ANA SILVIA MARTINS MONTREZOL ANTUNES

A MEDIAÇÃO NA FORMAÇÃO DE UMA COMUNIDADE DE ENSINO, APRENDIZAGEM E TRABALHO

Dissertação apresentada à Banca Examinadora, como exigência parcial para obtenção do título de MESTRE em Lingüística Aplicada e Estudos da Linguagem, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, sob a orientação da Profa. Dra. Heloisa Collins.

Mestrado em Lingüística Aplicada e Estudos da Linguagem

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

SÃO PAULO

2008

Autorizo, exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, por processos de fotocopiadoras ou eletrônicos.

Assinatura:_____Local e data:_____

Dedico esse trabalho a

Lielso,
Amado esposo, grande companheiro e amigo.
Com você aprendo um pouco mais a cada dia.

João Pedro,
Filho muito desejado e amado.
És a Luz de minha alma e é por você que vivo.

AGRADECIMENTOS

AO PAI e aos espíritos mentores, por me iluminarem com tranqüilidade, serenidade e inspiração para superar os momentos difíceis que enfrentei no processo de elaboração desta dissertação.

À minha mãe Maria de Lourdes e ao meu pai Nardino, pelo dom da vida e pelos esforços que empregaram em minha formação pessoal e espiritual.

Aos meus muito amados e maiores incentivadores, Lielso, que me apoiou incondicionalmente, pois sem sua ajuda eu não conseguiria me dedicar a esta pesquisa, e João Pedro, que entendeu minhas ausências em suas brincadeiras e. sempre se orgulhou em me ver estudar e escrever.

À minha orientadora, Prof[a]. Dr[a]. Heloisa Collins, que ao compartilhar seu imenso saber o fez com paciência, carinho, compreensão e dedicação. Muito obrigada pelos os conselhos recebidos, eles fizeram toda a diferença em meu trabalho.

Aos fantásticos amigos que encontrei durante a realização do curso, Daniela e o incrível Arthur, que iluminou nossas aulas, Andrea Pineda, Aurea Ediléia, Eliane, Erisana, Gabriel, Glaucy, Lili, Lucilene, Paulo. Agradeço a todos o apoio em todos os momentos dessa trajetória.

Agradeço de forma muito especial à amiga Andrea Marques, que apoiou, aconselhou e acompanhou meu trabalho em todos os momentos, especialmente no mais difícil, quando achei que o melhor seria desistir. Muito obrigada pelas horas de conversa e, como você mesma diz: Força na Peruca!!!

À Prof[a]. Dr[a]. Solange Gervai, por participar em minha banca de qualificação, momento em que tive a oportunidade de receber importantes conselhos e palavras de incentivo.

À Fundação do Desenvolvimento Administrativo (Fundap), por meio de seu Diretor Executivo, Prof. Dr. Geraldo Biasoto Júnior, e de seu Diretor Técnico de Formação Profissional, Prof. Dr. Clóvis Bueno de Azevedo, pelo apoio recebido, o que propiciou meu ingresso ao LAEL e a realização desta dissertação.

À Prof[a]. Sílvia de Almeida Prado e ao Prof. Dr. Roberto Meizi Agune, por acreditarem em mim, desde o primeiro momento, e acompanharem com interesse todo esse percurso. Ao Prof. Dr. Pedro Dimitrov, por insistir, desde sempre, que eu deveria ingressar no Programa do LAEL.

Às Prof[as]. Mari Shirabayashi e Paula Di Francesco Picciafuoco, com que tive a alegria de trabalhar na equipe do Programa de Aprimoramento Profissional (PAP), por me receberam de braços abertos e pelas lições que muito me influenciaram.

Às coordenadoras do Núcleo de Educação a Distância da Fundap (NEaD), Prof[a]. Dr[a]. Tânia Tavares-Silva e Prof[a]. Suzanete Zahed Coelho, pelo fantástico exemplo de profissionalismo, ideal, incentivo, compreensão, apoio e carinho.

A toda a equipe do NEaD: Prof. Delmário Ferreira Lima, pelos importantes conselhos recebidos no decorrer de toda a minha dissertação; Prof[a]. Débora Schuskel, Prof. João Vaz, Prof[a]. Maria José. Aos queridos mestrandos Jonatas e Márcia, e futuros mestrandos, Christian, Thiago, Leote, Sheila, Deise, Vinícius e Franciele, vocês são bárbaros!.

Ao Miguel Ventura, pelo empenho em ajudar-me com as buscas e empréstimos na Biblioteca da Fundap.

Aos grandes e queridíssimos amigos, Alice (Licinha), José Benedito (Benê), Regina (Rê Paninho), Daiane (Dai), por compreenderem minhas ausências nos vários cafés ou almoços festivos, e pelas inúmeras vezes que almoçaram tarde, porque estavam me esperando. O apoio de vocês foi extremamente importante em cada instante desse percurso.

À Maria Cristina (Cris), amiga-irmã, que entendeu a quantidade de vezes que cancelamos nossos jantares de fofocas e mostrou sua enorme amizade, absolutamente inabalada, herdada de nossas mães, desde a época de suas solteirices.

À grande amiga Yara, por suas constantes e iluminadas vibrações, me dando forças e me cobrando trabalho. Muito obrigada!

Agradeço com especial carinho à amiga-irmã, Cibele.

Estivemos sempre juntas nos momentos tristes e felizes e, para variar, cada uma realizando seu mestrado.

Prometi a ela uma página especial.

Promessa cumprida!

RESUMO

A fim de compreender como uma Comunidade Virtual de Ensino e Aprendizagem evolui para uma Comunidade Virtual de Ensino, Aprendizagem e Trabalho, o presente estudo buscou realizar uma análise, a partir de referenciais teóricos relativos às questões de aprendizagem e tecnologia, abordados por Garrison e Anderson (2001, 2003 e 2005); de elementos que compõem a Metafunção Interpessoal, desenvolvidos por Halliday (1991); e de elementos de Avaliatividade abordados por Eggins (1997) e White (2000) a partir de Martin (1994).

Foram também utilizadas, para essa análise, as Funções da Mediação desenvolvidas por Gervai (2007) e pressupostos e conceitos andragógicos, estabelecidos por Chotguis (2007) e Tavares-Silva (2006), respectivamente.

O *corpus* para a realização da pesquisa foram as mensagens postadas no fórum informal *Café* e no fórum *Módulo 1 e 2 – 1ª fase* e fórum *Módulo 1 – 2ª. fase*, que compõem o Curso Capacitação para Gestão e Aprimoramento do Programa Bolsa Família no Estado de São Paulo.

A análise contemplou três fases distintas, observadas na Comunidade Virtual: 1ª fase – *O primeiro contato do aluno/participante na comunidade*; 2ª fase –*.A Comunidade após sua reformulação*; e 3ª fase – *A comunidade próxima de seu término*. O objetivo dessas fases era esclarecer como a mediação é realizada no início dos trabalhos da comunidade, como o mediador contribui para a formação e o fortalecimento de uma Comunidade Virtual de Aprendizagem, Ensino e Trabalho e como os alunos/participantes interagem entre si.

O objetivo maior, ao analisar as temáticas correspondentes a cada fase, foi compreender como uma Comunidade Virtual de Aprendizagem e Ensino evolui para uma Comunidade de Aprendizagem, Ensino e Trabalho.

As mediações foram analisadas em cada uma dessas fases, assim como as ações dos alunos/participantes que passaram também a realizar mediações no ambiente virtual de aprendizagem.

ABSTRACT

In order to understand how a Virtual Community of Teaching and Learning develops into a Virtual Community of teaching, learning and work, this study was to undertake an analysis, from theoretical benchmarks on the issues of learning and technology, discussed by Garrison and Anderson (2001, 2003 and 2005); of elements that make up the Interpersonal Metafunction, developed by Halliday (1991), and of elements of Appraisal addressed by Eggins (1997) and White (2000) from Martin (1994).

They were also used for this analysis, the functions of mediation conducted by Gervai (2007) and assumptions and andragocics concepts, established by Chotguis (2007) and Tavares-Silva (2006), respectively.

