi a algum tempo , que somos escravos das coisas que escondemos. E hoje tenho o grande prazer de escrever que estou amando este fórum e que leio cada uma de vocês com muito entusiasmo. Adorei o sonho da A2, de termos mais grana e cuidarmos de nós, com tempo, a A3 que pede colegas comprometidas (...). **(mensagem 01)**

Neste episódio acima a participante A1 revela sua dificuldade através da mensagem postada. O conteúdo desta nos indica uma troca com indicadores do **Nível II** do processo, pois mesmo não sendo possível observar possíveis explicações quanto à dificuldade encontrada por A1, ela faz referência ao ponto de vista das outras participantes quando diz: "(...) Adorei o sonho da A2, de termos mais grana e cuidarmos de nós, com tempo, a A3 que pede colegas comprometidas (...)".

Trechos de um episódio de participação no fórum referente a **Ponto de Vista Contrário aos Colegas**

(2008.01.03 17:37:50) A participante A1 diz para o grupo:
Mesmo sendo minha primeira participação neste fórum já ouvi muito falar do conteúdo deste e pensei no assunto. Tenho muitos sonhos pessoais como muitos colegas citaram

[...] Mas quando penso em sala de aula, meu maior desejo hoje (e foi durante todo o ano) é ter a mesma disposição, a mesma energia e o mesmo entusiasmo todos os 202 dias letivos. [...] Nas discussões no pólo e nos fóruns não vejo quase esse tipo de relato. Então fico bem quietinha para ver se minha vergonha passa!! Penso que desde que ingressei neste curso minhas práticas melhoraram muito, pois repenso mais meus objetivos e minha intervenção. Com isso minhas aulas tendem a ficar mais maravilhosas, eu bem mais querida (mas não "aos pedaços") e meu aluno bem mais feliz!! **(mensagem 01)**

No relato destacado acima é possível observar características do **Nível II** do processo, pois a participante A1 situa seu ponto de vista em relação ao ponto de vista das outras participantes, justificando que seu ponto de vista difere das demais colegas quando diz: "(...) Nas discussões no pólo e nos fóruns não vejo quase esse tipo de relato. Então fico bem quietinha para ver se minha vergonha passa!! (...)".

Trechos de um episódio de participação no fórum referente a **Prazo Muito Extenso**

(2007.12.28 11:14:45) A participante A1 diz para o grupo:

Primeiramente gostaria de me desculpar por ter demorado tanto a participar deste fórum, pois como ele tem o prazo mais estendido acabei por deixá-lo de lado, mas agora que saí de férias estou com a corda toda. Me emocionei muito com o relato da colega A2, pois ao contrário dela meu maior sonho sempre foi o de ser mãe (...). **(mensagem 01)**

Como é possível observar no exemplo acima, a participante A1 demonstra levar em conta o ponto de vista da outra participante ao dizer que se emocionou com o relato da A2 assim, podemos ver indicadores do **Nível II**, pois a participante também se justifica quanto à demora em participar no fórum, mesmo ainda não sendo uma justificativa construída em comum com as colegas (características do **Nível III**).

Trechos de um episódio de participação no fórum referente a **Esquecimento**

(2007.12.27 12:34:46) A participante A1 diz para o grupo:

Se confessar que gosto muito desses fóruns, não vão me acreditar, pois pouco participo, mas realmente esqueço e quando entro fico maravilhada com as postagem das

colegas e me encontro concordando muito com algumas (...). **(mensagem 01)**

Neste exemplo acima é possível observar outra característica do **Nível II** do processo de descentração não observada no exemplo anterior quando A1 de justifica dizendo “(...) realmente esqueço (...)”. A participante A1 demonstra levar em conta o ponto de vista das colegas ao dizer “(...) fico maravilhada com as postagem das colegas (...)” característica esta também no **Nível II**.

Trechos de um episódio de participação no fórum referente a **Muitas Tarefas**

(2007.11.23 09:32:06) A participante A1 diz para o grupo:

Primeiro, gostaria de me desculpar por não ter tido tempo de participar antes do fórum, pois estava com muitas tarefas da escola acumuladas. Agora consegui parar para fazer esta participação (...). **(mensagem 01)**

Como foi possível observar em boa parte dos exemplos anteriores deste tópico o exemplo acima também demonstra a presença da justificativa da participante A1 indicando a presença do **Nível II** do processo, mesmo não contendo a presença da característica que apresenta a relação entre o ponto de vista das participantes.

Trechos de um episódio de participação no fórum referente a **Dificuldade com a tecnologia**

(2006.09.09 14:31:46) A Participante A1 diz: Professora Estou adorando ler o material que vocês disponibilizaram na biblioteca. São todos textos muito interessantes. Fiz várias anotações e discuti com colegas os tópicos que necessitavam ser salientados. O único problema que encontrei foi colocar os meus comentários no fórum. Sou uma bolha humana no que diz respeito á informática, portanto talvez eu não consiga publicar nada. Estou muito apavorada, nada do que tentei até agora deu certo. Se você conseguir ler isto será um milagre! **(mensagem 01)**

No extrato acima a participante A1 se dirige à professora para justificar sua dificuldade em colocar os comentários no fórum, característica esta do **Nível II** do

processo de descentração e não demonstra fazer relação com o ponto de vista das colegas.

Trechos de um episódio de participação no fórum referente a **Falta de Tempo**

(2007.05.29 23:53:20) A participante A1 diz para o grupo: Olá pessoal, sei que estou chegando bem atrasado aqui, mas infelizmente o tempo que tenho não me possibilita estar mais presente nas discussões. **(mensagem 01)**

Este exemplo acima nos indica, mais uma vez, que a participante A1 justifica seu atraso nas postagens do fórum, características do **Nível II** e como nos demonstra o exemplo anterior não é possível visualizar relação entre o ponto de vista da A1 com as colegas.

Como foi possível observar nos relatos apresentados acima, várias razões são justificadas quanto ao baixo índice de participação ou quem sabe a não participação dos alunos no fórum. Para este contexto foi possível observar estas justificativas que indicam a presença do **Nível II** do processo de descentração, mas ficam algumas dúvidas temporárias que nos permitem refletir um pouco mais sobre este assunto. Estes motivos apontados pelos alunos do PEAD do pólo de Alvorada quanto à dificuldade da participação no fórum servem apenas para este contexto ou se apresentam também em outras situações? No transcorrer do curso como irão se apresentar estas características?

Quanto à lista de discussão não foi possível identificar nos registros postados pelos alunos do PEAD quanto aos motivos geradores da presença ou não de participações. Uma possível justificativa para esta dificuldade é que no fórum fica evidente que a participação se faz necessária e na lista de discussão a participação ocorre de forma espontânea não havendo uma obrigatoriedade.

Outro ponto relevante a ser analisado é quanto aos motivos geradores das participações. Neste enfoque surge o seguinte questionamento:

5. Quais motivos geram a participação dos alunos em formação?

O primeiro ponto a ser destacado é quanto ao **texto de abertura do fórum**. Vamos analisar se é possível estabelecer relações deste ponto ao número de participações.

No extrato abaixo, consta um texto de abertura referente ao fórum que teve início no dia 19 de outubro de 2007 e término no dia 09 de janeiro de 2008. Através dele iremos observar se existem elementos que nos indicam relações quanto ao número de participações referente a este período.

Texto de abertura do fórum realizado no mês de outubro de 2007

(2007.10.19 17:09:12) A participante T1 diz:

Olá turma!

Este é um espaço em que todos os sonhos são permitidos. Nossos sonhos não têm fim, como dizia aquele velho feiticeiro aposentado do reino - o avô de Tiago: "os melhores sonhos são aqueles que continuam quando sonhamos acordados." E este será o nosso novo desafio: sonharmos acordados sonhos possíveis e porque não dizer, sonhos inéditos, vividos em nossa prática cotidiana pessoal e profissional. Bem vindos ao Fórum dos Sonhos!

O príncipe sem sonhos desejava ter um sonho para sonhar. E você, tem um sonho para sonhar? Como pretende atingí-lo? E no seu trabalho como professor(a) que movimentos você faz para fomentar a emergência dos sonhos dos seus alunos? Ou, se desejar, comente alguma idéia que lhe sobrevier à mente para praticá-la em sua sala de aula considerando os estudos já consolidados.

OBS: Esta atividade será acompanhada e avaliada pela professora e pela tutora.

Prazo: 19/10 a 04/01/2008.

Mínimo solicitado: 3 participações no Fórum

Um abraço, Tutora 1 e Tutora 2

Como foi possível observar no exemplo acima, o texto de abertura do fórum apresenta na observação que a atividade será "acompanhada e avaliada pela professora e tutora" e solicita o mínimo de 3 participações. Esta observação acompanhada da solicitação pode nos indicar que as alunas em formação participaram do fórum em detrimento do pedido realizado pela tutora.

Esta evidência pode ser observada a partir do percentual significativo (295 mensagens postadas) de participações das alunas em formação registradas no fórum exemplificado acima e das relações estabelecidas com o próximo exemplo.

Neste próximo exemplo a ser analisado iremos observar um texto de abertura que não direciona o assunto a ser discutido e enfatiza a troca sem direcionar o número de participações. Vamos ver como isto acontece e observar se houve relação quanto ao número de participações.

Texto de abertura do fórum realizado no mês de abril

(2007.04.27 15:36:06) A participante T1 diz :

Olá pessoal!!! Vocês podem utilizar este fórum para a discussão de idéias, troca de experiências e tirar dúvidas sobre as atividades propostas e o conteúdo. O interessante é que aqui tudo fica registrado e todos têm acesso. O que é dúvida de um, pode ser de outros também! Qualquer questão, entrem em contato. Um abraço, tutora 1

Ao término deste fórum foram registradas 29 mensagens postadas sendo que 14% delas referem-se a participações dos professores e tutores. Percebe-se neste exemplo que o texto de abertura (sem direcionamento) indica estar relacionado ao baixo número de participações. No exemplo anterior cujo texto de abertura direciona as participações através dos questionamentos direcionados pela tutora T1 e solicita um número mínimo de participações, este registrou um total de 295 postagens.

Quanto à lista de discussão não foi possível estabelecer este tipo de análise referente ao número de participações, pois a lista de discussão não apresenta um texto de abertura, os temas diversos são discutidos de acordo como o surgimento das necessidades.

Outro ponto a ser analisado sobre os motivos geradores das participações dos alunos em formação é sobre o **assunto discutido** durante as trocas interindividuais registradas no fórum. Os extratos abaixo trazem a participação de alunas cujas mensagens nos evidenciam este indicador.

