



MEDIAÇÃO DIDÁTICA NOS AMBIENTES VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM: (des)encontros e provocações

Yara Oliveira e Silva

Mestre em Educação, Linguagem e
Tecnologias (MIELT-UEG).
Docente da Universidade Estadual de
Goiás (UEG), câmpus Itumbiara.
y-yara-1@hotmail.com;

RESUMO: O presente texto é um recorte em que se apresentam os resultados da pesquisa realizada em nível de mestrado acadêmico. A pesquisa realizada teve como principal objetivo analisar a ocorrência da mediação didática nos ambientes de aprendizagem *online*. Optou-se por um estudo de natureza qualitativa, fundamentado nas concepções de Lüdke e André (1986). O aporte teórico que permitiu compreender a dimensão teórico-conceitual do problema estudado conta, principalmente, com Peters (2001, 2012), Moore e Kearsley (2013), Lenoir (2011), Toschi (2010), Libâneo (2005), D'Ávila (2002), Harasim et al (2005) e Alonso (2010). A coleta de dados aconteceu em um curso de especialização que tem como principal público alvo profissionais da educação. Os instrumentos utilizados foram questionários semiabertos direcionados aos cursistas e orientadores acadêmicos do curso, como também observação por meio de etnografia virtual, orientada pelos estudos de Hine (2005). A análise dos dados seguiu a técnica da análise de conteúdo, conforme orientada por Franco (2005). As categorias de análise se solidificaram em três sendo elas: a) o tempo e a educação a distância; b) a mediação didática; e c) a interatividade. A análise dessas categorias evidenciou que a mediação didática ainda não é uma realidade preponderante no ambiente virtual de aprendizagem. Infere-se, pois, que a mediação didática exercida pelo professor a distância ocorre a partir de suas próprias convicções sobre o que é interação, mediação e organização de um ambiente de aprendizagem *online*. Sendo assim, não é exercida igualmente por todos os que atuam na educação a distância (EaD), já que a opção pela organização didática e pelas intervenções feitas pelos mesmos não são consensuais. Nesse sentido, exercer a mediação didática nos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) demanda a atitude e o esforço do professor a distância a partir de seus próprios princípios didático-metodológicos.

PALAVRAS - CHAVE: Educação a distância. Mediação didática. Mediação didática em AVA.

INTRODUÇÃO

Este estudo tem como principal objetivo analisar a ocorrência da mediação didática nos ambientes de aprendizagem *online*, bem como a maneira pela qual o professor intervém na relação do aluno com o conhecimento. Especificamente, pretendeu-se identificar e



analisar a concepção sobre a mediação didática na educação a distância (EaD), assim como descrever como ocorre a utilização das ferramentas nos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA), tendo como propósito a compreensão de que forma tais ferramentas podem favorecer a interação entre os diferentes sujeitos nos AVA. A partir disso, objetivou-se investigar as intervenções didáticas decorrentes do uso das tecnologias nos AVA, analisando a mediação didática, suas características e contribuição no processo de construção de conhecimento.

O problema que norteou o estudo está envolto na seguinte questão: a partir de quais processos ocorre a mediação pedagógica nos ambientes de aprendizagem *online* e como o professor a distância intervém na relação do aluno com o conhecimento?

A mediação didática nos cursos *online* é fundamental, uma vez que, possivelmente, promoverá a construção de conhecimentos no processo de formação já que a mediação didática está pautada nos princípios de intervenção didática realizada pelo professor a distância no propósito de suscitar no aprendiz o desejo pela construção do seu próprio conhecimento. Trata-se da dupla dimensão da mediação apresentada por Lenoir (2011): a mediação cognitiva e a mediação didática.

Discutir sobre a mediação didática na EaD me remete a refletir sobre a didática nos cursos a distância que, como assinala Peters (2001, p. 45), “do ponto de vista didático, a educação a distância é, portanto, realmente uma forma de ensinar e estudar *sui generis*. Por essa razão, a solução de problemas didáticos que surgem no ensino a distância deve ser buscada com princípios teóricos, interpretações, concepções e experiências específicas próprias”. A didática na EaD, então, necessita de organização didático-pedagógica própria a essa forma de ensino, o que torna perceptível que a didática na EaD ainda se constitui num desafio e, por isso, merece atenção nas pesquisas.