The corpus for conducting the search were the messages posted to the informal forum Coffee and the forum Module 1 and 2 to 1 and Stage forum Module 1 to 2 nd. phase, which make up the Training Course for Management and Improvement Programa Bolsa Família in the State of Sao Paulo.

The analysis included three distinct phases, observed in Virtual Community: Stage 1 - The first contact the student / participant in the community; Stage 2 -. The Community after its reformulation, and Stage 3 - The community near its end. The goal of these stages was explain how the mediation takes place at the beginning of the work of the community, as the mediator contributes to the formation and strengthening of a Virtual Community of Learning, Education and Labor and as the students / participants interact with each other.

The aim higher, to examine the issues related to each stage, it was understood as a Virtual Community of Learning and Teaching develops into a Commonwealth of Learning, Education and Labor.

The mediations were examined in each of these stages, as well as the actions of the students / participants now also carrying out mediation in the virtual environment for learning.

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA 22

1.1 – REFERENCIAL PEDAGÓGICO 24

1.1.1 – APRENDIZAGEM COMO PRÁTICA SOCIAL 24

1. 2 – REFERENCIAIS TEÓRICOS RELATIVOS ÀS QUESTÕES DE APRENDIZAGEM E TECNOLOGIA 26

1.2.1 – COMMUNITY OF INQUIRY 28
1.2.1.1 – PRESENÇA COGNITIVA (COGNITIVE PRESENCE) 30
1.2.1.2 – PRESENÇA SOCIAL (SOCIAL PRESENCE) 32
1.2.1.3 – PRESENÇA DE ENSINO (TEACHING PRESENCE) 35
1.2.1.4 – A PRESENÇA DE ENSINO NO DESIGN E ORGANIZAÇÃO 35

1.3 – O CONCEITO ANDRAGÓGICO OU A APRENDIZAGEM DE ADULTOS 39

1.3.1 – PRESSUPOSTOS DO MODELO ANDRAGÓGICO 41
1.3.2 – PRINCÍPIOS QUE PODEM EXPLICAR A APRENDIZAGEM DO ADULTO 42
1.3.3 – O CONCEITO ANDRAGÓGICO E A COMMUNITY OF INQUIRY 44

1.4 – A ABORDAGEM SISTÊMICO-FUNCIONAL 46

1.4.1 – CONTEXTO DE SITUAÇÃO, CONTEXTO DE CULTURA E TEXTO 47
1.4.1.1 – CONTEXTO DE SITUAÇÃO 47
1.4.1.2 – CONTEXTO DE CULTURA 52

1.5 – METAFUNÇÃO INTERPESSOAL 53

1.5.1 – A ESTRUTURA DO DIÁLOGO 53
1.5.2 – O MODO NA TROCA DE INFORMAÇÕES 56
1.5.3 – MODALIDADE: MODALIZAÇÃO 57
1.5.4 – TROCA DE BENS E SERVIÇOS 59
1.5.5 – MODALIDADE: MODULAÇÃO 59

1.6 – AVALIATIVIDADE 59

1.6.1 – AVALIATIVIDADE: COMPROMETIMENTO 60
1.6.2 – AVALIATIVIDADE: ATITUDE 62
1.6.3 – AVALIATIVIDADE: GRADAÇÃO 64

1.7 – FUNÇÕES DA MEDIAÇÃO 65

1.7.1 – MEDIAÇÕES QUE ORIENTAM E GERENCIAM O TRABALHO NO FÓRUM 65
1.7.2 – MEDIAÇÕES QUE AVALIAM 66
1.7.2.1 – AVALIAÇÃO POSITIVA PARA REAFIRMAR E DAR SUPORTE 66
1.7.2.2 – AVALIAÇÃO QUE PROMOVE A INTEGRAÇÃO NO ESPAÇO DA COMUNIDADE ON-LINE 67
1.7.2.3 – AVALIAÇÃO EXPLICATIVA 67
1.7.2.4 – AVALIAÇÃO PARA FINALIZAÇÃO DE ATIVIDADE 68
1.7.3 – MEDIAÇÕES COM PROPOSTAS DE QUESTÕES PARA REFLEXÕES SOBRE DETERMINADO ASSUNTO 68

CAPÍTULO 2: METODOLOGIA 75

2.1 – LINHA METODOLÓGICA DA PESQUISA 76

2.1.1 – OBJETIVOS DE PESQUISA 79

2.2 – CONTEXTO DE PESQUISA 81

2.2.1 – O CURSO 81
2.2.1.1 – CRITÉRIO DE ESCOLHA DO CURSO 85
2.2.1.3 – CONSTRUÇÃO DO CURSO 86

2.3 – COMUNIDADE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM 92

2.3.1 – FERRAMENTAS DO AMBIENTE DE INTERAÇÃO ASSÍNCRONA (AIA) ... 93

2.4 – CRITÉRIOS PARA ESCOLHA DOS FÓRUNS 97

2.4.1 – FÓRUNS QUE COMPÕEM O CURSO ESTUDADO 97
2.4.2 – OS PARTICIPANTES 101

2.5 – DESCRIÇÃO DO CORPUS DE PESQUISA 103

2.6 – PROCEDIMENTOS E CRITÉRIOS PARA ANÁLISE DE DADOS 104

CAPÍTULO 3: APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS 106

3.1 – FÓRUNS DA COMUNIDADE – PRIMEIRA FASE 107

3.1.1 – CONTEXTO DE SITUAÇÃO 108
3.1.2 – O DESENVOLVIMENTO DA COMUNIDADE VIRTUAL EM SUA PRIMEIRA FASE 109
3.1.2.1 – ANÁLISE DE DADOS: PRIMEIRO CONTATO COM A COMUNIDADE 110
3.1.2.2 – CARACTERÍSTICAS DA MEDIAÇÃO APRESENTADA NA PRIMEIRA FASE 120
3.1.2 – FÓRUNS DA COMUNIDADE, SEGUNDA FASE 122
3.1.2.1 – CONTEXTO DE SITUAÇÃO 123
3.1.2.2 – O DESENVOLVIMENTO DA COMUNIDADE EM SUA SEGUNDA FASE 123
3.1.3 – FÓRUNS DA COMUNIDADE TERCEIRA FASE: A COMUNIDADE PRÓXIMA AO ENCERRAMENTO 142
3.1.3.1 – CONTEXTO DE SITUAÇÃO 143
3.1.3.2 – O DESENVOLVIMENTO DA COMUNIDADE EM SUA TERCEIRA FASE 143

CONSIDERAÇÕES FINAIS 157

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 161

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1: Programa de Capacitação em TIC, Compras e Gestão de Contratos 17
Tabela 2: Resultados Pregões Eletrônicos 18
Tabela 3: Elementos-chave da C*ommunity of Inquiry* 28
Tabela 4: Investigação Prática – Descrição de Indicadores 32
Tabela 5: Presença Social – classificação e Indicadores 34
Tabela 6: Esquema codificado para Design e Organização Instrucional 37
Tabela 7: Esquema de códigos para facilitação do discurso 38
Tabela 8: Esquema de Códigos para a Instrução Direta 39
Tabela 9: MODO: Situações Típicas da Linguagem em Uso 50
Tabela 10: Papéis da Fala e Trocas na Interação 54
Tabela 11: Funções da Fala – Emissor e Respondentes 54
Tabela 12: Estrutura de Movimento de Resposta 55
Tabela 13: Funções da Fala e o Modo Típico da Oração 55
Tabela 14: Resumo do Diálogo 56
Tabela 15: Curso de Capacitação 102

.