Trechos de um episódio de participação no fórum

Solicitação feita pela tutora 1 da interdisciplina na abertura do fórum:

Olá turma!

Este é um espaço em que todos os sonhos são permitidos. (...) Bem vindos ao Fórum dos Sonhos!

O príncipe sem sonhos desejava ter um sonho para sonhar. E você, tem um sonho para sonhar? Como pretende atingí-lo? E no seu trabalho como professor(a) que movimentos você faz para fomentar a emergência dos sonhos dos seus alunos? Ou, se desejar, comente alguma idéia que lhe sobrevier à mente para praticá-la em sua sala de aula considerando os estudos já consolidados.

Um abraço, Tutora 1 e Tutora 2

(2007.11.21 11:48:55) Participante A1 diz: Oi..pessoal!

Como está bem empolgante participar deste fórum.

Acho que o tema é que nos instiga e motiva, pois quem não tem sonhos???

Com certeza todos temos e muitos.

Bem vou compartilhar com vocês mais alguns dos meus: ter um mundo bem melhor, menos violência, desamor,, competição entre as pessoas, desgraças, tristezas...um lugar bom de se viver onde todos fossem humanizados!! bjs... **(mensagem 01)**

(2007.12.02 14:56:28) Participante A2 diz: Estou surpresa comigo mesma! Nunca participei tanto de um fórum como estou participando nesse.

Confesso que não gostava muito desse espaço do curso, mas esse tema \"Sonhos\" tem me feito refletir muito sobre minha trajetória de vida, sobre minha prática docente.

Comecei a pensar nos meus adultos da EJA, no quanto significa para eles essa volta aos estudos (...).**(mensagem 02)**

Como foi possível observar nos relatos acima, as participantes destacam o assunto como o motivador de participação no fórum. Estes registros nos possibilitam pensar que o assunto pode estar relacionado quanto ao número de participações e conseqüentemente a continuidade das trocas. Isto nos indica que ao oportunizarmos situações de trocas o tema pode ser um elemento relevante a ser considerado principalmente ao trabalharmos com grupos que ainda não desenvolveram habilidades em estabelecer trocas interindividuais.

No exemplo apresentado abaixo observaremos outra situação que nos indica ser motivadora de participação no fórum.

Trechos de um episódio de participação no fórum referente a **Oportunidade de Expor o Ponto de Vista**

(2008.01.04 11:31:36) A participante A1 diz para o grupo:

Olá colegas!!! Estou um pouco triste com o final do semestre (como já afirmei em outras oportunidades) adorei participar destes Fóruns. Eles permitiram um desvelar de práticas e ideais um pouco escondidos por todos nós. Acho muito especial esta fala de Papalia e Olds (2000, p. 361) e gostaria de compartilhar com vocês: \\\"Através da brincadeira, as crianças crescem. Elas aprendem a usar seus músculos; coordenam o que vêm com o que fazem; e ganham domínio sobre seus corpos. Descobrem como é o mundo e como elas são. Adquirem novas habilidades e aprendem a usá-las. Tornam-se mais competentes na linguagem, obtêm a oportunidade de experimentar diferentes papéis e lidam com emoções complexas e conflitantes ao interpretar situações da vida real\\\". Por todos esses motivos considero inadmissível que o brincar ainda esteja afastado de muitas práticas... Um abraço a todos e obrigada por permitirem que conhecesse mais de vocês e de suas experiências em sala de aula. **(mensagem 01)**

No extrato apresentado anteriormente a participante A1 aponta o fórum como oportunidade de expor seu ponto de vista quando diz: “(...) adorei participar destes Fóruns. Eles permitiram um desvelar de práticas e ideais um pouco escondidos por todos nós (...)”. Na seqüência A1 agradece aos colegas por permitirem que ela conhecesse mais de suas experiências, mas não aponta que experiências são estas, mesmo assim podemos caracterizá-la no **Nível II** do processo de descentração.

Trechos de um episódio de participação no fórum referente a **Compreensão do Assunto**

(2007.05.28 00:57:31) A participante A1 diz: Estou impressionada com este fórum, a troca de informações está sendo riquíssima e como estou triste de não ter comparecido na última aula devido a compromissos importantes antes firmados. Pelo que li, está muito clara a característica do professor Behaviorista e da Gestalt. Não tinha bem esclarecido o que era insight, mas agora, após a leitura das postagens das colegas, fiquei muito mais esclarecida, tive o estalo!!! Bjs! **(mensagem 01)**

Neste exemplo acima a participante A1 destaca que os relatos das colegas contribuíram para a compreensão do assunto. Quando A1 faz esta afirmação está indicando a presença do **Nível II** do processo, mesmo não apresentando explicações sobre a riqueza das afirmações.

Não foi possível identificar na lista de discussão, indicadores sobre a influência do assunto quanto ao número de participações.

Outro ponto relevante a ser analisado é quanto ao endereçamento das mensagens postadas pelos alunos em formação. Neste enfoque surge o seguinte questionamento:

6. A quem são endereçadas as mensagens postadas pelos alunos?

A busca destes dados teve como base as participações registradas em três fóruns referentes aos meses de outubro/novembro/dezembro/07 (fórum 1), abril/maio/junho/07 (fórum 2) e julho/agosto/07 (fórum 3) e na lista de discussão o período referente a 01 a 31 de março de 2008. No gráfico abaixo vamos observar melhor estes dados.

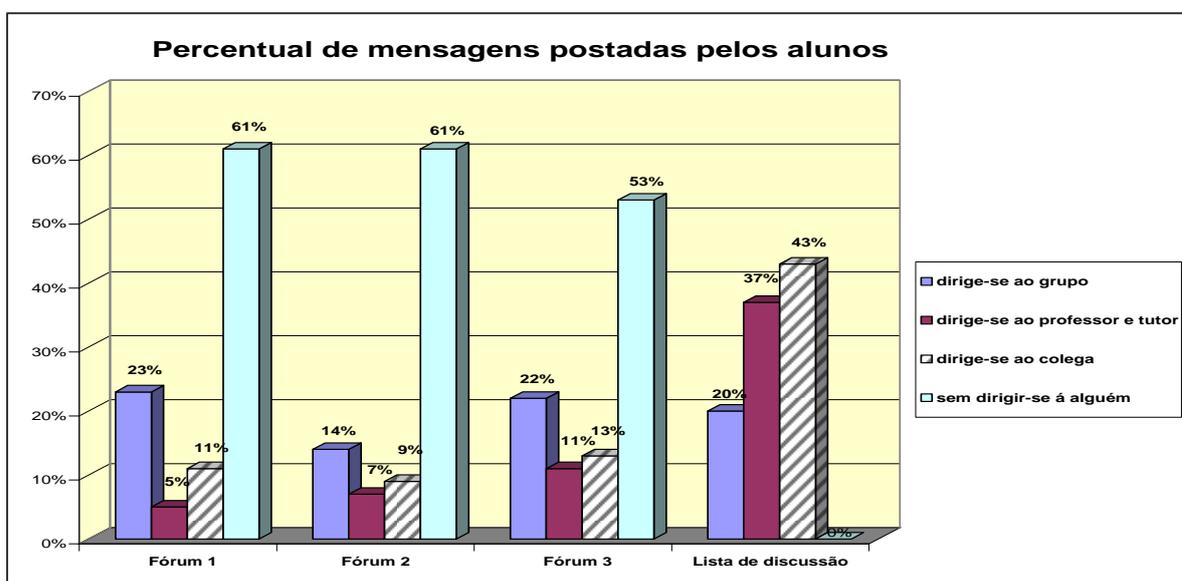


Gráfico 3 – Percentual de mensagens postadas pelos alunos
Fonte: Elaborado pela pesquisadora

O que podemos inicialmente observar a partir dos dados apresentados no gráfico acima é quanto ao percentual de mensagens dirigidas pelos alunos ao grupo, este índice se mantém com similaridades nos três fóruns e também na lista de discussão. Este dado revela a importância atribuída pelos participantes em

apresentar seu ponto de vista para as colegas, demonstrando assim que a partir desta concepção as trocas são vistas como momento de interação coletiva e não individualizada.

Outro dado relevante é quanto ao percentual de mensagens postadas pelos alunos ao professor ou tutor, cujo índice maior constatado foi na lista de discussão. Isso pode estar relacionado ao número de participações postadas pelo professor ou tutor que corresponde a 38% do total das mensagens postadas na lista. Em relação aos dados referentes ao fórum, temos o fórum 3 com 34%, no fórum 2 com 20% e no fórum 1 com 18% das mensagens postadas pelo professor ou tutor.

Na tabela a seguir visualizaremos melhor estes dados. Veja como ficou:

	Postagem do professor e tutor ao grupo ou aluno	Postagem do aluno ao professor e tutor
Lista de discussão	38%	37%
Fórum 01	34%	5%
Fórum 02	20%	7%
Fórum 03	18%	11%

Tabela 1: Percentual de postagens referente a participação do aluno em relação ao professor e tutor

Os dados da tabela acima nos indicam que a participação do professor e tutor na lista de discussão é correspondida pela participação dos alunos na mesma proporção. Quanto ao fórum observamos que o índice de participação dos alunos com postagem ao professor e tutor, nos fóruns 01 e 02 se mantém inferior as postagens do professor e tutor, ou seja, não evidencia influência nas mensagens postadas pelo professor e tutor em relação aos alunos. Enquanto que no fórum 03 percebe-se a mesma característica da lista de discussão com similaridade no percentual de postagens entre professores e tutores e as postagens dos alunos.

Quando se trata das mensagens enviadas pelos alunos ao colega participante podemos observar que o índice de participações se mantém com a mesma frequência nos três fóruns, mas na lista de discussão se mostra com índice maior de mensagens postadas.

O destaque de mensagens postadas pelos alunos está relacionada ao item sem dirigir-se a alguém, manteve-se uma frequência significativa nos três fóruns e apresentou percentual zero na lista de discussão, ou seja, podemos concluir que a lista de discussão é vista como um espaço para se manter trocas com os outros participantes enquanto que no fóruns esta concepção ainda está na sua fase inicial.

A partir destes dados acompanharemos o conteúdo das mensagens postadas no contexto do próximo questionamento:

7. Qual o conteúdo das mensagens postadas pelos professores, tutores e alunos em formação?

Os assuntos mais encontrados durante a participação dos professores e tutores na lista de discussão foram: agradecimentos, solicitações, avisos, contribuições, auxílio aos pedidos de ajuda dos alunos, cobranças e outros. Iremos observar no exemplo apresentado abaixo quanto ao assunto “avisos”, uma participação que não gerou continuidade na troca referente à postagem feita pelo professor da interdisciplina durante sua participação na lista de discussão.