MATERIAL E MÉTODO

O estudo de natureza qualitativa (LÜDKE; ANDRÉ, 1986) consiste no levantamento de informações sobre o processo de formação continuada de professores em ambientes virtuais de aprendizagem.

Para realizar a pesquisa de campo utilizaram-se instrumentos de coleta de dados que sejam: questionários semiabertos aplicados presencialmente aos cursistas e orientadores acadêmicos e observação por meio de etnografia virtual (HINE, 2005). A escolha de um



curso a distância incidiu em um curso de especialização voltado à formação continuada de professores e ofertado pelo Centro Integrado de Aprendizagem em Rede da Universidade Federal de Goiás (CIAR/UFG).

Para descrição e análise dos dados, foi utilizada a técnica de análise de conteúdo. Para Franco (2005), a análise de conteúdo requer que seja valorizado o contexto, sobretudo em estudos qualitativos, o que possibilita ao pesquisador fazer inferências a partir dos elementos de uma comunicação. Para a autora, existem alguns elementos básicos que compõem o processo de comunicação: “fonte ou emissão, um processo codificador que resulta em uma mensagem e se utiliza de um canal de transmissão; um receptor, ou detector da mensagem, e seu respectivo processo decodificador” (FRANCO, 2005, p. 20). A partir dos dados levantados foram feitos reagrupamentos, o que permitiu, por aproximações de respostas, agrupar gradativamente os resultados obtidos, iniciando pelos índices, passando aos indicadores e, por fim às categorias. Esses resultados serão apresentados a seguir.

RESULTADOS

Seguindo as orientações de Franco (2005) levantou-se, a princípio, 15 macro categorias, que emergiram das respostas obtidas por meio dos questionários. Após a realização de análises, aproximações e reagrupamentos, as 15 macro categorias foram reduzidas a três categorias: 1) o tempo e a educação a distância, 2) mediação didática e, 3) interatividade.

Essas categorias foram analisadas à luz das teorias que serviram de aporte teórico para o estudo realizado. A partir da aproximação das teorias e dos dados coletados, procedeu-se a categorização que emergiu destes dados e teorias. Os dados coletados, conforme já mencionado, foram coletados por meio de questionários semiabertos entregues aos cursistas e orientadores acadêmicos que atuaram no curso investigado. Já a observação foi feita no AVA seguindo as orientações de Hine (2005) sobre etnografia virtual. A seguir essas categorias são apresentadas e discutidas.

A categoria materializada como “o tempo e a educação a distância” foi percebida pela coincidência de relatos de cursistas que alegaram ter o tempo como um dos aspectos que determinam a escolha em cursar uma especialização a distância. O tempo, na perspectiva de Rangel (2009), é importante para entender a presença, a ausência e a participação dos cursistas em um ambiente de aprendizagem *online*.