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: *Community of Inquiry* 29
Figura 2: *Practical Inquiry*..... 31
Figura 3: Tela de Abertura 84
Figura 4: Tela - Conteúdo 87
Figura 5: Tela - Tema..... 88
Figura 6: Tela - Módulo 1 89
Figura 7: Tela - Apontamentos..... 90
Figura 8: Tela - Seção Pesquisa 91
Figura 9: Tela - Saiba Mais 92
Figura 10: Tela - Ambiente de Interação Assíncrona (AIA) 94
Figura 11: Tela - Fórum Café 95
Figura 12: Tela - Fórum Discutindo o Programa Bolsa Família..... 96
Figura 13: Fóruns que Compõem o Curso Programa Bolsa Família..... 98
Figura 14: Fóruns Pedagógicos da Comunidade Virtual do Curso Programa Bolsa Família 100
Figura 15: Fóruns Técnicos da Comunidade Virtual do Curso Programa Bolsa Família 101

INTRODUÇÃO

Ao voltarmos nosso olhar para o emprego da tecnologia informatizada no ambiente público, especialmente pelos servidores e funcionários públicos do Estado de São Paulo, deparamo-nos com percepções como as observadas e descritas por Pascale[1] (2005):

> *A adoção de novas tecnologias no ambiente de governo tem suscitado sentimentos antagônicos – ora de medo, ora de fascínio – e provocado situações extremas de apoio irrestrito ou de aversão completa à sua utilização. [...] A grande vantagem da incorporação correta da dimensão tecnológica na gestão pública está em disponibilizar informação confiável, acessível, integrada e útil, nos momentos oportunos, aos membros do governo, para que possam definir suas políticas, desenhar e executar os processos de trabalho, acompanhar as ações, tomar decisões, interagir com usuários e parceiros, e prestar contas à sociedade.*

Desde 2000, Programas de Aperfeiçoamento Profissional, via Educação a Distância, vêm sendo desenvolvidos pelo Núcleo de Educação a Distância, pertencente à Fundação do Desenvolvimento Administrativo (Fundap[2]). A oferta sistemática dessa proposta educacional vem quebrando paradigmas quanto à resistência da utilização da tecnologia no aperfeiçoamento e formação profissional do servidor público no Estado de São Paulo.

Inicialmente, no período de 2000 a 2003, utilizando-se a metodologia de estudos de casos, oito cursos foram ministrados. Esses cursos foram realizados com a ajuda de um software educacional livre, desenvolvido e constantemente aprimorado pelo Núcleo de Informática aplicada a Educação (Nied)[3] , da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), o Teleduc. Essa plataforma possui como característica a possibilidade de realizar cursos para turmas de vinte ou trinta participantes.

Em 2003, a partir de necessidades específicas da política de desenvolvimento de recursos humanos, estabelecida pela Casa Civil do governo do Estado de São Paulo, a quem foi subordinada até 2007, a Fundap ofereceu seus primeiros Cursos de Educação a Distância direcionados a um

---

[1] http://www.governoemrede.sp.gov.br/ead/egov/pdf/Modulo02.pdf - acessado em 09/08/2005.

[2] Fundap – Fundação do Desenvolvimento Administrativo: http://www.fundap.sp.gov.br (acesso em 28/2/2007).

[3] Detalhes de informações sobre esta plataforma consulte: http://teleduc.nied.unicamp.br/teleduc (acesso em 19/9/2005)

número bastante superior de participantes, comparado aos cursos até então ministrados por meio da plataforma Teleduc.

Diferentemente de um curso com características escolares/acadêmicas, o curso proposto abordava práticas e atualização profissional, ou seja, dentro do ambiente virtual oferecido, seria possível ao servidor público abordar permanentemente suas práticas profissionais do dia-a-dia de serviço, assim como discutir questões relacionadas a novas demandas e atribuições, possibilitando seu aprimoramento profissional e, conseqüentemente, melhor desempenho.

A primeira experiência voltada a essa modalidade educacional atendeu ao Programa de Capacitação em Tecnologia da Informação e da Comunicação (TIC), Licitação, Compras e Gestão de Contratos, com o oferecimento de cursos cujo objetivo foi capacitar os servidores públicos a desenvolverem atividades de pregoeiros através do Pregão Eletrônico implementado pelo governo do Estado de São Paulo pela Lei n. 10.520/2002[4].

Esse Programa compreendia os seguintes cursos: Curso de Licitação e Gestão de Contratos de Prestação de Serviços Terceirizados - 1ª e 2ª versão; Curso de Governo Eletrônico; Curso de Negociação para Pregoeiro e Curso de Comunicação para Pregoeiro. Para a realização desses cursos, foram reunidos 7.320 servidores públicos, que entraram em rede, conforme tabela a seguir:

[4] Secretaria da Gestão Pública – Pregão Eletrônico http://www.pregao.sp.gov.br/legislacao/leifederal/lei10520.htm (acesso em 7/4/2008)

Tabela 1: Programa de Capacitação em TIC, Compras e Gestão de Contratos

Programa de Capacitação em TIC, Compras e Gestão de Contratos									
	Compras e serviços de contratos					TIC			
Mês/Ano	Licitação e Gestão de Contratos - 1ª versão	Licitação e Gestão de Contratos - 2ª versão	Negociação para Pregoeiro	Comunicação para Pregoeiro	SUBTOTAL	Governo Eletrônico servidores públicos	Governo Eletrônico monitores AcessaSP	SUBTOTAL	TOTAL GERAL
Até dez/2006	3075	35	1156		**4266**	2262	502	**2764**	7030
jan/07			16	41	**57**	13	——	**13**	26
fevereiro			19		**19**	25	7	**32**	57
março			35		**35**	29	——	**29**	88
abril			65		**65**	40	——	**40**	80
maio			——		——	——	——	——	——
junho			——		——	——	——	——	——
TOTAL GERAL	3075	35	1291	41	**4442**	2369	509	**2878**	7320

Fonte: Fundap/Nead - 14º. Relatório anual: EaD TIC Compras – Junho 2007

Os resultados positivos obtidos a partir dessas ações de capacitação e/ou aperfeiçoamento foram claramente refletidos nos pregões eletrônicos posteriormente realizados, cujos resultados estão disponibilizados no *site* da Secretaria de Gestão Pública. Pode-se constatar que o trabalho desenvolvido e a aprendizagem em rede foram bastante eficazes, uma vez que resultou na economia de 4,88% dos valores esperados, ou seja, R$836.203.240,69, em transações de bens e serviços, entre 2003 e 2006, correspondentes ao mesmo período em que o Programas de Capacitação em Tecnologia da Informação e da Comunicação (TIC), Licitação, Compras e Gestão de Contratos foram oferecidos (Tabela 2).

Tabela 2: Resultados Pregões Eletrônicos

Ano	Número de Pregões Encerrados	Valor Menor Lance (*) A	Valor Negociado B	Economia C=A-B	% D = C / A
2003	4.180	1.110.896.131,63	1.088.450.499,08	22.445.632,56	2,02%
2004	13.211	4.378.207.059,87	4.166.497.293,47	211.709.766,40	4,84%
2005	16.956	6.868.030.304,08	6.598.594.492,94	269.435.811,14	3,92%
2006	12.910	4.787.702.128,28	4.455.090.097,69	332.612.030,59	6,95%
Total Acumulado	47.257	17.144.835.623,87	16.308.632.383,18	836.203.240,69	4,88%

Data Atualização: 25/9/2006

(*): Valor do Menor Lance é o menor preço unitário ofertado por um dos licitantes – e, portanto caracterizado como a melhor oferta ao final da rodada de lances que antecede a fase de negociação.

Fonte: Pregão: Uma nova modalidade de Licitação (2006:6)

Desde essa primeira experiência, os cursos são organizados em um ambiente composto de módulos estruturados a partir de um conteúdo *broadcast*, hospedado nos sistemas da Companhia de Processamento de Dados de São Paulo (Prodesp), e de um *ambiente virtual de aprendizagem (AVA)*[5], que pode ser acessado através da plataforma Snitz[6], software livre, disponível para *download* na Internet. Esse software foi completamente customizado e será detalhado no capítulo Metodologia.