Trechos de um episódio de participação na lista de discussão com destaque ao conteúdo **avisos**

(2007.05.02 15:31:11) O participante PR 1 diz para o grupo:

Queridas/os alunas/os!

Tudo bem com vocês? Esperam que tenham passado um ótimo feriado!

Escrevo para lembrar vocês dos nossos prazos: hoje - 02/05/07 - é o limite para a postagem no seu Webfólio das atividades 1, 2 e 4 da Unidade 1.

Observem também que a Unidade 2 já foi publicada, e o seu prazo é o dia 07/05/07, na próxima segunda-feira.

Quaisquer dúvidas ou dificuldades, procurem as tutoras T1 e T2. Elas têm horários em que ficam online no ROODA para conversar diretamente com vocês. Caso não possam nos horários em que elas colocaram-se disponíveis, escrevam um e-mail sugerindo um horário para conversar.

Um ótimo trabalho a todas/os! Abraços PR1 **(mensagem 01)**

Não há registro de continuidade na troca

No exemplo apresentado acima referente a um aviso emitido pelo professor é possível observar indicadores do **Nível I** do processo de descentração, pois o conteúdo da mensagem, mesmo sendo dirigida ao grupo não evidencia sinais de que a participante PR1 leva em conta o ponto de vista das outras participantes, sendo assim demonstra características da troca centrada ou egocêntrica.

Como podemos observar esta mensagem postada não teve continuidade indicando que o assunto “avisos” não é relevante para a continuidade das trocas.

A seguir observaremos como isto acontece nas mensagens postadas pelos professores e tutores.

Trechos de um episódio de participação na lista de discussão referente a **Combinações**

(2007.10.20 11:19) A participante T1 diz para o grupo:

Olá Turma!!!!

A visita à Bienal será uma atividade obrigatória da interdisciplina de Artes. Será no dia 10/11.

Algumas alunas demonstraram interesse em nos reunirmos para irmos juntas.

Pensamos em locar um ônibus ou um micro ônibus.

Temos uma informação que a Bienal proporciona o transporte desde que um professor tenha feito um curso de orientação para a visitação.

Se alguém tiver alguma informação ou tenha interesse nesta idéia, favor encaminhar e-mail para a lista. Abraços, T1 **(mensagem 01)**

(2007.10.21 20:04) A participante A1 responde para T1: Oi T1! Prefiro me encontrar com vocês lá , pois moro em Porto Alegre. contudo , se o micro passar pela Protásio , pego ele com Vocês.

Uma idéia: Que tal fazer uma rota desde Alvorada até a Bienal, pra ir pegando o pessoal e chegarmos todos juntos?!Se for assim tô nessa!

Um beijo A1 **(mensagem 02)**

Uma situação bastante presente na lista de discussão é o assunto referente a combinações. Como podemos observar acima a participante T1 leva em consideração que as alunas demonstram interesse em irem juntas à Bienal e propõe locar um ônibus. Na mensagem 02 a participante A1 expõe sua opinião e apresenta outra sugestão baseada na proposta da T1 (características do **Nível II**). Como não foi possível identificar a continuidade da troca não sabemos se a sugestão de A1 possibilitou a construção em comum de uma outra alternativa de ida a Bienal.

Trechos de um episódio de participação no fórum referente a **Provocar Curiosidade**

(2007.05.07 15:13:12) A participante T1 diz para a participante A1 : Olá A1! Que bom que pôde aproveitar o filme. Sem dúvida as imagens dizem muito e as explicações do filme foram bem importantes. Há muito mais, entretanto, que se falar de Freud e sua obra. Ele compartilhou muito de suas angústias e idéias com seus confidentes durante sua vida. Se tiveres curiosidade, acessa o site: http://pt.wikipedia.org/wiki/Sigmund_Freud - verás que o filme trás o início da caminhada profissional deste brilhante pensador, cientista, terapeuta, etc. Boa pesquisa! Beijos, Tutora T1. **(mensagem 01)**

(2007.05.07 21:35:51) A participante A2 diz para T1: Oi. T1!! Fiquei curiosa e fui ao site que tu recomendas...e descobri!! Caixa de Pandora é uma expressão utilizada para designar qualquer coisa que incita a curiosidade mas que é preferível não tocar (como quando se diz que "a curiosidade matou o gato"). Tem origem no mito grego da primeira mulher, Pandora, que por ordem dos deuses abriu um recipiente (há polêmica quanto à natureza deste, talvez uma panela, um jarro, um vaso, ou uma caixa tal como um baú...) onde se encontravam todos os males que desde então se abateram sobre a humanidade, ficando apenas aquele que destruiria a esperança no fundo do recipiente. Existem algumas semelhanças com a história judaica-cristã de Adão e Eva em que a mulher é, também, responsável pela desgraça do gênero humano. Que bom que ao abrir a caixa ela deixou a esperança....o que seria de nós sem ela??? Fica aqui a interrogação!! :) ;) **(mensagem 02)**

Na mensagem 02 apresentada acima a participante T1 provoca curiosidade na participante A1 quando sugere o site para ela ter mais acesso a informações referente ao assunto abordado no filme. Ainda na mensagem 02 a participante A1 relata que ficou curiosa e foi ao site recomendado, assim percebemos uma troca no **Nível II** do processo de descentração, pois há indicadores de uma contribuição sem a presença da cooperação, ou seja, as participantes não demonstram construir algo em comum.

Trechos de um episódio de participação na lista de discussão referente a **Felicitações**

(2007.10.15 11:00) A participante T1 diz para o grupo:

Queridos alunos, hoje é o dia em que comemoramos a nossa profissão. Somos duplamente felicitados porque somos mestres e , ao mesmo tempo, alunos. Isso significa que estamos nos dois lados da mesma moeda, o que torna a nossa satisfação ainda maior.

Um beijo a todos e muitas felicidades para todos nós. T1 **(mensagem 01)**

(2007.10.15 12:57) A participante A1 responde para T1:

Obrigada amiga,faço suas as minhas palavras....felicidades a todos. A1 **(mensagem 02)**

Este momento destacado no exemplo acima demonstra uma situação descontraída que ocorre com freqüência na lista de discussão e que provoca a continuidade da troca. A participante T1 faz sua declaração que é reforçada a partir de um agradecimento pela participante A1, demonstrando assim fazer referência ao que T1 apresentou (características do **Nível II**).

Nos relatos destacados acima, podemos observar que existe diferenciação na participação do professor e tutor na lista de discussão e fórum. A ênfase do professor e tutor na lista de discussão está nas combinações como avisos, lembretes e outros necessários para a organização do trabalho acadêmico. No fórum podemos perceber o destaque para o incentivo de continuidade da discussão referente ao assunto que foi assinalado na abertura do fórum.

Através dos registros pode-se perceber que alguns fatores podem estimular as participações, alguns de forma espontânea e outros de forma condicionada (provocada) pelo professor ou tutor da interdisciplina, como nos é relatado na apresentação a seguir:

Trechos de um episódio de participação na lista de discussão

(2007.05.11 11:40:26) A participante T1 diz: Gente querida!! Onde vocês estão? Fui até a página em que já deveria <http://peadalvorada2.pbwiki.com/ideias-texto> e não encontrei nenhum comentário sobre os textos publicados na biblioteca do Seminário

<p>Integrador I, no ROODA. Isso significa que ninguém leu nada? Lembram do prazo e do que fazer? Quem sabe entram de novo em http://peadalvorada2.pbwiki.com/ e vão até o fim da página? Sei que o prazo ainda não expirou!! Mas, será que tudo vai swer feito no afogadilho?? Vamos lá Gente querida!! (mensagem 01)</p>
<p>(2007.05.11 19:26:06) A participante A1 responde à T1: Oi, querida T1! Acessei os textos, li-os e achei-os interessantes. Faltou-me tempo para comentá-los. As atividades de psicologia estão tomando todo meu tempo livre, que já não é muito! Neste final de semana quero colocar tudo em dia em dia. Um abraço! (mensagem 02)</p>
<p>(2007.05.12 00:44:41) A participante A2 responde à tutora T1: T1 querida, li os textos e fui comentando e rabiscando em meu próprio material pois achei-os muito interessantes, faltou-me só disponibilizá-los na página. Eu acho que toda a turma poderá defender-se do atraso através de uma frase que está acompanhando à todas nos últimos dias "Freud explica..." (mensagem 03)</p>
<p>(2007.11.14 59:36) A participante T1 responde as alunas: Deixem de ser metidos a esperto!!! Freud não explica isso não!!! E se explica, não vai ficar legal para todos!:-)) Um abraço T1 (mensagem 04)</p>

No relato acima, que caracteriza uma **Troca com continuidade ampla**, pode-se observar a preocupação das participantes em justificar-se diante dos questionamentos feitos pela tutora. Isto revela que nas relações de trocas interindividuais a participação do tutor ou professor da interdisciplina representa, como no sistema tradicional, o papel de superioridade, de comando do processo pedagógico.

Neste contexto Piaget (1998, p 75) afirma que nas relações sociais “uma discussão entre iguais exclui todo elemento de autoridade e de submissão” possibilitando uma relação de reciprocidade que é a capacidade de articular pontos de vistas diferentes, pois nesta relação não existe um ponto de vista único e absoluto.

Nos exemplos destacados abaixo vamos conhecer o conteúdo das mensagens postadas pelos alunos no fórum e lista de discussão.

Trechos de um episódio de participação no fórum referente a **Experiências Semelhantes**

(2007.12.27 11:03:08) A participante A1 diz:

Oi pessoal! (...) Concordo com a A2, um dos sonhos que concretizei foi de voltar a estudar. Estou feliz também, pois meu marido também está estudando, conseguiu meia bolsa do PROUNI e está cursando Ciências Sociais na PUC. É muito bom os dois estarem juntos estudando, ambos concretizando um sonho antigo. Ser mãe também foi difícil, tive um aborto e depois não conseguia engravidar novamente, mas não desistia, e depois de uma cirurgia e medicamentos, consegui realizar o meu sonho de ser mãe. Por isso, nunca desisto de lutar por aquilo que sonho. (...) Um abraço!!!! A1 **(mensagem 01)**

(2007.12.28 10:54:25) A participante A3 responde para a participante A1:

Oi A1, temos sonhos muito semelhantes e situações também! Assim como disseste, me considero feliz e privilegiada por estar realizando um dos meus maiores sonhos, o de voltar a estudar! (...) Eu também tive um aborto que foi muito complicado e traumatizante, e que até hoje não consegui superar. Fiz muitos tratamentos e neste ano realizei o maior de todos os sonhos da minha vida: ser mãe!!! (...) Um grande beijo a todos e continuem sonhando. **(mensagem 02)**

Como é possível observar no exemplo acima, referente ao conteúdo experiências semelhantes esse despertou interesse na participante A3 indicando a presença do **Nível II** do processo evolutivo, pois a troca fica centrada em fazerem referência ao ponto de vista da outra participante reforçando as semelhanças das justificativas.