Figura 1: Definição da primeira categoria: o tempo e a educação a distância

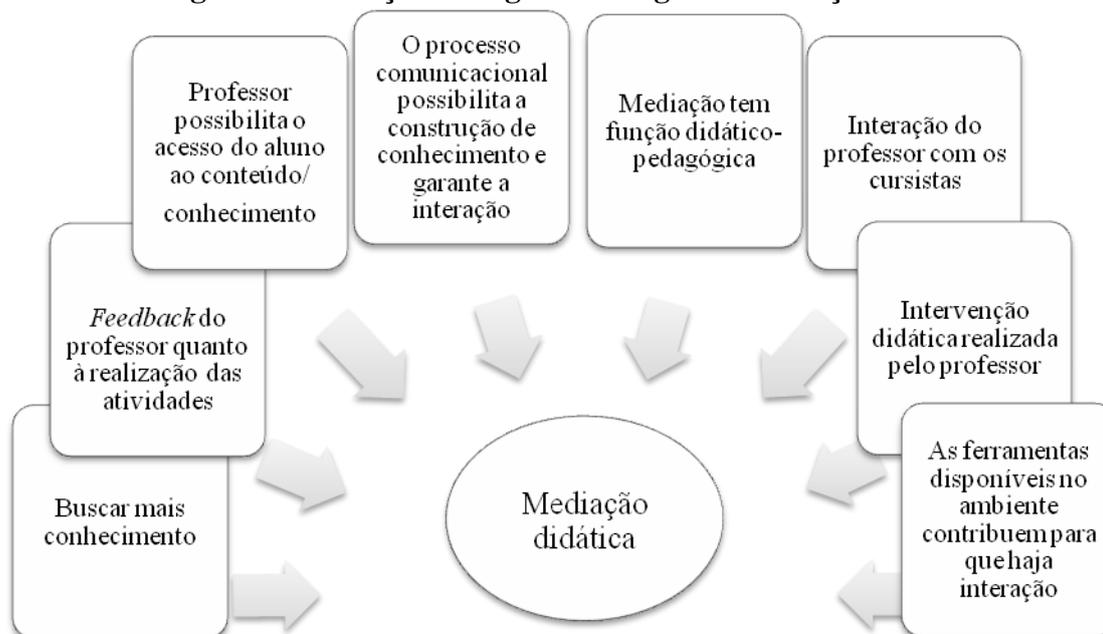


Fonte: elaborada pela autora deste estudo.

A **categoria tempo** pode ser analisada por dois vieses. No primeiro viés tem-se o tempo como elemento que determina a presença/ausência do cursista no decorrer do curso (RANGEL, 2009). Por outro viés a palavra tempo aparece associada à flexibilidade e acessibilidade, que permite aos profissionais, sobretudo os da educação, a possibilidade da formação continuada para o exercício da profissão, conforme apontado por Nóvoa (1999).

Os indicadores que permitiram definir a segunda categoria, conforme figura 2, emergiram da coleta de dados por meio dos questionários. Os indicadores geraram oito macro categorias, que foram solidificadas em uma única, denominada “**mediação didática (MD)**”. É possível observar que a MD foi possibilitada, segundo informações obtidas, por elementos que viabilizam a interação do professor a distância em meio ao diálogo proporcionado pelo uso de tecnologias no ambiente virtual. Nesse diálogo, pode-se apreender a preocupação com a produção de conhecimento por parte do aprendiz, conforme apontado por Peters (2001). Isso caracteriza que a MD está relacionada ao conhecimento, a perspectiva apresentada por Lenoir (2011) e D’Ávila (2002). Para a compreensão dessa categoria, palavras como conhecimento, intervenção, interação e *feedback* auxiliaram significativamente.

Figura 2: Definição da segunda categoria: mediação didática



Fonte: elaborada pela autora deste estudo.

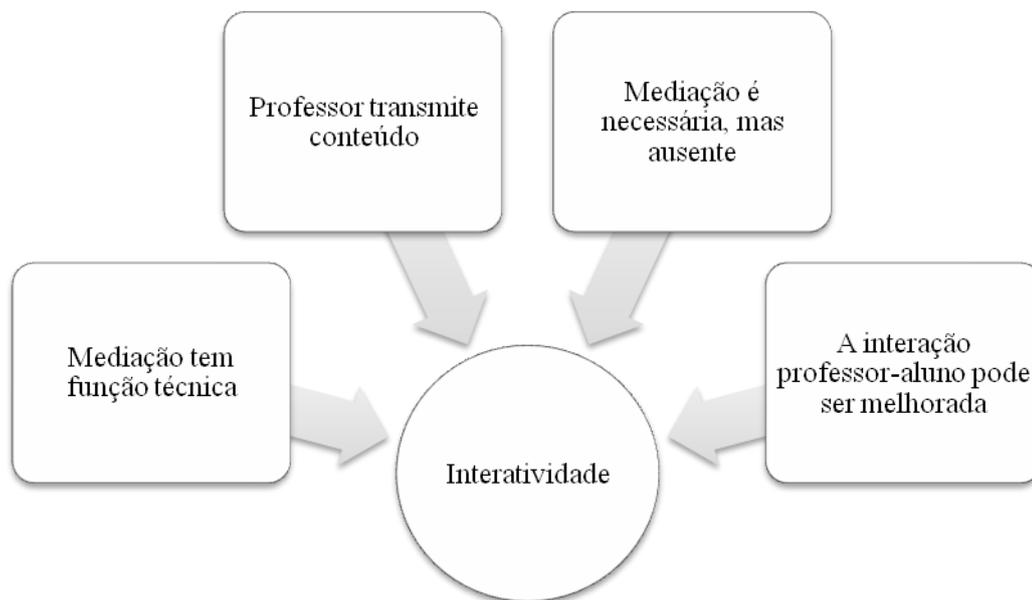
Nesta categoria percebe-se que a mesma se constrói baseada na necessidade da comunicação, interação, diálogo e *feedback* de forma que o professor auxilie o aluno no processo de construção do conhecimento. Por isso, centra-se no diálogo, na interação e na comunicação (PETERS, 2012); (BELLONI, 2001). Foi observado que a mediação didática era exercida no AVA (LENOIR, 2011). As definições apresentadas pelos cursistas sobre o que é mediação didática no AVA emparelham interação e mediação como palavras sinônimas.