A exemplificação apresentada vai ao encontro do que Okada (2003:64) descreve como ecologias cognitivas, ou seja, coletividades que se auto-organizam, se mantêm e se transformam mediante o envolvimento permanente dos indivíduos que as compõem. Ainda segundo a autora, essas coletividades

[5] Ambientes Virtuais de Aprendizagem – AVA, são softwares desenvolvidos sobre metodologia pedagógica para auxiliar a promoção de ensino/aprendizagem virtual ou semipresencial, é um sistema elaborado para ajudar professores, facilitando o gerenciamento de cursos educacionais para seus estudantes, especialmente ajudando professores e aprendizes com a administração do curso. http://pt.wikipedia.org/wiki/Ambiente_virtual_de_aprendizagem (acesso em 18/03/2008)

[6] O Snitz encontra-se disponível para *download* em http://forum.sntiz.com (acesso em 13/7/2007)

são compostas de seres humanos, coletividades cognitivas e técnicas. Na ecologia cognitiva, o enfoque não é o sujeito ou o objeto. As idéias não ocorrem apenas no mundo subjetivo ou então simplesmente a partir do mundo objetivo. O conhecimento é construído a partir das inter-relações entre os sujeitos e os objetos e os sujeitos entre si, em suas múltiplas interfaces.

Segundo Okada (2003:64), por intermédio das ecologias cognitivas, a apropriação dos conhecimentos se tornará cada vez mais acessível, libertando-se das fontes exclusivas e excludentes do saber, permitindo que os indivíduos possam reunir-se de acordo com os interesses em comum.

Para que as ecologias cognitivas possam emergir, Okada (2003:68) sugere pensar sobre o que motiva as pessoas a interagirem, considerando a diversidade de ritmos, disponibilidades, interesses e a multiplicidade de outras tarefas, compromissos e atividades. Segundo a autora, para que o feixe de relações se constitua, é necessário que os participantes sintam-se envolvidos e tenham consciência do que provoca esse envolvimento.

Levy (1993:144) afirma que as coletividades cognitivas se auto-organizam, se mantêm e se transformam através do envolvimento permanente dos indivíduos que as compõem. Mas essas coletividades não são constituídas apenas por seres humanos, também desempenham papéis importantes como(?) técnicas de comunicação e de processamento das representações.

A partir dessas considerações, esse estudo objetiva compreender, por meio de um processo investigativo, de base qualitativa etnográfica e interpretativista, como as relações estabelecidas e apresentadas dentro de uma Comunidade Virtual de Aprendizagem evoluem de forma a constituírem uma Comunidade Virtual de Aprendizagem, Ensino e Trabalho. A análise dos dados será feita com apoio na Lingüística Sistêmico-Funcional.

Na busca por essa compreensão, será analisada a linguagem de mediação adotada pelo mediador e o modo como essa linguagem estimula e promove uma atitude reflexiva quanto às práticas profissionais empregadas dentro dos setores de atuação profissional, o exercício da atividade pública voltada ao cidadão comum e o reconhecimento dos participantes dessas comunidades como membros de um grupo de trabalho atuante.

Busca-se ainda promover a colaboração entre os servidores públicos participantes dessas comunidades, por meio de troca de experiências vivenciadas no dia-a-dia de trabalho, discussões, e apresentação de dúvidas e problemáticas relatadas nos fóruns existentes nessas comunidades.

Espera-se que essas comunidades atuem como meio de integração e participação colaborativa dos profissionais que a elas se vinculam, não na condição de alunos, mas sim como participantes, capazes de colaborar, esclarecendo dúvidas, processos e questões comuns.

A busca por esse entendimento visa a contribuir para o desenvolvimento de uma educação continuada e, conseqüentemente, a valorização profissional dos servidores públicos, de todas as esferas, que atualmente façam uso ou venham a beneficiar-se dos Programas de Educação a Distância desenvolvidos pela Fundação do Desenvolvimento Administrativo (Fundap).

O presente estudo envolve também a compreensão de como o Mediador, seja ele Pedagógico ou Técnico (essas funções serão detalhadas no Capítulo 2 – Metodologia), contribui para a formação e o fortalecimento de uma Comunidade Virtual de Aprendizagem, Ensino e Trabalho, através da facilitação do discurso, instrução direta e orientação para a aprendizagem apresentadas nos ambientes dos fóruns observados.

Será estudada, ainda, a interação desses alunos/participantes dentro do ambiente virtual e como passam a realizar as mediações, de modo a proporcionar a facilitação do discurso nesse ambiente e valorizar as experiências vivenciadas em seu dia-a-dia de trabalho, motivando a participação ativa dentro da comunidade.

As questões de pesquisa que encaminharam a análise são:

1. Como a mediação se revela nas fases iniciais de uma comunidade de aprendizagem?
2. Como o mediador contribui para a formação e o fortalecimento de uma Comunidade Virtual de Aprendizagem ensino e trabalho?
3. Como os alunos/colaboradores dessa Comunidade Virtual interagem entre si?

4. Como uma Comunidade Virtual de Aprendizagem evolui para uma Comunidade Virtual de Ensino, Aprendizagem e Trabalho?

A presente dissertação está organizada em três capítulos, que abordam a fundamentação teórica da pesquisa, a metodologia empregada e a apresentação, análise e discussão dos dados.

No primeiro capítulo, foi apresentada a Fundamentação Teórica que embasa essa dissertação. No âmbito pedagógico, foi utilizada a concepção sociointeracionista de Vygotsky (1933/1987) e dos autores neovygotiskianos Daniels (2002, 2003), Kruzolin (2003), Lave e Wenger (2002) e Wertsch (1991), estabelecendo-se ainda o diálogo com a concepção andragógica, apresentado por Maseto (1992, 2000 e 2003), Tavares-Silva (2006) e Chotguis (2007).

No âmbito das teorias de linguagem, foi utilizado o modelo proposto pela Lingüística Sistêmico-Funcional, a partir da abordagem elaborada por Halliday (1991), sendo especialmente importantes para a análise os conceitos de Contexto de Situação, com a definição dos aspectos de Modo, Campo e Relações e Contexto de Cultura, referente aos participantes, seu meio social, situações convencionais e objetivos propostos.

No âmbito da Lingüística Sistêmico-Funcional, serão também abordados, de maneira mais detalhada, os conceitos da Metafunção Interpessoal, negociações de relações interpessoais ou o agir com outras pessoas no ambiente, assim como o Sistema de Avaliatividade elaborado por J. Martin (1994) e tratado por Eggins (1994) e White (2005).

No segundo capítulo, será apresentada a linha metodológica da presente pesquisa, embasada nos autores Günther (2006), Silverman (2001), Watson-Gegeo (1988) e Wielewicki (2001), o contexto de pesquisa, o critério de escolha do curso investigado, a descrição do *corpus* de pesquisa, a construção do curso e seus participantes e os procedimentos e critérios para análise dos dados coletados.

O terceiro capítulo contempla a análise e a discussão relativas aos dados que compõem essa investigação, a partir da fundamentação teórica apresentada, com o objetivo de atender às necessidades apresentadas, tendo por base as perguntas de pesquisa que deram início a essa dissertação.

CAPÍTULO 1

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, serão abordados os referenciais teóricos que fundamentam a pesquisa. Esses referenciais advêm de áreas do conhecimento relacionadas entre si, as quais serão detalhadas ao longo do capítulo.

O referencial teórico pedagógico adotado é o sociointeracionismo de Vygotsky (1933/1987) e os autores neovygotiskianos Daniels (2002, 2003) Kuzolin (2003), Lave e Wenger (2002) e Wertsch (1991), que igualmente compartilham da concepção de que a aprendizagem ocorre como o resultado uma prática colaborativa entre pares.

O referencial teórico que conceituará as Comunidades Virtuais de Aprendizagem e Ensino e as Comunidades Virtuais de Aprendizagem, Ensino e Trabalho, em contexto digital, será o relativo às questões de aprendizagem e tecnologia, desenvolvidas por Garrison e Anderson (2003), especialmente sobre *Communities of Inquiry*, desenvolvidas por Lévy (2003), Palloff e Pratt (2005).

O conceito andragógico, referente à teoria educacional voltada à educação de adultos, será abordado a partir de Masetto (1992, 2000, 2003), Tavares-Silva (2006) e Chotguis (2007). Essa concepção será empregada, na pesquisa, por considerarmos essa vertente importante para o estudo da formação de uma Comunidade Virtual de Aprendizagem, Ensino e Trabalho.