Trechos de um episódio de participação no fórum referente a **Relatos que Emocionam**

(2007.12.29 10:22:22) A participante A1 diz:

Com relação a minha prática docente tenho vários sonhos, afinal qual educadora não tem um sonho, o de melhorar a educação em nosso país e assim melhorar a qualidade de vida de nossos alunos. Sonho com uma escola melhor que possa trazer coisas boas para as crianças. (...) Outra coisa que ouvi este ano que me comoveu muito foi uma mãe de um aluno meu que veio me agradecer por tudo que eu havia feito por ela e pelo seu filho e que este me considerava como sua segunda mãe. Agradeceu-me porque ela aprendeu muito comigo em como lidar com seu próprio filho, uma criança hiperativa que toma medicamentos fortíssimos. É maravilhoso saber que de alguma forma pude ajudar esta família. (...) O engraçado é que em meio a tanta correria não havia percebido que tinha causado tanta mudança na vida desta criança e principalmente desta família. Vejo que minha amiga tinha razão. Não é preciso que tenhamos dinheiro para ajudar o outro e sim força de vontade e amor no coração, isto não custa nada. :) **(mensagem 01)**

(2007.12.30 21:11:23) A participante A2 responde para a participante A1: Olá A1!

Fiquei super emocionada com o teu relato. (...) pude perceber o teu grande facínio pela maternidade. Lembrei-me agora do dia em que bordavas a toalhinha do teu sobrinho que estava prestes a nascer. A tua dedicação, o teu capricho, o amor com que trabalhava naquela toalha me deixou pensando que quando estiveres preparando o enxoval do TEU bebê, o que será que irá demonstrar. Até já sei a resposta; AMOR! Amor que , tenho certeza, terá de sobra para dar a ele ou ela. Mas tenha certeza que Deus Pai irá abençoá-los muito em breve.

OBS.: não fique ansiosa, tudo tem seu momento certo.

Abraços, A2 **(mensagem 02)**

No exemplo apresentado acima percebe-se que o depoimento da participante A1 sensibilizou A2 quando ela diz: “(...) fiquei super emocionada com teu relato (...)”. Este depoimento proporcionou que outra lembrança fosse destacada, como podemos observar na mensagem 02. Nesta **Troca com continuidade restrita** podemos perceber características do **Nível II** do processo, pois A2 faz referência ao ponto de vista de A1 quando apresenta seu relato.

Trechos de um episódio de participação no fórum referente ao **Ponto de vista semelhante e contrário ao colega participante**

(2007.07.05 15:17:19) A participante A1 diz:

Uma maneira de termos e refrescar nossa memória, são as fotos. Como adoro fotografar, muitas vezes pego algumas bem antigas e me reporto àquele momento. É tão gostoso termos a sensação de reviver algo que foi tão marcante na vida. (...) Bjus. A1 **(mensagem 01)**

(2007.07.08 13:09:12) A participante A2 responde para A1:

Olá A1!

Também adoro fotografar e ver fotos antigas. É muito gostoso e principalmente divertido, pois damos boas risadas de nós mesmas. E é ótimo perceber que estamos bem melhores do que antigamente. Gosto muito de olhar fotos com as crianças, sempre peço que tragam fotos da família para analisarmos em aula e sempre levo as minhas, eles adoram. **(mensagem 02)**

(2007.07.08 16:35:07) A participante A3 responde para A1:

Oi P1, não gosto muito de olhar fotos apesar de ter muitas e sempre ter registrado além de fatos importantes em minha vida, o cotidiano e o desenvolvimento de minhas filhas. Minha vida vem sendo um crescimento constante em todos os aspectos através de uma luta muito árdua e individual de meus esforços. As fotos despertam em mim muitas lembranças que fazem parte de minha memória, boas e ruins, prefiro então as boas que tenho sem a

necessidade das fotografias. Além disso não sou nem um pouco fotogênica rsrsrsrrs. Mas concordo com você que as fotos são um instrumento desencadeador de memória..*
(mensagem 03)

Neste exemplo acima que caracteriza uma **Troca com continuidade restrita**, percebe-se que o ponto de vista contrário ou semelhante aos colegas podem suscitar a continuidade da troca. As mensagens 02 e 03 nos apresentam indicadores do **Nível II**, pois A2 e A3 apresentam seu ponto de vista sobre fotografar e se justificam de forma isolada.

Trechos de um episódio de participação no fórum referente a **Contribuições que despertam interesse**

(2007.12.21 20:52:15) A participante A1 diz:

Durante esse semestre percebi que preciso brincar mais com meus alunos. Pois são alunos grandes(4ª série), e por isso acho que me senti , no início do ano um pouco travada para isso. Gostei muito da idéia da professora em fazer um sucatório dentro da sala de aula, com sucatas identificadas, e não jogadas como lixo. Há uns dois anos atrás quando eu trabalhava com educação infantil, confeccionei para meus alunos, com o auxílio de uma colega, cinco marias, e coloquei dentro de uns estojinhos, também confeccionados por nós, de garrafa Pet. Entregamos aos alunos como presente de dia das crianças. Pra minha surpresa, após ensiná-los como jogar, as crianças ficaram fascindas! É por esse motivo que penso que ainda dá tempo de resgatar brincadeiras infantis e vale a pena! Meu desafio para o ano que vem é brincar mutio mais com a próxima turma! **(mensagem 01)**

(2007.12.28 09:37:28) A participante A2 responde para a participante A1:

Oi A1! Adorei tua idéia das cinco marias. Até pensei que, como nossos alunos são 'grandes' como disseste , pois também tenho uma quarta série, podemos pedir à eles o material e eles mesmos confeccionarem. Apesar de ter agulha pra costurá-las , acho que sob supervisão, não haverá problemas. Vou colocar no meu livrinho de 'extras' , como chamo , e aplicar no ano que vem! Obrigada pela sugestão! Um abraço, A2. **(mensagem 02)**

Esta situação destacada acima nos mostra que as contribuições podem despertar o interesse dos participantes na continuidade das trocas. A participante A2 demonstra gostar da idéia apresentada por A1 e encerra agradecendo pela sugestão. Neste exemplo a presença do **Nível II** se evidencia novamente através da referência que A2 faz do ponto de vista de A1.

Trechos de um episódio de participação na lista de discussão referente a
Pedido de Ajuda

(2007.10.03 23:31) A participante A1 diz para o grupo:

Colegas help! sempre que insiro imagens no meu blog elas aparecem acima desta, como faço para colocá-las no final da postagem? **(mensagem 01)**

(2007.10.24 00:02) A participante A2 responde para A1:

Olá A1, clica em cima da imagem e arrasta para o final da postagem. Beijinhos, A2 **(mensagem 02)**

No extrato acima observamos que através do pedido de ajuda da participante A1 para o grupo, ocorre à continuidade da troca quando A2 se prontifica a ajudá-la. Na mensagem 02 não é possível observar uma busca em comum para solucionar o problema, sendo caracterizada como **Nível II** do processo evolutivo.

Trechos de um episódio de participação na lista de discussão referente a
Agradecimento pelo Envio de Mensagem

(2007.10.13 20:31) A participante A1 diz para o grupo:

O Amor pelo Outro

Os filósofos e os próprios teólogos distinguem duas espécies de amor, a saber, o amor que chamam de concupiscência, que não passa do desejo ou do sentimento que se tem por aquilo que nos dá prazer, sem que nos interessemos se ele está a receber amor; e o amor de benevolência, que é o sentimento que se tem por aquele que, pelo seu prazer e sua felicidade, nos dá amor. O primeiro faz-nos visar o nosso prazer, e o segundo, o prazer do outro, mas como se fizesse, ou melhor, constituindo o nosso; pois, se não tornasse a cair sobre nós de alguma maneira, não poderíamos por ele nos interessar, porque é impossível, seja o que for que digam, nos desapegarmos do nosso próprio bem.

Wilhelm Leibniz, in 'Novos Ensaios sobre o Entendimento Humano'

Ser professor é isto; o amor pelo outro.

Feliz dia do professor! Bjs.....A1 **(mensagem 01)**

(2007.10.13 21:33) A participante A2 responde para A1: Olá, A1

Obrigada pela mensagem "O amor pelo outro". É de muita profundidade.

Concordo com Leibniz pois também acredito que tudo aquilo que fazemos em prol de outrem, também nós, seremos beneficiados. Especialmente se não tivermos a intenção de fazer algo para receber benefício. E casualmente esta é uma das características mais marcantes da atividade lúdica: brincar pelo puro prazer de brincar, sem ter outra intencionalidade subjacente à brincadeira.

Pensando bem, "amor" e "ludicidade": duas dimensões da existência humana as quais se manifestam de forma interdependente.

Abraços e, também, Feliz Dia dos Professores a todos! A2 (mensagem 02)

A partir dos relatos apresentados acima podemos perceber que o conteúdo dos assuntos discutidos pode ser considerado como geradores da continuidade das trocas. Nesta dinâmica, quanto maior for o número de participações, maior as oportunidades das trocas com continuidade ocorrerem.

Aprender a conviver em grupo, a cooperar, a respeitar as pessoas, a ouvir e ser ouvido, a ser contrariado, isto tudo requer habilidades que vão se desenvolvendo aos poucos, quem sabe regadas pelo desejo de se manterem em contato, em estado de aprendizagem permanente.