Na figura 3, está representada a concretização da terceira categoria: a “**interatividade**”. Para construir essa categoria, foram isoladas as respostas obtidas que remetiam à MD. O resultado foi que as respostas restantes remetiam à ausência de MD e à existência de estratégias utilizadas que determinavam a soberania de algumas estratégias de interação, com mais intensidade de interatividade. O que fortaleceu a determinação dessa categoria foi a percepção de elementos que demonstraram a ausência de MD e de interação em casos específicos de algumas disciplinas no AVA. A prevalência do uso do material didático no ambiente desprovido da mediação docente e a necessidade de mais mediação, relatada por alguns cursistas, também justificaram a interatividade como uma categoria de análise.

A organização do AVA com vista ao desenvolvimento de uma aprendizagem apoiada nos materiais disponíveis no ambiente indica que a interatividade foi bastante valorizada, já que a ausência da relação entre as pessoas percorre boa parte do curso. É o que Belloni (2001) explica ao discorrer que a interatividade se define pela *interface* da máquina com o ser humano. No caso do curso analisado nesta pesquisa, a interatividade foi permitida a partir da disposição de materiais e ausência de diálogo e *feedback*.

A observação do ambiente do curso mostram a interatividade como uma tendência no ambiente virtual de aprendizagem analisado. A descrição do curso e do ambiente no *corpus* do estudo que foi realizado, evidenciou que a simples descrição não demonstraria apenas suas possibilidades de mediação didática, mas também a organização que permite ao aluno interagir com o ambiente e com seus recursos. Por essa razão, essa categoria foi útil para entender como está organizado o curso, com vistas a diferentes abordagens do processo de ensino e aprendizagem, principalmente quando há ausência de mediação didática.

Figura 3: Definição da terceira categoria: interatividade



Fonte: elaborada pela autora deste estudo.

Por meio da categoria interatividade, pode-se constatar que é destoante a atuação dos orientadores acadêmicos, já que alguns se esforçam para realizar a mediação didática, enquanto que outros sequer a tentam, deixando que as discussões caminhem sem debate. Com



isso a mediação é transferida para o material didático disponibilizado para estudos (D'AVILA, 2002); (PRETI, 2010).

Após a análise das categorias que emergiram dos dados, pode-se afirmar que exercer a mediação didática na EaD é um atributo inerente ao ser humano que precisa aventurar-se em novas práticas.

Enfim, a mediação didática é um fenômeno que decorre de relações exteriorizadas ao sujeito que necessita organizar a si próprio, assim como elaborar um processo que o condicione à construção do conhecimento, conforme apontou Lenoir (2011). Deriva daí a necessidade do professor mediador ser capaz de realizar intervenções educativas, estimulando o aluno ao exercício de sua mediação cognitiva, concomitantemente à mediação didática. Trata-se de um processo que necessita ter como finalidade a produção de conhecimento por parte do aprendiz.

CONCLUSÃO

O objetivo principal da pesquisa, que intencionou analisar a mediação didática nos ambientes virtuais de aprendizagem a partir da ação docente e de sua intervenção na relação do aluno com o conhecimento, em especial de um curso de formação continuada de professores, apontou para caminhos reveladores e promissores.

Quando tomei a decisão de estudar a mediação didática nos cursos a distância, tinha por certo que havia uma carência de estudos nessa área, fato confirmado pela revisão de literatura que apontou poucos estudos envolvendo a didática na EaD.