A orientação voltada à teoria da linguagem, em especial a linguagem empregada na Comunidade Virtual de Aprendizagem, Ensino e Trabalho, será dada pela Lingüística Sistêmico-Funcional, desenvolvida por Halliday (1994) e os funcionalistas da linha: Kress (1985), Eggins (1994), Hasan (2006) e White (2005).

Igualmente voltada à teoria da linguagem, serão abordadas e utilizadas as Funções da Mediação, conforme desenvolvidas e descritas por Gervai (2007), a partir de instrumentos de análise que derivaram especialmente dos conceitos relacionados à Metafunção Interpessoal e à Metafunção Ideacional, correspondentes, respectivamente, a trocas entre interlocutores de uma comunicação e à mostra de como construímos a realidade.

Essa abordagem será importante no desenvolvimento do presente trabalho, uma vez que a pesquisadora concorda com a afirmação de Gervai

(2007:8) de que a compreensão dos diferentes tipos de mediação pode ser reveladora e pode propiciar novas propostas de ações pedagógicas em ambientes de aprendizagem *on-line*.

1.1 – REFERENCIAL PEDAGÓGICO

1.1.1 – APRENDIZAGEM COMO PRÁTICA SOCIAL

O foco de estudos do presente trabalho são as ações de mediação, realizadas pelos mediadores nos fóruns que compõem uma Comunidade Virtual de Aprendizagem, e como essas ações atuam para o desenvolvimento de uma Comunidade de Aprendizagem, Ensino e Trabalho, onde seus participantes são levados a discutir sobre temáticas relacionadas ao dia-a-dia de serviço, esclarecimento de dúvidas, reconhecimento mútuo e valorização profissional.

Nesse sentido, é possível encontrar ecos na teoria da aprendizagem desenvolvida por Vygotsky, cuja contribuição para o desenvolvimento dessa pesquisa é muito importante, uma vez que aborda a participação ativa, a colaboração de pares e a mediação, que, como observa Daniels (2003:24), abre caminho para o desenvolvimento de uma explanação não-determinista, em que os mediadores servem como meios pelos quais o indivíduo age sobre fatores sociais, culturais e históricos e sofre a ação deles.

Argumento semelhante é abordado por Scribner (1990:92 apud Daniels 2003:45). Para o autor, o gênio especial de Vygotsky estava em apreender a importância do social não só nas coisas, mas também nas pessoas. Ainda segundo ele, o mundo em que vivemos é humanizado, cheio de objetos materiais e simbólicos (signos, sistemas de conhecimento) culturalmente construídos, de origem histórica e conteúdo social. Como todas as ações humanas – incluindo atos de pensamentos – envolvem a mediação de tais objetos (“ferramentas” e “signos”), elas são, não só por isso, essencialmente sociais.

É possível, ainda, observar semelhante conceito em Kozulin (2002:112) que, ao abordar os conceitos desenvolvidos por Vygotsky, afirma que foram

distinguidos aspectos especialmente humanos da experiência individual, tais como sua historicidade (dívida para com a experiência de gerações anteriores), seu caráter social (experiências partilhadas de outros) e sua "dupla natureza", expressão que Vygotsky entendia como a existência de imagens e esquemas mentais prévios à ação concreta.

A mediação realizada em uma Comunidade Virtual de Aprendizagem, Ensino e Trabalho, que promove a participação ativa de seus participantes, ou seja, realizada como prática social, encontra correspondência em Daniels (2003:83). Este observa que o ensino ou a instrução devem criar as possibilidades para o desenvolvimento, pelo tipo da participação ativa que caracteriza a colaboração; devem ser socialmente negociados e implicar a transferência de controle para o aluno.

A aprendizagem realizada por meio da participação ativa e a colaboração é, segundo Lave e Wenger (2003:169), um aspecto da prática social e envolve a pessoa inteira, implicando não somente uma relação com atividades específicas, mas uma relação com comunidades sociais, o que torna essa pessoa um participante pleno, um membro, um tipo de pessoa. Dessa forma, a aprendizagem implica tornar-se capaz de estar envolvido em novas atividades, de desempenhar novas tarefas e funções, de dominar novas noções.

Para Lave e Wenger (2003b: 50), a teoria da prática social possui ênfase na relação interdependente entre o agente e o mundo, a atividade, o sentido, a cognição, o ensino e a aprendizagem.

> *Briefly, a theory of social practice emphasizes the relational interdependency of agent and world, activity, meaning, cognition, learning, and knowing. It emphasizes the inherently socially negotiated character of the meaning and the interested, concerned character of the thought and action of person-in-activity.*[7]

Segundo Lave e Wenger (2003:53), como um aspecto da prática social, o ensino envolve o indivíduo como um todo. Isso não ocorre apenas na relação

[7] Resumidamente, a teoria da prática social enfatiza a interdependência relacional do agente, da palavra da atividade, do sentido da cognição e do conhecimento. Essas ênfases possuem caráter social negociado através do sentido e do interesse, conjuntamente com o pensamento e a ação da pessoa na atividade. (tradução da pesquisadora.)

específica de atividades, mas na relação de comunidades sociais, e envolve cada um dos participantes, membros e tipos de pessoas[8].

1.2 – REFERENCIAIS TEÓRICOS RELATIVOS ÀS QUESTÕES DE APRENDIZAGEM E TECNOLOGIA

Os referenciais teóricos aqui apresentados, por abordarem conceitos relativos às questões de aprendizagem e tecnologia e aprendizagem de adultos, possuem relevância para a análise de dados que será realizada nessa pesquisa. Esses conceitos, os quais detalho no decorrer desta seção, estão diretamente no âmbito deste estudo, que tem como foco os fóruns existentes em Comunidades Virtuais de Aprendizagem, Ensino e Trabalho e as ações de mediação cuja finalidade é organizar esses mesmos fóruns, bem como estimular a participação de seus participantes.

O referencial teórico que conceituará as Comunidades Virtuais de Aprendizagem e Ensino e as Comunidades Virtuais de Aprendizagem, Ensino e Trabalho, em contexto digital, envolverá questões de aprendizagem e tecnologia desenvolvidas por Garrison e Anderson (2003), sob a denominação *Communities of Inquiry,* e também por Lévy (2000), Palloff e Pratt (2002), em Valente at al (2007:5).

Levy (2000), Palloff e Pratt (2002) e Valente et al (2007:5) estabelecem que a gênese de uma Comunidade Virtual de Aprendizagem baseia-se na afinidade de interesses, de comprometimentos, de projetos mútuos e de valores estabelecidos mediante um processo de colaboração. Para os autores, o que une os membros de uma comunidade não é a estrutura dessa comunidade, mas sim as relações interpessoais estabelecidas.

As questões de aprendizagem e tecnologia desenvolvidas por Garrison e Anderson (2003) estão sob a denominação *Communities of Inquiry.*

[8] As an aspect of social practice, learning involves the whole person; it implies not only a relation to specific activities becoming a full participant, a member, a kind of person. – Como um aspecto da prática social, o aprendizado envolve o individuo como um todo; implicando não apenas a relação específica de atividades propostas, mas o participante como um todo, um membro, um indivíduo com personalidade. (tradução da pesquisadora).

A principal característica do modelo pedagógico referente às questões de aprendizagem e tecnologia, segundo Garrison e Anderson (2003:3), é a de que o ambiente virtual nos leva a repensar a pedagogia e de que a educação ocorre sobre idéias e não sobre fatos.

Garrison e Anderson (2003:3) afirmam:

> *"The essential feature of e-learning extends beyond its access to information and builds on its communicative and interactive features. The goal of quality e-learning is to blend diversity and cohesiveness into a dynamic and intellectually challenging ´learning ecology´"*[9]

O modelo pedagógico referente às questões de aprendizagem e tecnologia promove a autonomia e a colaboração, termos que deixam de ser conflitivos ou contrastantes e tornam-se elementos essenciais à implicação e à promoção da qualidade em um processo de questionamento crítico.