Este movimento vai além da simples obrigatoriedade imposta pelos sistemas de ensino, vai além de uma reunião de pessoas discutindo idéias ou em busca de possíveis soluções para os problemas emergentes. Esta adaptação ao mundo social não requer que “abandonemos nossos pontos de vista pessoais. Creio que cada um deve manter sua perspectiva particular, pois ela é, em última instância, o único laço que existe com o real. (..) o que é difícil, é compreender que o ponto de vista próprio não é o único possível”. (PIAGET, 1998, p.103)

Aprender a lidar com o conhecimento, como algo que não está sustentado nas certezas, mas sim na constante descoberta, na dúvida, nas incertezas, talvez seja este um dos maiores desafios que temos quando tratamos da arte de aprender. É este movimento que nos reporta para novas descobertas, para um conhecimento que não está pronto e acabado, mas que nos faz protagonistas da nossa história. “Aqui chegamos ao ponto de que talvez devêssemos ter partido. O do inacabamento do ser humano. Na verdade, o inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento”. (FREIRE, 1996, p. 50)

Esta análise me possibilitou concluir que as trocas interindividuais nos evidenciam um pouco deste inacabamento destacada por Freire, pois a cada instante nos deparamos com novas descobertas, sempre num processo evolutivo sem a previsão de um estado concluído, acabado, ou que evidencie que alguém esteja em uma posição privilegiada em relação ao outro, mas que se completam através da coordenação do pensar divergente.

5 DANDO UMA PAUSA AO VÔO - DISCUSSÃO DOS RESULTADOS E CONSIDERAÇÕES FINAIS

5.1 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste momento daremos uma pausa ao vôo, não no sentido de chegada final cujas questões estão esgotadas ou inquietações resolvidas, mas como oportunidade de reflexão sobre o trajeto percorrido e possibilidades de voar para novos desafios.

Esta pesquisa teve como foco investigar como ocorre o processo de descentração em trocas interindividuais, no fórum virtual e lista de discussão. Para tal, foram definidos níveis que visam expressar tanto a dinâmica, quanto à evolução dessas trocas e que permitiram a análise dos dados com base na concepção epistemológica piagetiana, focada na perspectiva da identificação de um processo gradual de descentração nas trocas interindividuais, desde as condutas centradas (egocêntricas) até as condutas descentradas que caracterizam estados de equilíbrio superiores.

Os elementos que se tornaram marcantes para compreensão de como ocorre o processo de descentração foram construídos a partir da coleta dos dados registrados através das participações dos alunos do PEAD do pólo de Alvorada, no fórum e lista de discussão, durante o desenvolvimento de várias interdisciplinas oferecidas pelo curso. Estes dados foram compreendidos sob o contexto da concepção piagetiana apontados nas seguintes categorias: Dinâmica das trocas (**Troca interindividual inicial, Troca interindividual com continuidade restrita e Troca interindividual com continuidade ampla**) e Evolução das Trocas (**Nível I** Troca centrada ou egocêntrica, **Nível II** Transição entre a troca egocêntrica e descentrada e **Nível III** Troca descentrada com cooperação).

A partir da análise dos dados destaco inicialmente que a pesquisa mostra possibilidades de trabalhar as trocas como algo que vai além da simples reunião de

peças, mas como processo que envolve o desenvolvimento cognitivo, sinalizado pela passagem da coordenação egocêntrica à coordenação descentrada.

Durante a análise observou-se que durante as **Trocas interindividuais iniciais** foi possível identificar características do **Nível I** e **II** do processo de descentração, não sendo possível visualizar características do **Nível III** onde ocorre a verdadeira discussão. Percebe-se que para atingir este nível, identificado com pouca frequência nas **Trocas com continuidade restrita** e presença mais acentuada nas **Trocas com continuidade ampla**, é necessário haver mais questionamentos sobre o assunto discutido, possibilidade esta evidenciada em trocas com a presença superior a dois turnos. Observou-se também que as **Trocas com continuidade ampla** não asseguram a presença do **Nível III** do processo, pois os dados indicam que nesta troca também é possível identificar a presença do **Nível I** e **II**.

Estes resultados confirmam a não linearidade do processo de descentração, pois durante a troca interindividual os níveis não demonstram a passagem obrigatória do **Nível I** para o **Nível II** e assim para o **Nível III**, ou seja, a participação da aluna em formação pode iniciar apresentando características do **Nível II**, demonstrando levar em consideração o ponto de vista dos participantes, mas ainda sem estabelecer uma construção em comum. Desta forma podemos concluir que o início da troca não ocorre necessariamente pelo **Nível I**, cuja participação demonstra ficar centrada apenas no seu ponto de vista. Esse resultado também nos permite dizer que a troca pode permanecer por vários turnos no **Nível I** ou **II**, pois mesmo atingindo o **Nível III** não evidencia que as próximas trocas ou a continuidade destas manterão as características do **Nível III**.

Diante disto, os resultados deste estudo indicam que os alunos em formação, neste período inicial do curso, demonstram dificuldades em trabalhar em comum, isto se evidencia pelo alto índice de participações com características do **Nível II** do processo de descentração, pois demonstram, na maioria das participações, estabelecerem poucas relações com o ponto de vista dos outros participantes e suas explicações ficam centradas em defender o seu ponto de vista, dificultando assim a evidência no **Nível III** do processo que apresenta características da ação cooperativa.

Nos exemplos onde foi possível identificar o **Nível II** percebe-se a preocupação do participante em destacar o seu ponto de vista e a aceitação deste pelos demais participantes. Cabe destacar que esta é uma situação inicial de interação entre os participantes do curso do PEAD e considerada como momento relevante para o processo de descentração.

O esquema abaixo nos mostra como acontece o movimento que interliga a **Dinâmica** e a **Evolução** das trocas:

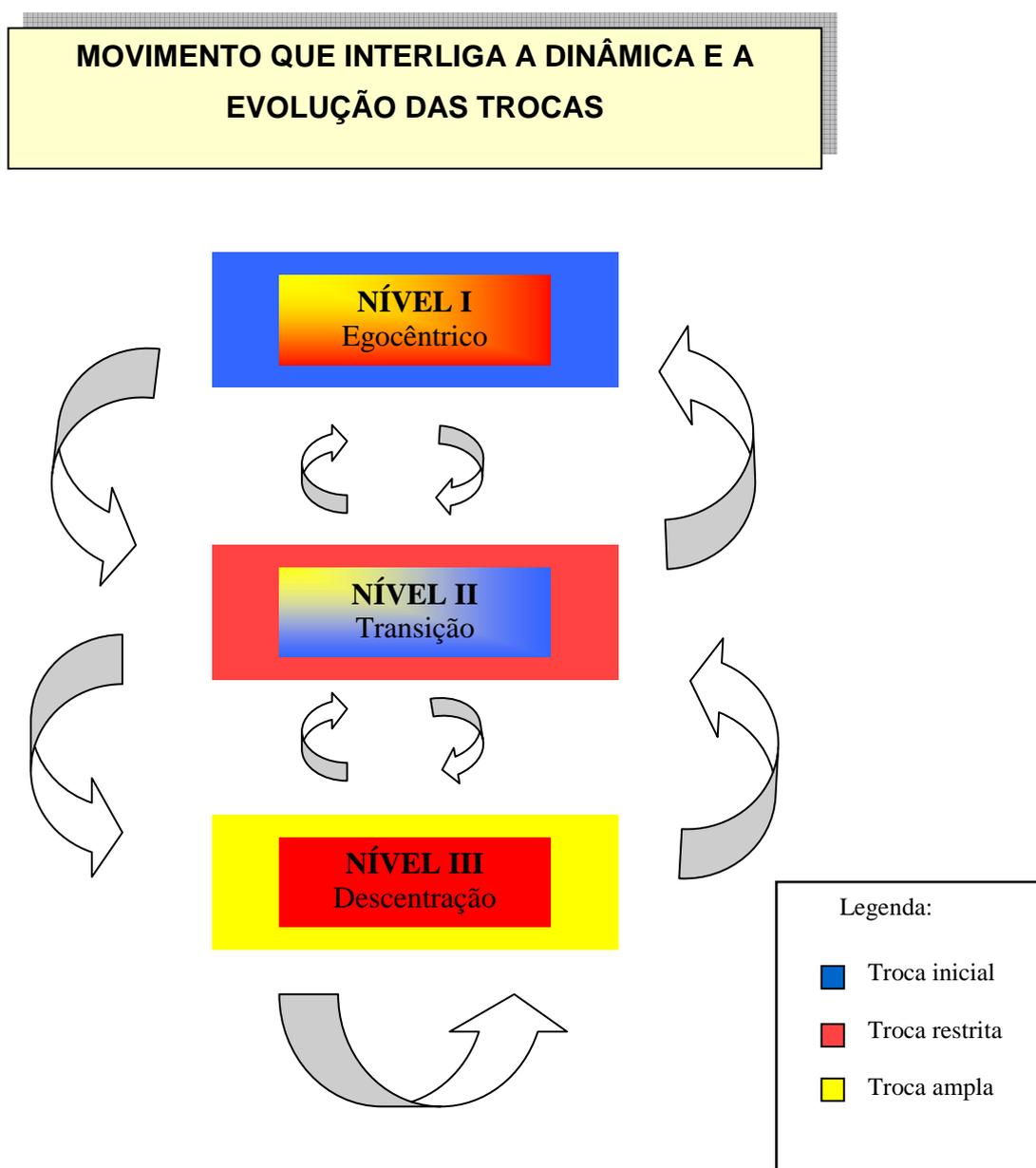


Figura 8: Movimento que interliga a Dinâmica e a Evolução das trocas

Diante destes resultados podemos concluir como ponto de partida que a descentração é um processo mais evoluído que o egocentrismo, sendo que este também desempenha um papel relevante no processo de descentração. Isto nos mostra a fecundidade da teoria piagetiana como suporte para análise de processos interativos em contextos na modalidade a distância.

Até aqui buscamos tratar do processo de descentração, seguiremos a apresentação dos resultados no sentido de evidenciar os aspectos que estão diretamente relacionados na evolução deste processo. O primeiro deles leva em conta a relevância da continuidade das trocas, pois, como vimos até aqui, a capacidade de descentrar-se atribui um destaque especial para esta continuidade, ou seja, quanto maior o número de turnos presentes em uma troca, maior a probabilidade de atingir o **Nível III** do processo de descentração.

Os dados nos mostram que alguns fatores contribuem para a inibição da continuidade das trocas durante as participações dos professores, tutores e alunos. Dentre elas destaco a falta de habilidade dos alunos com a ferramenta, a intervenção do professor ou tutor, a interface do fórum virtual ou quem sabe até a transferência por parte dos alunos, professores e tutores, de modelos pedagógicos centrados na reprodução para o uso das ferramentas de apoio à interação.