Quando o problema da pesquisa propunha entender como o professor pode intervir didaticamente na relação do aluno com o conhecimento, é destacado o fato de que a mediação didática realizada pelo professor intenciona fortalecer a mediação cognitiva realizada pelo aluno (LENOIR, 2011), o que não é tarefa simples, nem desenvolvida por todos os professores que atuam na educação a distância. No curso analisado, pelas características de atuação dos orientadores acadêmicos no ambiente virtual de aprendizagem, é possível destacar que esse orientador, que em outras instituições poderia ser chamado de tutor a distância, exerce função docente. Os desafios da docência *online*, como apresentados por Toschi (2011) e Mendonça (2009), são amplos. Essa docência não pode ser restrita apenas à viabilização do contato do aluno com os materiais disponíveis no ambiente, o que poderia ser entendido como interatividade alicerçada pelo uso de diversas tecnologias e recursos. Seu objetivo principal deve ser o de contribuir no/com o processo de construção de conhecimento,



na/com a relação que pode ser estabelecida entre o aluno e o objeto, como demonstraram os estudos de D Ávila (2002), Libâneo (2005) e Lenoir (2011).

Por essa razão, o professor a distância é colocado entre esses elementos, na condição de mediador, de estimulador da curiosidade e da necessidade que precisa ser despertada no aluno. Essa é a mediação didática realizada pelo professor (LIBÂNEO, 2005; LENOIR, 2011). Nesse processo, as tecnologias disponíveis para ampliar e viabilizar o acesso aos conteúdos e objetos de aprendizagem podem se tornar aliadas, desde que não sejam tomadas isoladas dos objetivos de ensino e de aprendizagem, mas na concepção de dupla mediação, como apresentada por Toschi (2010).

Fazer a mediação didática em ambientes de aprendizagem *online* requer esforço por parte dos professores que atuam na EaD. Para isso, não basta apenas a vontade, mas todo o ambiente de aprendizagem precisa estar organizado numa concepção de aprendizagem que possibilite diferentes mediações (MENDONÇA, 2009; TOSCHI, 2010): deslocar dos meios às mediações torna-se, nesse sentido, uma necessidade.

Essa necessidade foi percebida no curso investigado, já que, por diversos momentos, a interatividade prevaleceu. A forma de apresentação de boa parte das disciplinas no AVA, a disposição de recursos, a ausência de interação e de *feedback*, além da opção pelo desenvolvimento de atividades individualizadas, em detrimento das colaborativas, são alguns indícios dessa supremacia.

A preferência de alguns orientadores acadêmicos por não diversificar os recursos, assim pelo uso de uma única forma de realização das atividades no ambiente, acabaram engessando e subtraindo as possibilidades de intervenção na relação entre o aluno e o conhecimento. Peters (2001, 2012), Moore e Kearsley (2013) reafirmaram a necessidade de que a aprendizagem em ambientes virtuais esteja pautada, sobretudo, no diálogo, na comunicação e na interação. Da mesma forma, Harasim et al (2005) vislumbraram que a comunicação mediada por computador (CMC) pudesse apontar caminhos para a aprendizagem em redes, de forma colaborativa. No entanto, quando as estratégias mais presentes remetem à interatividade que ocorre do sujeito aprendiz com o AVA, tornando-a soberana, a mediação didática é silenciada e tende a não acontecer.

Todavia, a mediação didática não é o ponto mais forte da atuação dos orientadores acadêmicos no curso investigado, até porque é exercida, de fato, pela minoria e, de maneira figurada, por alguns que acreditam fazer MD, não fazendo mais que interagir. A confusão



entre interação e mediação permeou as análises quando se contrapunham as respostas obtidas nos questionários com a observação do que acontecia no AVA.

Ao finalizar, então, este estudo, ficou a sensação de que a pesquisa está apenas em seu início, já que foram provocadas outras dúvidas, outros questionamentos que surgiram involuntariamente, mas que foram inevitáveis. Além disso, realça um agravante já detectado por outros estudos: a manutenção de resistências à compreensão da EaD como uma forma de ensino secundarizada no interior das próprias instituições, como também pelas políticas públicas educacionais que a gerem. No interior das instituições, esse fato fica comprovado pelas dificuldades em obter dados acadêmicos e registros que fazem parte das formalidades administrativas e rotineiras de uma instituição de ensino, conforme apontou o estudo de Faria (2011). Em relação às políticas públicas, é verificado o descompromisso com a profissionalização dos que atuam em boa parte das instituições que ofertam EaD, já que, por não possuírem vínculo empregatício, os profissionais rompem bruscamente com todo o processo no qual esteve inserido (ALONSO, 2010; FARIA, 2011).