Nesse modelo, Garrison e Anderson (2003:4) salientam que a qualidade educacional provém de uma dinâmica que busca a integração entre seus participantes e o contexto criado, de forma a facilitar a atuação do professor e sua competência pedagógica.

Segundo Garrison e Anderson (2005:22), a realização do potencial da educação a distância não implica afirmar que valores tradicionais educacionais e suas práticas seriam declarados obsoletos. Na verdade, segundo os autores, por unificar capacidades de suportes assíncronos, comunicação colaborativa em um dinâmico e adaptável contexto educacional, os ideais tradicionais educacionais vão ao encontro de valores e responsabilidades pessoais de seus participantes.

Os referenciais tecnológicos relativos às questões de aprendizagem e tecnologia apresentados e detalhados nesta seção vão ao encontro do conceito andragógico, adotado na elaboração da estrutura pedagógica, na qual a comunidade virtual estudada foi desenvolvida, e que será abordado e detalhado na Seção 3 desta pesquisa: O conceito andragógico, ou a aprendizagem de adultos.

---

[9] O aspecto essencial do *e-learning* se estende além do seu acesso a informação, construindo aspectos comunicativos e interativos. O objetivo do *e-learning* de qualidade é o de mesclar diversidade e coerência em uma *learning ecology* dinâmica e intelectualmente desafiadora.

1.2.1 – *COMMUNITY OF INQUIRY*

No conceito estrutural da teoria da *Community of inquiry* em ambiente virtual, Garrison e Anderson (2003) citam Lipman (1991:15):

> *Students listen to one another with respect, build on one another ideas, challenge one another to supply reasons to otherwise unsupported opinions, assist each other in drawing inferences form what has been said, and seek to identify one another´s assumptions. A community of inquiry attempts to follow the inquiry where it leads rather than being penned in by the boundary lines of existing disciplines.*[10]*.*

Baseados no argumento de Lipman, de que, para a existência de uma *Community of Inquiry*, é necessário construir um pensamento crítico como uma metodologia educacional, Garrison e Anderson desenvolvem o conceito de *Community of Inquiry* dentro de um ambiente virtual.

Para Garrison e Anderson (2003), existem três elementos-chave que compõem a *Community of Inquiry*: a Presença Cognitiva, a Presença Social e a Presença de Ensino (Tabela 3).

Tabela 3: Elementos-chave da C*ommunity of Inquiry*

Elementos	**Categorias**	**Indicadores (exemplos apenas)**
Presença Cognitiva	Exploração Integração Resolução	Detecção de problemas Informação externa Aplicação de novas idéias
Presença Social	Afetividade Comunicação aberta Coesão do Grupo	Expressão de novas emoções Livre expressão Encorajamento da colaboração
Presença de Ensino	Desenho e organização Facilitação de Discurso Direção Instrucional	Aplicação de currículo e métodos Participação com significação pessoal Foco na discussão

Fonte: Garrison & Anderson (2003:61)

Esses elementos-chave que compõem a *Community of Inquiry* apresentaram relevância em níveis alternados, à medida que a Comunidade

[10] Estudantes escutam uns aos outros com respeito, construindo idéias e desafiando uns aos outros para fundamentar justificativas para essas novas opiniões não fundamentadas, se ajudam em busca de novas inferências do que foi dito e buscam se identificar uns com os outros. Uma comunidade de questionamentos segue estes questionamentos para onde eles levam não levando em consideração os limites das disciplinas existentes. (tradução da pesquisadora).

Virtual de Aprendizagem, Ensino e Trabalho se desenvolveu, tornando-se assim importante seu detalhamento, conforme apresentado a seguir.

A experiência educacional ocorre a partir da conjunção dessas três chaves, conforme representado na Figura 1 a seguir:

Figura 1: ***Community of Inquiry***

Fonte: http://communitiesofinquiry/p.1 , acesso em 14/1/2008.

1.2.1.1 – Presença Cognitiva (*Cognitive Presence*)

De modo geral, a Presença Cognitiva corresponde ao pensamento crítico elaborado pelo participante, a partir dos produtos de aprendizagem que lhe são oferecidos no contexto da aprendizagem.

> *Critical reflection and discourse are also demanded of the teacher for purposes of selecting and organizing content and for diagnosing possible misconceptions and ensuring quality learning outcomes. Critical thinking is a holistic activity incorporating both reflective and shared activities. Critical thinking and discourses is central to the e-learning theoretical framework (Garrison e Anderson 2003:28)*[11]*.*

Ao detalhar mais o conceito de *presença cognitiva* em ambientes educacionais *on-line*, Garrison e Anderson (2003:55) afirmam que esse conceito é utilizado para descrever o envolvimento intelectual que sustenta o discurso crítico e a aquisição de conhecimento superior. Esse conceito é essencial para a criação de uma *Community of Inquiry* ou, como cunhado por Gervai[12] (2006:100), comunidades de desafios e questionamentos. Esta afirma que:

> *O ambiente deve permitir uma interação muito grande ao aprendiz com o objetivo de estudo, de forma a estimulá-lo e desafiá-lo, mas, ao mesmo tempo, permitindo que novas situações criadas possam ser adaptadas às estruturas cognitivas existentes, propiciando desenvolvimento.*

Segundo Garrison e Anderson (2003:56), o conceito de *presença cognitiva* está associado ao conceito de *pensamento crítico*, desenvolvido por Dewey (1933), em que o pensamento reflexivo ou crítico corresponde à prática do aprofundamento dos significados em nossas experiências dentro de um contexto educacional.

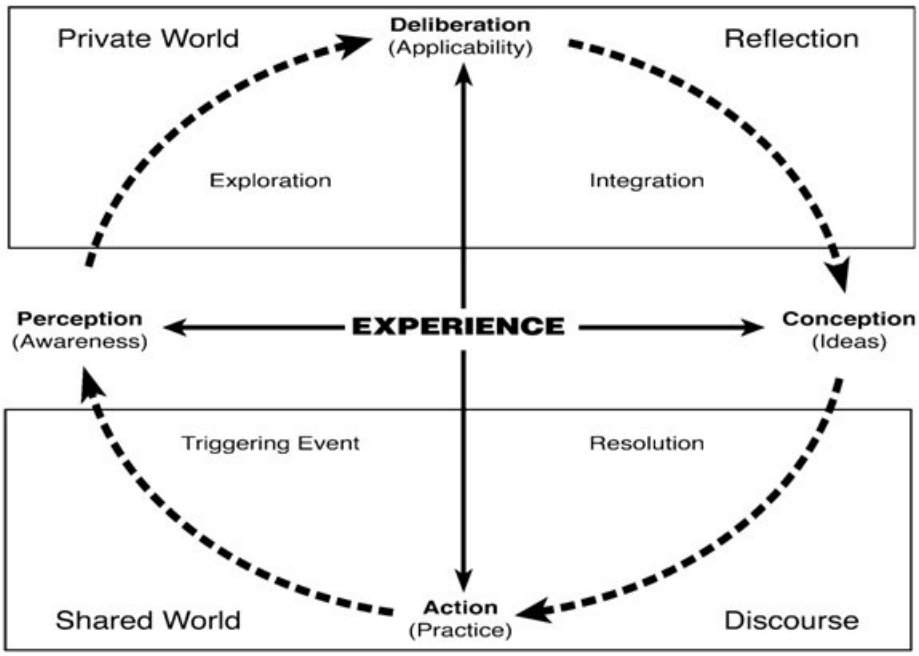
Garrison e Anderson (2003:59), a partir desse conceito de pensamento crítico, desenvolveram o modelo estrutural *Practical Inquiry* (Investigação

[11] A reflexão crítica e discursiva é demandada pelo professor a partir de propostas elaboradas com conteúdos selecionados de forma a diagnosticar possíveis interpretações errôneas, assegurando uma aprendizagem efetiva. O pensamento crítico é uma atividade holística incorporando tanto a reflexão e a quanto as atividades. O pensamento e o discurso crítico são centrais na estrutura teórica do ensino a distância. (tradução da pesquisadora)

[12] Solange Gervai: A Mediação Pedagógica em contextos de aprendizagem *on-line*. – Programa de Estudos de Pós-Graduados em Lingüística Aplicada e Estudos da Linguagem. – PUC/SP. Tese de doutorado, 2006

Prática), que corresponde à integração do pensamento crítico e à aprendizagem, criando a proposta educacional da Presença Cognitiva (Figura 2).