Nos depoimentos destacados pelos alunos nos registros do fórum percebemos os seguintes destaques quanto à dificuldade de participação: ponto de vista contrário aos colegas, prazo muito extenso para as participações, esquecimento, muitas tarefas, falta de tempo, dificuldade com a escrita e com o uso do fórum. Estas justificativas foram analisadas no contexto de participação do fórum em fase inicial do curso do PEAD do pólo de Alvorada como argumentos que podem estar atrelados a vários fatores não analisados nesta pesquisa, mas que podem contribuir para reflexões quanto ao uso do fórum em cursos a distância. Não foi possível identificar na lista de discussão relatos referentes à dificuldade de participação, pois neste espaço as postagens acontecem espontaneamente sem um caráter de obrigatoriedade.

No levantamento dos registros referentes ao texto de abertura dos fóruns, estes apresentam relação com o número de participações registradas. Os fóruns

que registraram o maior número de participações direcionaram através do texto de abertura as participações com perguntas sobre um tema específico e a solicitação de um número mínimo de participações.

Nos fóruns analisados em que o texto de abertura não direcionou as participações foi possível observar um número inferior aos fóruns exemplificados anteriormente. Isto nos evidencia que as participações não ocorrem de forma espontânea, elas precisam ser estimuladas neste processo inicial afim de que as trocas ocorram, pois os alunos em formação ainda não relacionam o uso do fórum à possibilidade de troca interindividual.

Na lista de discussão não foi possível observar este item, pois não há presença de um texto que sinalize o início das participações, podendo-se assim afirmar que a lista é utilizada pelos participantes como recurso para resolver problemas, fazer combinações, dar avisos e outros. Contrária a esta situação, o fórum, de acordo com os dados observados, é utilizado para postagem de atividades referentes a um assunto determinado pelo professor ou tutor na abertura do mesmo. Isto reforça o que foi observado nas participações iniciais feitas pelas alunas em formação que demonstram preocupar-se em corresponder à solicitação do professor ou tutor. Na seqüência das participações no fórum, observa-se que esta tendência diminui, mas com registros que evidenciam a preocupação das alunas ao estarem desviando sua participação do que foi solicitado.

Diante disso podemos considerar que há uma tendência ao fórum em adquirir “vida própria” considerando que as relações tendem a ser horizontalizadas. No início as relações são verticalizadas, ou seja, professor solicita, aluno responde. Isto se mostra necessário, considerando que os cursos de formação adotam metodologias que priorizam esta concepção de aprendizagem. Desta forma, podemos dizer que há evidências de um processo de construção de autonomia, ainda que este não tenha sido o foco da pesquisa.

A partir destes resultados podemos destacar a importância do papel desempenhado pelo professor ou tutor durante as participações com as alunas em formação, afim de que o processo evolutivo das trocas ocorra. No caso da lista de discussão, estas se apresentam com destaque em forma de avisos, combinações,

cobranças e outras, com percentual de postagens similar em relação às postagens dirigidas pelas alunas em formação aos professores e tutores, ou seja, as participações dos professores e tutores demonstram que são correspondidas pelas alunas com o mesmo percentual.

No caso do fórum, a correspondência aos professores e tutores feito pelas alunas se mostra com percentual inferior a lista de discussão. A partir deste resultado podemos levantar a hipótese de que a lista apresenta uma participação do professor e tutor que gera na aluna participante uma necessidade de correspondência, pois envolve entrega de atividades, cumprimento de calendários, combinações e outras. Enquanto que no fórum o índice menor da correspondência pode estar atrelado ao atendimento à solicitação do texto de abertura, pois basta posicionar-se quanto ao assunto estipulado sem precisar haver direcionamento da participação. Os dados nos mostram isto, pois observamos um índice elevado de participações nos fóruns sem direcionamento a alguém, demonstrando que o participante não tem interesse em dirigir-se especificamente a outrem demonstrando a preocupação em apenas expor seu ponto de vista ao grupo, contrário aos dados da lista de discussão que se mostra com índice bastante inferior.

Ainda quanto ao endereçamento das mensagens postadas pelas alunas em formação foi possível identificar que as mensagens enviadas ao grupo apresentam percentual similar de postagens nos fóruns e lista de discussão. Quanto às endereçadas a um colega, percebe-se um diferencial, pois nos fóruns a média é inferior de postagens em relação à lista de discussão. Isto nos evidencia que na lista de discussão as trocas interindividuais ocorrem com mais frequência em relação ao fórum.

A partir da análise das participações registradas nas ferramentas, foi possível observar que este processo possibilita ao participante realizar construções em comum, reavaliar conceitos, duvidar das certezas e despertar interesses por pontos de vista até então desconhecidos e/ou incompreendidos. Este processo está em constante movimento permitindo aos participantes serem protagonistas e não simples reprodutores do pensamento dos outros.

5.2 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa desenvolveu-se na perspectiva de oferecer contribuições para o uso do fórum e lista de discussão em curso de formação de professores na modalidade a distância na perspectiva piagetiana de interação. Esta necessidade se dá tendo em vista que em alguns casos estes são apenas utilizados como depositório de atividades a serem entregues aos professores ou tutores.

Proponho que a partir dos resultados desta pesquisa, esta questão mereça uma atenção especial dos educadores para o uso das TICs na modalidade a distância, pois elas por si só não garantem que o processo de aprendizagem ocorra. É necessário valorizar o aspecto construtivo, criativo e reflexivo relacionados à aprendizagem. Idéia contrária a práticas pedagógicas instrucionistas que apresentam-se com tecnologias sofisticadas, “mas política e pedagogicamente vazias e empobrecidas”. (MORAES)

Destaco a relevância do preparo do professor e tutor enquanto participante das trocas interindividuais em fórum e lista de discussão como agente que podem promover e estimular as discussões na perspectiva do processo evolutivo de descentração. Diante disto destaco a importância da reflexão deste assunto em cursos de formação de professores, bem como a prática vivenciada no próprio ambiente de formação.

Aponto como desafio expandir os conceitos trabalhados nesta investigação quanto às ferramentas do fórum e lista de discussão para outros recursos da web que propiciam interação, refletindo sobre sua potencialidade em romper paradigmas que priorizam a simples busca de informação e a reprodução destas em detrimento dos aspectos construtivos.

A minha pesquisa chegou até aqui e, como sugestão de continuidade, percebo que seria oportuno o prosseguimento de estudos sobre este assunto, pois a dúvida temporária que ainda permeia sobre a evolução das trocas interindividuais, nas participações em fórum e lista de discussão, até o encerramento do curso é: os resultados obtidos até aqui apresentarão alterações até a conclusão deste curso?

Sinto-me privilegiada em participar, mesmo que indiretamente, no papel de pesquisadora de um curso que privilegia as trocas interindividuais como oportunidade de construção do conhecimento. Este momento o qual fiz parte me possibilitou novos olhares sobre a formação de professores em EAD e as contribuições das TICs para o processo de aprendizagem e as questões que envolvem o desenvolvimento humano.

Depois de ter percorrido este caminho, ficam algumas certezas provisórias e outras tantas dúvidas temporárias que servirão de motivação para a continuidade do vôo que me reporta a novos desafios, novas descobertas.

O trabalho das trocas interindividuais do curso do PEAD iniciado em agosto de 2006 não finaliza aqui, o vôo apenas deu um pausa, o curso continua, pois a cada dia surgem novos desafios e junto a eles novas oportunidades.

Entre medos, dificuldades, incertezas... foi-se exercitando o ensaio para o vôo. E foram estes momentos que pude valorizar o processo vivenciado na arte de pesquisar. Dou uma pausa para refletir e avaliar os momentos que vivi, na certeza de que outros virão.

Este é só o início...

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **A alegria de ensinar**. São Paulo: Ars Poetica, 1994.

AXT, Margarete; MARASCHIN, Gleci. **Narrativas avaliativas como categorias autopoéticas do conhecimento**. Disponível em: <http://www.lelic.ufrgs.br/portal/images/stories/narrativas%20avaliativas%20como%20categorias%20autopoeticas.pdf> Acesso em: 31 jul. 2008.

BECKER, Fernando. **A origem do conhecimento e a aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

BEHAR, Patrícia Alejandra; PRIMO, Alex F. T.; MEIRELLES LEITE, Silvia. RODA/UFRGS: Uma articulação técnica, metodológica e epistemológica. In: BARBOSA, Rommel Melgaço (Org.). **Ambientes virtuais de aprendizagem** – Porto Alegre: Artmed, 2005. p. 51-70.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância**. 4. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

BOLZAN, Dóris Pires Vargas. **Formação de professores: compartilhando e reconstruindo conhecimentos**. Porto Alegre: Mediação, 2002.

BRASIL. Decreto nº 2.494, 10 de fevereiro de 1998. Regulamenta o Art. 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e no dia 7 de abril com a Portaria nº 301/98. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/dec_2494.pdf> Acesso em: Jul. 2008.

BRASIL. Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Disponível em: http://www.ead.upe.br/proead/imagens/NEED/legis/dec_5622.pdf Acesso em Jul. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. **Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância**. Brasília, 2007. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/referenciaisead.pdf>> Acesso em: 15 de jul. 2008.

CARVALHO, Marie Jane Soares; NEVADO, Rosane Aragon de, MENEZES, Crediné Silva de. Arquiteturas pedagógicas para educação a distância. In:_____.

Aprendizagem em rede na educação a distância: estudos e recursos para formação de professores. Porto Alegre: Ricardo Lenz, 2007. cap. 2, p. 35-52.

CERQUEIRA, Valdenice Minatel Melo. **Mediação Pedagógica e chats educacionais: A tessitura entre colaborar, intermediar e co-mediare.** São Paulo: Pontifícia Universidade Católica, 2005. 169 f. Dissertação de mestrado, São Paulo, 2005.

CHIZZOTITI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais.** 6. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

DELVAL, Juan. **Introdução à prática do método clínico: descobrindo o pensamento das crianças.** Tradução de Fátima Murad. Porto Alegre: Artemed, 2002.

ESTRÁZULAS, Mônica. Interação e Cooperação em Listas de Discussão, **Revista Informática na Educação – Teoria & Prática**, Porto Alegre: UFRGS, p. 81 a 86, Outubro. 1999.

FERNANDES, Ana Angélica Pereira. **Construção do fórum virtual: um estudo de caso no âmbito do curso de pedagogia em EAD.** Porto Alegre: UFRGS, 2007. Projeto de dissertação (mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

FERREIRA, Simone de L.; BIANCHETTI, Lucídio. **A construção de comunidades virtuais numa educação interativa.** 2004.
Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2004/por/htm/118-TC-D2.htm>>
Acesso em: 15 jul. 2008.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Tradução de Rosisca Darcy de Oliveira. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 36. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do oprimido.** 46. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GUTIERREZ, Suzana. **Mapeando caminhos de autoria e autonomia: a inserção das tecnologias educacionais informatizadas no trabalho de professores que cooperam em comunidades de pesquisadores.** Porto Alegre: UFRGS, 2003.