Esses fatores apresentam implicações didático-pedagógicas no processo de construção de conhecimento, uma vez que podem ocasionar a descontinuidade das ações didáticas praticadas pelos que atuam na educação a distância, não proporcionando, assim, o amadurecimento de boas práticas de EaD. Isso repercute na ação docente e na dificuldade em exercer a mediação didática nos ambientes *online* de aprendizagem.

Frente a esse quadro, espera-se que este estudo tenha contribuído para instigar novas provocações e inquietações para estudos posteriores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALONSO, Kátia Morosov. A expansão do ensino superior no Brasil e a EaD: dinâmicas e lugares. *Educação & Sociedade*. Campinas: Cedes, v. 31, out/dez. de 2010. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/14.pdf> . Capturado em 04 de julho de 2012.
- BELLONI, Maria Luiza. *Educação a distância*. 2 ed. Campinas: Autores Associados, 2001.
- D'ÁVILA, Cristina. *Decifra-me ou te devoro: o que pode o professor frente ao manual escolar*. Tese de doutorado. Universidade Federal da Bahia, 2002.
- FARIA, Juliana Guimarães. *Gestão e organização da educação a distância em universidade pública: um estudo sobre a Universidade Federal de Goiás*. Tese de doutorado, Universidade Federal de Goiás, 2011
- FRANCO, Maria Laura Publisi Barbosa. *Análise de conteúdo*. 2 ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.



HARASIM, Linda (et. al.). *Redes de Aprendizagem: um guia para ensino e aprendizagem on-line*. São Paulo: Editora SENAC, 2005.

HINE, Christine. Etnografia virtual. UOC Colección: "Nuevas Tecnologías y Sociedad". Disponível em http://www.4shared.com/office/gHxTZcoK/Hine_Christine_---_Etnografia_vi.html. Capturado em 10 de maio de 2013.

LENOIR, Yves. A intervenção educativa, um construto teórico para analisar as práticas de ensino. Tradução de Joana Peixoto e Cláudia Helena dos Santos Araújo. *Revista Educativa*, Goiânia, v. 14, n. 1, p. 9-38, jan./jun. 2011

LIBÂNEO, José Carlos. *Fundamentos teórico-metodológicos da pedagogia crítico-social* (perspectiva histórico cultural). 2005. Disponível em professor.ucg.br/SiteDocente/admin/.../Pedagogia%20criticosocial.doc. Capturado em 12 de julho de 2013.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. Abordagens qualitativas de pesquisa: a pesquisa etnográfica e o estudo de caso. In: _____. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986. Cap. 2, p. 11 a 24.

MENDONÇA, Alzino Furtado de. *Docência online: comunicação mediada por computadores em rede na prática docente*. Tese de doutorado: Universidade Federal de Goiás, 2009.

MENDONÇA, Alzino Furtado de. *Docência online: comunicação mediada por computadores em rede na prática docente*. Tese de doutorado: Universidade Federal de Goiás, 2009.

MOORE, Michael. G.; KEARSLEY, Greg. *Educação a distância: sistemas de aprendizagem on-line*. Tradução: Ez2Translate. Revisão técnica: Renata Aquino Ribeiro. 3 ed. São Paulo: Cengage Learning, 2013.

NÓVOA, Antônio. *Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas*. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 11-20, jan./jun. 1999. Disponível em <http://www.revistas.usp.br/ep/article/view/27801>. Capturado em 3 jan. 2014.

PETERS, Otto. *A educação a distância em transição: tendências e desafios*. Trad. Leila Ferreira de Souza Mendes. São Leopoldo, RS: Unisinos, 2012.

PRETI, Oreste. *Produção de material didático impresso: orientações técnicas e pedagógicas*. Cuiabá: UAB/UFMT, 2010. Disponível em http://www.uab.ufmt.br/uab/images/livros_download/producao_material_didatico_impresso_oreste_preti.pdf. Capturado em 20 jul. 2014.

RANGEL, Flaminio de Oliveira. *Mediação pedagógica em EAD: a falta de tempo como sintoma*. Tese de doutorado. PUC-SP, 2009. Disponível em http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=139164. Acesso em mar. 2014.

TOSCHI, Mirza Seabra. A dupla mediação no processo pedagógico. In: _____. (org). *Leitura na tela: da mesmice à inovação*. Goiânia: Editora da PUC Goiás, 2010. P. 171-179.