Figura 2: ***Practical Inquiry***



Fonte: http://www.sloan-c.org/publications/JALN/v11n1/v11n1_8garrison.asp (acesso em 15/1/2008).

Esse modelo apresenta duas dimensões, sendo a primeira delas um *continuum* entre ação e deliberação e a segunda a reflexão do processo cognitivo de associação de fatos ou eventos e idéias ou conceitos.

O modelo inclui ainda quatro fases (vide Tabela 4, adiante): *triggerring event* (evento disparador); *exploration* (exploração); *integration* (integração) e *resolution* (resolução), as quais detalho a seguir, e que serão observadas nas interações a partir do ponto de vista em que se situam no recorte escolhido para análise nessa pesquisa:

Primeira fase – *Triggering event* (evento disparador): nessa fase são definidas as expectativas relacionadas ao curso, pedidos de esclarecimentos e identificação de problemas.

Segunda fase – *Exploration* (exploração): corresponde à exploração, ou seja, o primeiro entendimento da natureza do problema e a procura por informações relevantes e possíveis explicações, por meio do compartilhamento de idéias.

Terceira fase – *Integration* (integração): corresponde à integração, à construção de sentido do que parecia anteriormente confuso. Nessa fase, decisões são tomadas quanto à integração de idéias e construção de significados. Obtém-se aqui a reflexão superior com o engajamento dos estudantes no discurso crítico e uma compreensão refinada.

Quarta fase – *Resolution* (resolução): essa última fase é a resolução do problema, em toda sua complexidade, permitindo descobrir e contextualizar uma solução específica.

Tabela 4: Investigação Prática – Descrição de Indicadores
Practical Inquiry – Descriptors indicators

Fase	**Descrição**	**Indicador**
Evento de disparador	Participantes podem relacionar problemas com experiências ou estudos prévios	Reconhecimento do problema Perplexidade
Exploração	Participantes são estimulados a refletir e a compartilhar idéias colaborativamente	Divergência Troca de informações Sugestões *Brainstorming* Passos intuitivos
Integração	Integração de idéias e construção de significados	Convergência Combinações Soluções
Resolução	Confirmação de solução, Teste ou aplicação direta	Aplicação Teste Defesa

Fonte: Garrison & Anderson (2003:61)

1.2.1.2 – Presença Social (*Social Presence*)

Garrison e Anderson (2003:48) assim expressam a necessidade da compreensão da *presença social*:

> *"We need to understand the nature of social interaction in a non-verbal environment and hoe this can be utilized to create a community of inquiry. A cohesive community can be created based upon establishing friendships or it can be based upon other common purposes such as specific educational goals. A community will sustain itself based upon how well individuals and the group meet their needs and achieve their goals."*[13].

[13] É necessário compreender a natureza social da interação em um meio não-verbal e como esse meio pode ser utilizado para a criação de uma comunidade de investigação prática. Uma comunidade coerente pode ser criada a partir de relações de amizade ou ainda, baseada em propostas comuns, como objetivos educacionais específicos, preestabelecidos (tradução da pesquisadora).

Garrison e Anderson (2003:51) definem a *presença social* como a habilidade dos participantes da *Community of Inquiry* – Comunidades de desafios e questionamentos, para se projetarem social e emocionalmente, como pessoas reais (Tabela 5).

A *presença social* pode, segundo Garrison e Anderson (2003:52), ser construída como um processo interativo de três categorias a serem observadas na análise dos dados coletados para o presente estudo:

***Affective Responses* –** Não corresponde a apenas uma característica que define a presença social, mas à participação na *community of inquiry* – comunidades de desafios e questionamentos. Na *Affective Responses,* o interesse e a persistência são essenciais para uma experiência de aprendizagem.

As emoções correspondem a uma condição facilitadora para o engajamento em um diálogo significativo e uma experiência educacional. Essa categoria possui três indicadores: a expressão de emoções, o uso do humor e o discurso próprio.

***Open Communication* – Comunicação aberta**: respostas afetivas possuem efeito direto na interatividade e na comunicação aberta, sendo essa uma qualidade afetiva que reflete o clima de aceitação, promovendo um processo de reconhecimento, complementação e respostas aos questionamentos dos outros, o encorajamento, a percepção reflexiva e a interação.

Cohesive Responses – **Respostas coesas:** um grupo coeso é essencial para a confiabilidade da proposta da *community of inquiry* - comunidades de desafios e questionamentos, particularmente em um grupo a distância (*e-learning*), cujos membros participantes estão separados pelo tempo e pelo espaço.

Tabela 5: Presença Social – classificação e Indicadores
Social presence classification and indicators

Categoria	Indicadores	Definição
Afetividade	Expressão de emoções	Expressões convencionais de emoções, ou não convencionais, expressões de emoções, incluindo repetições, pontuação, manifestações, emoções
	Uso do humor	Chacota, desentendimento, ironia, sarcasmo
	Discurso próprio	Presença de detalhes da vida pessoal ou expressão de vulnerabilidade
Comunicação aberta	Fala contínua	Utilização da ferramenta disponível no *software* para dar início a uma nova fala.
	Citações realizadas a partir de outras mensagens	Utilização da ferramenta disponível no software para a citação de mensagens de outros participantes.
	Realizando perguntas	Estudantes perguntando para outros estudantes ou o moderador
	Complementando expressando apreciação	Expressando concordância com outros participantes ou complementando suas mensagens
	Expressando agradecimento	Expressando agradecimento ou contentamento A mensagem de outros participantes
Coesão	Vocativos	Direcionamento de mensagens ou referência ao nome de outros participantes
	Endereçamentos ou referências para o uso do grupo, utilização de Pronomes	Endereçamento do grupo como nós, nosso, grupo
	Saudações	Comunicação que sirva a uma pluralidade de funções sociais.

Fonte: Garrison & Anderson (2003:51)

1.2.1.3 – Presença de Ensino (*Teaching Presence*)

A Presença de Ensino corresponde ao terceiro elemento-chave da composição da *Community of Inquiry* e é definida como o *design*, a facilitação e o direcionamento das presenças cognitiva e social.

Garrison e Anderson (2003:64) afirmam:

> *Education is a unified process where teachers and students have important complementary responsibilities. This relationship is at the heart of an educational experience. The focus is on learning, but nor just whatever the learner capriciously decides. An educational experience is intended to focus on learning outcomes that have value for society as well as the learner.*[14]

Segundo Garrison e Anderson (2003:65), em uma experiência educacional, tanto aprender quanto ensinar são partes de um grande processo de aprendizagem. As categorias da Presença de Ensino *(Teaching Presence)* são descritas ao longo desta seção.

1.2.1.4 – A Presença de Ensino no *Design* e Organização

Garrison e Anderson (2003:67) afirmam que o *design* e a organização de um curso a distância – para estudantes e mediado por computador – possui uma demanda maior tanto do *design* quanto de sua organização, do que um curso similar em um contexto tradicional de sala de aula presencial.

A tecnologia demanda professores aptos a redesenhar a aproximação do ensino e da aprendizagem para obtenção da capacidade máxima do meio tecnológico, sendo esse redesenho, em alguns casos, insatisfatório, pois a construção de um *curriculum* é realizada de maneira complexa, tanto no aumento, quanto na diminuição de seu conteúdo.

Ainda segundo os autores, o *design* e a organização provêm de um macronível estrutural, em que, para uma experiência educacional, é preciso ter similar responsabilidade e funções.

[14] Educação é a unificação de importantes processos em que o professor e o estudante têm responsabilidades complementares. Esta relação é o coração de uma experiência educacional. O foco é a aprendizagem, mas não qualquer aprendizagem, decidida de maneira caprichosa. Uma experiência educacional tem seu foco planejado, tanto na educação quanto no valor social que essa educação proporciona (tradução da pesquisadora).