Dissertação de mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **A inter-ação pela linguagem**. São Paulo: Contexto, 2006.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas, SP: Papirus, 2003.

LA TAILLE, Yves de. **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992.

LÉVY, Pierre. **As Tecnologias da Inteligência: o Futuro do Pensamento na Era da Informática**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

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

_____. **O que é virtual**. Tradução de Paulo Neves. São Paulo: Ed. 34, 1996.

LEMOS, André. **Cibercultura, tecnologia e vida social na cultura contemporânea**. Porto Alegre: Sulina, 2002a.

LITWIN, Edith. **Educação a distância: temas para o debate de uma nova agenda educativa**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Análise da conversação**. 5. ed. São Paulo: Ática, 2005.

MONTANGERO, Jaques; MAURICE-NAVILLE, Danielle. **Piaget ou a Inteligência em Evolução**. Tradução de Fernando Becker e Tânia Beatriz Iwaszko Marques. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

MORAES, Maria Cândida. **Tecendo a rede, mas com que paradigma?**
Disponível em: <http://inforum.insite.com.br/arquivos/6226/Tecendoa_Rede.pdf>
Acesso em: 13 jul. 2008.

MORAN, José Manuel. Novas tecnologias e o reencantamento do mundo. **Revista Tecnologia Educacional**. Rio de Janeiro – RJ. v. 23, n.126, p. 24-26, setembro/outubro. 1995.

MORAN, José Manuel Moran. **Informação, percepção e comunicação**. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/percep.htm>> Acesso em: 14 jul. 2008.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 2. ed. São Paulo: Cortez/UNESCO, 2000.

NEVADO, Rosane Aragón de; CARVALHO, Marie Jane Soares de; MENEZES, Crediné Silva de. **Educação a Distância mediada pela Internet**: Uma abordagem interdisciplinar na formação de Professores em Serviço. Disponível em: <<http://www.cinted.ufrgs.br/renote/dez2006/artigosrenote/25159.pdf>> Acesso em: 20 mai. 2008.

OLIVEIRA, Sheila da C.; FILHO, Gentil José de L. **Animação de fóruns virtuais de discussão** – novo caminho para a aprendizagem em EAD via web. Disponível em: <<http://www.cinted.ufrgs.br/renote/dez2006/artigosrenote/25159.pdf>> Acesso em: 20 mai. 2008.

OTSUKA, Joice Lee; ROCHA, Heloísa Vieira. **Avaliação Formativa em Ambientes de EAD**. Disponível em: <http://teleduc.nied.unicamp.br/pagina/publicacoes/17_jh_sbie2002.pdf> Acesso em: 20 mai. 2008.

PETERS, Otto. **Didática do ensino a distância**. Tradução de Ilson Kayser; revisão técnica de Flávia C. Mädche. São Leopoldo: Unisinos, 2003.

PIAJET, Jean, 1896-1980. **A linguagem e o pensamento da criança**. Tradução de Manuel Campos; revisão de tradução e texto final Marina Appenzeller e Áurea Regina Sartori. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1986.

_____. **A Equilibração das Estruturas Cognitivas**. Rio de Janeiro – RJ: Zahar Editores, 1976.

_____. **Desenvolvimento e aprendizagem.** Tradução de Paulo Francisco Slomp. In Lavatelly, C. S. e Stendler, F. Reading in child behavior and development. New York: HartcourtBrace Janovich, 1972.

_____. **Estudos Sociológicos.** Rio de Janeiro: Forense, 1973.

_____. **Epistemologia Genética.** São Paulo: Martins Fontes, 1990.

_____. **Sobre Pedagogia.** Tradução de Claudia Berliner. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

PRIMO, Alex Fernando Teixeira. **Ferramentas de interação na web:** travestindo o ensino tradicional ou potencializando a educação através da cooperação? Disponível em: <<http://usr.psico.ufrgs.br/~aprimo/ead/tools.htm>.acessado> Acesso em: 18 mai. 2008.

RAFAELI, S e SUDWEEKS, F. (1997) "Networked Interactivity". **Journal of Computer-Mediated Communication 2(4).** Disponível em: <<http://proquest.org/pqdweb>> Acesso em 14 jul. 2008.

SANCHO, Juana Maria. **Tecnologias para transformar a educação.** Tradução de Valério Campos. Porto Alegre: Artmed, 2006.

SCHLEMMER, Eliane. **AVA: um ambiente de convivência Interacionista sistêmico para comunidades virtuais na cultura da aprendizagem.** Porto Alegre: UFRGS, 2002.

VALENTE, José Armando. Formação de Professores: Diferentes Abordagens Pedagógicas. In:_____. **O Computador na Sociedade do Conhecimento.** Campinas: NIED/Unicamp, 1999.

VASCONCELOS, Eduardo Mourão. **Complexidade e pesquisa interdisciplinar: epistemologia e metodologia operativa.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos.** Tradução de Daniel Grassi. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

APÊNDICE A – Termo de consentimento informado

Termo de Consentimento Informado

A aluna Ana Angelica Pereira Fernandes, Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS realizará uma investigação com os alunos do curso do PEAD do pólo de Alvorada/RS.

Esta pesquisa será realizada de julho de 2006 a julho de 2008, e serão analisadas os registros apresentados durante as participações nas ferramentas de apoio à interação que o curso disponibiliza.

Os dados desta pesquisa estarão sempre sob sigilo ético, não sendo mencionados os nomes dos participantes em nenhuma apresentação oral ou trabalho escrito que venha a ser publicado. A participação não oferece risco ou prejuízo ao participante. Se no decorrer da pesquisa o participante resolver não mais continuar terá toda liberdade de fazê-lo, sem que isso lhe acarrete qualquer prejuízo ou constrangimento.

A pesquisadora compromete-se a esclarecer qualquer dúvida ou questionamento que eventualmente os participantes venham a ter no momento da pesquisa ou posteriormente através do telefone (41) 96819641 ou do e-mail: ana.angelica@usb.org.br.

Após ter sido devidamente informado/a de todos os aspectos dessa pesquisa e ter esclarecido todas as minhas dúvidas:

Eu _____, R.G. sob o nº _____

concordo em participar desta pesquisa.

Assinatura do participante

Assinatura da pesquisadora

Porto Alegre, _____, de _____ de 2008.

APÊNDICE B – Categorias e indicadores apresentados no projeto-piloto a partir
dos fóruns analisados

Categorias e indicadores destacados nos fóruns analisados

CATEGORIAS	INDICADORES
<p style="text-align: center;">EXPLORAÇÃO</p> <p>Início de exploração do fórum virtual. O participante observa a ação dos outros participantes para compreender como acontece o funcionamento do fórum.</p>	<p>1a – Sinaliza com um “teste” para verificar o funcionamento do fórum virtual.</p>
<p style="text-align: center;">MONÓLOGO COLETIVO</p> <p>Sinaliza sua primeira participação atendendo ao que foi solicitado sem dirigir-se a alguém, fala para si mesmo.</p>	<p>2c – Sua participação não se refere ao assunto estudado.</p> <p>2a – Concorda com os argumentos apresentados no material estudado ou assunto discutido.</p> <p>2aa - Concorda com os argumentos apresentados no material estudado ou assunto discutido e estabelece uma reflexão sobre a sua prática.</p> <p>2b – Não concorda com as idéias apresentadas no material estudado ou assunto discutido.</p> <p>2cc - Critica o material estudado ou assunto discutido.</p>
<p style="text-align: center;">TROCAS INTERINDIVIDUAIS INICIAIS</p> <p>Participação direcionada a um ou mais participantes, sem demonstrar continuidade no assunto. Sinaliza o início de uma troca interindividual.</p>	<p>Dirige-se aos participantes:</p> <p>3hh – Atender ao que foi solicitado pelo professor.</p> <p>3a – Concordar com os argumentos feitos pelos outros participantes.</p> <p>3b - Pedir ajuda sobre dificuldades encontradas na realização das tarefas.</p> <p>3c – Desabafar sobre dificuldades encontradas durante o curso ou no ambiente profissional.</p> <p>3d - Tirar dúvidas sobre dificuldades encontradas.</p> <p>3dd - Opinar positivamente sobre o material estudado.</p> <p>3e – Formar grupos para a realização das atividades.</p> <p>3ee - Responder ao convite para formar grupos.</p>

	<p>3f – Ajudar nas solicitações feitas pelos demais participantes.</p> <p>3g – Agradecer aos participantes as colaborações prestadas.</p> <p>3h - Justificar seu ponto de vista.</p> <p>3gg – Apontar questionamentos para reflexão.</p> <p>3aa - Estabelecer reflexão sobre a sua prática.</p> <p>Dirige-se a um participante:</p> <p>3i - Justificar seu ponto de vista.</p> <p>3r – Elogiar o outro participante.</p> <p>3q - Destacar a importância da interação a partir dos comentários do Fórum.</p> <p>3j – Concordar com o outro participante, repetindo seus argumentos.</p> <p>3jj – Concordar com o outro participante, motivando-o ao crescimento.</p> <p>3L - Concordar com o outro participante, criando outros argumentos.</p> <p>3m - Discordar dos argumentos do outro participante.</p> <p>3n - Reforçar seu ponto de vista, a partir do ponto de vista dos outros participantes.</p> <p>3o - Provocar questionamentos ao participante.</p> <p>3p - Fazer outras reflexões a partir do ponto de vista do outro.</p> <p>Dirige-se ao professor:</p> <p>3ii – Atende ao que foi solicitado pelo professor</p>
--	--

APÊNDICE C - Número de mensagens correspondentes a cada categoria nos fóruns
apresentadas no projeto-piloto

Número de mensagens correspondentes a cada categoria nos fóruns

Categorias	Fórum 01	Fórum 02	Fórum 03	Fórum 04	Fórum 05	Fórum 06	Fórum 07	Fórum 08	Fórum 09
Exploração	02	0	0	0	0	0	01	0	0
Monólogo coletivo	71	29	10	10	10	11	33	21	12
Trocas interindividuais iniciais	59	52	21	36	29	39	32	27	39
Trocas interindividuais com continuidade	03	0	0	0	0	01	01	0	0
Nº total de mensagens	135	81	31	46	39	51	72	48	51

Estes indicadores destacados na tabela 1 podem nos apresentar em qual proporção ocorre a evolução das mensagens durante as 4 categorias apontadas durante os fóruns. Podemos visualizar que o número acentuado de mensagens na fase - **monólogo coletivo** em relação a fase – trocas **interindividuais iniciais**, apresentadas no fórum 1, começa a inverter nos demais fóruns, ou seja, os participantes começam a apresentar um número maior de **trocas interindividuais iniciais** (fase 3) em relação a sua primeira participação (fase 2). Nesta evolução pode-se perceber que os alunos em formação preocupam-se em postar a mensagem comunicando-se com alguém.

Para detalharmos melhor os dados apresentados na tabela 1 iremos destacar alguns pontos como relevantes para este início de análise.

Quanto aos indicadores:

1. Que mais se destacam nas mensagens postadas pelos participantes.
2. Que estão presentes nos primeiros fóruns e nos demais fóruns se apresenta de forma moderada, com tendência a diminuir.
3. Que estão presentes nos primeiros fóruns e anulação nos demais fóruns.
4. Que aparecem com menos frequência nos fóruns.

A seguir apresentaremos alguns extratos que permitem visualizar os pontos apresentados acima. Será mantido o anonimato dos participantes a fim de preservar sua identidade.

1. Indicadores que mais se destacam nas mensagens postadas pelos participantes.

Indicador 2a – **Atende ao que foi solicitado pelo professor concordando com os argumentos apresentados no material estudado ou assunto discutido. O participante faz um texto curto sem dirigir-se a alguém (monólogo).** Este indicador apareceu com destaque em todos os fóruns analisados como mostra a tabela 1. A mensagem transcrita a seguir, assinalada por **E. R. G.** é bastante ilustrativa:

E. R. G. : Os professores, enquanto sujeitos do conhecimento, não devem se colocar diante de seus alunos como transmissores , mas mediadores do conhecimento. Sabemos que a teoria é assimilada de forma compreensível se tiver sentido na prática vivenciada. Isto está ocorrendo neste curso do PEAD, desta forma devemos conduzir nossos alunos ao conhecimento, partindo da realidade e dos saberes que trazem na bagagem da sua vida, aperfeiçoando estes saberes e levando-os à transformação da realidade. **(2006-11-08 11:57:27)**

A ilustração acima evidencia que a participação não corresponde a uma troca com outro participante, pois o texto demonstra a apresentação de uma mensagem referente às idéias do aluno em formação, atendendo ao que foi solicitado.

Indicador 3j – **Troca interindividual inicial direcionada a um participante concordando com ele e repetindo seus argumentos.** O participante **M. B. L.** conversando com R. R. B. nos mostra como acontece este indicador:

M. B. L. : R. R. B. disse: A troca de experiências entre educador e educando nos faz refletir sobre quem aprende com quem. É impossível ignorar a cultura que nossos alunos trazem de sua realidade. É preciso reavaliar a postura do professor quanto à ética profissional e que os papéis sejam bem definidos profissionalmente. Assim como os alunos, estamos construindo o conhecimento com embasamentos teóricos que nos fortalecerão para uma nova etapa de conhecimento. Concordo com o seu posicionamento quanto à troca de saberes entre professor e alunos, pois o professor não é o detentor do saber. Devemos levar em conta o conhecimento que a criança já possui. **(2006-12-06 20:27:00)**

Como podemos perceber nos relatos apresentados acima, as mensagens que mais se destacam evidenciam que o participante demonstra preocupação em concordar, seja com o professor, com o assunto apresentado no material ou com o participante que estabeleceu a troca.

Esta hipótese se justifica pelo modelo presencial de ensino, no qual o papel desempenhado pelo aluno é de corresponder ao que lhe é solicitado. Talvez possamos dizer, neste caso, que a ferramenta do fórum virtual reproduz as relações estabelecidas no ensino presencial, pois a troca não ocupa um espaço de destaque durante a aprendizagem.

No seguimento, apresentamos os demais pontos para prosseguir a análise.

2. Indicadores que estão presentes nos primeiros fóruns e nos demais fóruns se apresentam de forma moderada, com tendência a diminuir.

Indicador 2aa - **Atende ao que foi solicitado pelo professor concordando com os argumentos apresentados no material estudado ou assunto discutido. O participante faz um texto curto sem dirigir-se a alguém (monólogo) e estabelece uma reflexão sobre a sua prática.** Uma mensagem de **A. B. D.** ilustra este indicador:

A. B. D. : Gostei muito da entrevista com Andrea Ramal, decidi iniciar com a minha 2ª série da manhã um trabalho de atividades pela página do colégio, que é privado. É uma experiência nova para todos. Este trabalho era feito sempre da 4ª série em diante, mas eu tenho uma turma bastante heterogênea e com muita vontade de aprender. Comecei esta experiência porque uma aluna viajou, mandou material e fontes em que ela tinha como pesquisar assuntos de seu interesse, está dando muito certo. Na próxima semana vou iniciar o processo com todos, é uma ótima oportunidade de atender de maneira individualizada, desafiadora e de envolvê-los com o conhecimento durante mais tempo. **(2006-09-07 14:55:14)**

No extrato acima podemos perceber que o participante continua preocupado em atender ao que foi solicitado pelo professor, o que difere sua participação é quando estabelece relações com a sua prática.

Indicador 3hh – **Troca interindividual inicial direcionada aos participantes atendendo ao que foi solicitado pelo professor.** Vamos ver com o participante **M. L. D.** como isto acontece:

M. L. D. : Olá,pessoal...Concluí a atividade 13 e achei muito importante esse fechamento onde durante todo o semestre lemos, refletimos e pudemos colocar em prática essas novas experiências. Acredito que o P.P.P.deva ser aberto todos os dias de nossa prática com os alunos, pois ele norteia nossos caminhos no ensino aprendizagem. A didática sempre deve ser repensada e atualizada, já que tudo muda a cada instante. A avaliação deve ser constante e consciente de nossa realidade junto ao aluno. **(2007-01-05 11:54:32)**

Como podemos ver no exemplo acima, o participante permanece preocupado em atender ao que foi solicitado. A evolução se evidencia quando demonstra interesse em estabelecer uma comunicação com os outros participantes.

3. Indicadores presentes nos primeiros fóruns e anulação nos demais fóruns.

Indicador 2b – **Atende ao que foi solicitado pelo professor não concordando com as idéias apresentadas no material estudado ou assunto discutido. O participante faz um texto sem dirigir-se a alguém (monólogo).** Na fala de **D. R. M.** podemos evidenciar melhor este indicador:

D. R. M. : Não concordo muito com a autora quando diz que o professor não se sente responsável pelo fracasso do aluno, ele sente sim, em um primeiro momento quando ainda não tem conhecimento da vida do mesmo, quando lhe falta subsídios e informações desse aluno para descobrir qual o melhor meio e método para atingir esse aluno, mas só isso também não basta, precisamos de auxílio de profissionais de outras áreas, para eles e para a família. **(2006-11-24 20:52:45)**

No relato acima, o participante continua atendendo ao que foi solicitado pelo professor, sendo que demonstra se posicionar de forma crítica, mas não se dirige a alguém.

Indicador 4b – **Troca interindividual com continuidade direcionada a um participante discordando do argumento do material estudado.** A participante **A. F. S** nos mostra como isto acontece:

A. F. S. : L. T. disse: M. G. F. S. disse: A. F. S. disse: Gostei muito da entrevista da Andrea Ramal, apesar de acreditar ser um tanto distante da realidade em que me encontro, sendo que trabalho atualmente em duas escolas onde os alunos não tem contato com computadores, pois não possuem laboratórios de informática [...] Colega A., concordo muito com sua mensagem, e inclusive fiz um comentário anterior sobre isto. Acredito que o grande desafio do professor da atualidade é encontrar o equilíbrio entre a utilização das tecnologias em sala de aula, sem perder de vista a realidade que se apresenta. Bjs, G.;) ;) Colega, também gostei muito da entrevista de Andrea Ramal,mas não sei se concordas comigo, mas achei bem forte o trecho em que ela afirma que não é necessário amar aos alunos e sim, amar o conhecimento!! O que achas? Não concordo e não gostei desta afirmação, me considero uma professorãe (professora+mãe) dos meus alunos [...] agora já consegui contornar a situação, mas foi bem difícil, concluí então que não há como separar as coisas. **(2006-09-10 23:30:10)**

Na ilustração acima o participante demonstra interesse em manter com continuidade a troca interindividual, evidenciando não preocupar-se em atender o que foi solicitado pelo professor. O percentual pequeno deste indicador revela que a evolução nas trocas interindividuais se mostra de forma lenta neste processo.

4. Indicadores que aparecem com menos freqüência nos fóruns.

Indicador 4d – **Troca interindividual com continuidade direcionada a um participante provocando questionamentos a ele.** Na mensagem abaixo isto ocorre da seguinte maneira:

A. P. P. responde para **T. D. S. M.** disse: **M. G. F.** disse: **A. P. P.** disse: **A.**, acredito que me expressei mal, na verdade não discordo do resgate dos alunos evadidos, muito pelo contrário, [...] O que discuto, são os motivos que levaram esta professora a esta busca, não apenas por razões éticas, mas principalmente por razões salariais. [...]. **T. S. M.** Embora não tenha assistido a este filme, concordo com o ponto de vista da **M. G.**, pois impor ao professor que ele só será pago mediante o sucesso de seu trabalho, fazendo com que os alunos não desistam de estudar, é desvalorizar a educação. [...] **M. G.** Concordo com você e entendi o que quis dizer, só relatei o que fazemos na nossa escola em relação aos evadidos. Também acho muito chocante manter um aluno na escola pelo salário. Temos que fazer por amor e dedicação, não acha? **(2006-12-06 13:40:09)**

No relato acima percebe-se a evolução das trocas interindividuais em relação aos pontos que se mantiveram freqüentes durante as participações. Esta evolução demonstrada neste extrato é caracterizada por troca interindividual com continuidade acompanhada de uma provocação direcionada ao outro participante com finalidade de reflexão.

A análise apresentada foi um exemplo de como ocorrem a trocas interindividuais em fórum virtual. Alguns questionamentos ainda podem servir de pontos de investigação para a continuidade da pesquisa, tais como:

- Fazer uma relação entre os fóruns analisados no projeto piloto com os demais fóruns apresentados nos próximos semestres.
- Analisar o aspecto da evolução das participações destacadas nos indicadores, qual a proporção de mensagens registradas em cada categoria e possíveis razões dos dados levantados.
- Apontar e buscar explicar as divergências e convergências entre as mensagens postadas pelos alunos em formação no fórum virtual e as respostas apresentadas no questionário semi-estruturado sobre a sua participação no fórum.