Para Anderson et al (2001:5), como em muitas formas de educação a distância, o processo de desenho e planejamento do curso *on-line* é geralmente mais extenso e consome mais tempo, se comparado ao processo baseado no ensino em sala de aula.

Ainda segundo Anderson et al (2001: 6), construir um curso em formato digital força o professor a pensar no processo, na estrutura, na evolução e na interação que compõem o curso, e muitas das expectativas de aprendizagem da sala de aula convencional não são válidas para os estudantes ou para os professores, obrigando estes a serem mais explícitos e transparentes no planejamento de seus processos de *design* e organização.

As atividades abrangem a construção de material curricular que compreende a criação e a integração de objetos de aprendizado externos, incluindo o redesenho de materiais, impressões pessoais e outras visões customizadas do conteúdo do curso.

Os autores observam ainda que essa categoria envolve também o *design* e a administração de uma miscigenação de atividades individuais e em grupo que deve acontecer durante o curso, incluindo o processo no qual o instrutor negocia linhas de tempo para atividades em grupo e o desenvolvimento de atividades práticas, aspecto esse, segundo Anderson et al (2001:6), muito importante nos cursos *on-line* (Tabela 6).

Ao professor também cabe organizar o ambiente, ou seja, apresentar ao estudante linhas de conduta, como tipos e modelos apropriados de etiqueta e uso efetivo do meio virtual, incluindo a réplica e a ferramenta “quote”. Igualmente, cabe ao professor a quebra do diálogo ocorrido por ocasião de uma postagem inapropriada ou a postagem realizada em um fórum de discussões errado.

Tabela 6: Esquema codificado para Design e Organização Instrucional
Coding scheme for Instructional Design and Organization

Indicadores	Exemplos
Definindo currículo	"Esta semana nos iremos discutir…"
Desenhando métodos	"Eu irei dividi-los em grupos e vocês irão debater..."
Estabelecendo parâmetros de tempo	"Por favor postem a mensagem até sexta-feira..."
Utilizando meios eficazes	"Tente direcionar-se aos outros quando você postar uma mensagem"
Estabelecendo etiqueta da rede	"Postem mensagens curtas"

Fonte: http://sloan-c.org/publications/jaln/v5n2/pdf/v5n2_anderson.pdf (Acesso em 28/2/2008)

– Facilitação do Discurso (*Facilitating Discourse*)

A facilitação do discurso é essencial para manter o interesse, a motivação e o comprometimento dos estudantes na atividade de aprendizagem. Anderson et al (2001:7) preferem utilizar o termo discurso ao termo discussão para iluminar o foco e a sustentação que marcam a aprendizagem na *Community of Inquiry*.

Ao realizar o elemento de facilitação do discurso na Presença de Ensino, o professor regularmente lê e comenta as postagens realizadas pelos estudantes, buscando constantemente dar suporte ao desenvolvimento de aprendizagem na comunidade.

Anderson et al (2001:7) afirmam que o papel do professor, na facilitação do discurso, possui uma exigência maior se comparada a dos demais participantes, e carrega com ela diferentes níveis de responsabilidade para estabelecer e manter o discurso que cria e sustenta a presença social.

Garrison e Anderson (2003:68) afirmam que a facilitação do discurso promove a construção do conhecimento, sendo esse o coração de uma experiência de *e-learning*. Para os autores, a facilitação do discurso proporciona o reconhecimento de papéis dentro da comunidade de prática (*community of inquiry*) e promove o encorajamento para a construção de significados pessoais, assim como o desenvolvimento de entendimento mútuo entre os participantes (Tabela 7).

> *The teacher plays an essential role in facilitating discourse in an e-learning experience. Managing and monitoring discourse in an e-learning context in no less important than in face-to-face discussions. The reflective and rigorous nature of text-*

based communication demands serious commitment. To sustain this commitment and encourage quality contributions requires that the discourse be focused and productive[15] *(Garrison e Anderson 2003:68).*

Tabela 7: Esquema de códigos para facilitação do discurso

Identificadores	**Exemplos**
Identificação de áreas concordância / discordância	"Jonatas, Marcia nos deu um exemplo para a sua hipótese, você poderia nos responder?"
Buscando entendimento e consenso	"Eu penso que Jonatas e Marcia estão falando essencialmente as mesmas coisas."
Encorajando, reconhecendo ou reforçando a contribuição do estudante	"Obrigada por seus importantes comentários."
Criando condições para a aprendizagem	"Não se sinta constrangido por pensar alto no fórum. Este é um espaço para trocarmos idéias."
Promovendo junto aos participantes condições para discussão	"Mais alguma idéia sobre esse caso? Alguém gostaria de comentar."
Avaliando a eficiência do processo	"Eu acho que estamos saindo um pouco do foco."

Fonte: http://sloan-c.org/publications/jaln/v5n2/pdf/v5n2_anderson.pdf - acesso em 28/2/2008

– Instrução Direta

O papel do professor, em alguns contextos, envolve a instrução direta composta da subjetividade do problema e da experiência pedagógica do professor. Segundo Anderson (2001:8), alguns teóricos têm argumentado que o ensino *on-line* é diferente do ensino baseado em sala de aula, em que o professor geralmente adota o papel de facilitador e não de provedor.

Anderson et al (2001:9) afirmam que:

Direct instruction also takes form of statements that confirm understanding through assessment and explanatory feedback. Assessing student comments is time consuming and requires higher levels of knowledge than that commonly held by student participants. Often a small component of the formal course assessment relates to student participation in the conference, but in addition informal and timely teacher assessment and feedback is especially useful and valued by students[16]*.*

[15] Em uma experiência *on-line,* o professor tem papel essencial na facilitação do discurso. O gerenciamento e o monitoramento de uma discussão *e-learning* não são menos importantes que uma discussão face a face. A reflexão e o rigor natural do texto-base solicitam por demandas e sério comprometimento. Para sustentar esse comprometimento e encorajar contribuições significativas, é necessária uma discussão focada e produtiva (tradução da pesquisadora).

[16].A instrução direta é às vezes demonstrada por ações que confirmam o entendimento através de contribuições diretas e *feedback* exploratório. A avaliação das contribuições dos estudantes consome tempo e requer maior grau de conhecimento em relação ao abordado, do que o comumente apresentado pelo estudante participante.

A Tabela 8 apresenta um esquema de código que pode ser encontrado em ações de Instrução Direta em contexto *on-line*.

Tabela 8: Esquema de Códigos para a Instrução Direta
Coding scheme for direct Instruction

Indicadores	**Exemplo**
Apresentar o conteúdo/questões	"Thiago falou… o que você pensa"
Foco na discussão em assuntos específicos	"Eu gostaria que você considerasse...."
Sumarizando a discussão	"A questão original era... Jonatas disse... Marcia falou... Nós concluímos... "
Confirmando o entendimento por avaliação e "feedback"explanatório	"Você chegou perto, mas você não atentou para... isto é importante porque..."
Diagnosticando enganos	"Lembre-se, Kotler está falando sobre uma perspectiva administrativa então, tenha cuidado quando você fala..."
Promovendo o conhecimento ex: textos, artigos, internet, experiências pessoais	" eu estava em uma conferência com Bates e ele disse...você pode encontrar o material da conferência no endereço http://www..."
Respondendo a problemas técnicos	"Se você deseja incluir o hyperlink na sua mensagem, você deve..."

Fonte: http://sloan-c.org/publications/jaln/v5n2/pdf/v5n2_anderson.pdf - acesso em 28/02/2008

1.3 – O CONCEITO ANDRAGÓGICO OU A APRENDIZAGEM DE ADULTOS

Nessa seção, apresento o conceito andragógico, ou a aprendizagem de adultos. Essa apresentação é necessária, uma vez que a comunidade virtual estudada foi desenvolvida e é sustentada a partir desse conceito educacional, em conjunto com outros três pilares: abordagem *broadcast*, mediação pedagógica e técnica, participantes e aprendizagem continuada, conforme Tavares-Silva (2006:227).

O conceito andragógico, referente à teoria voltada à educação de adultos, será abordado a partir de Masetto (1992, 2000, 2003), Lawton e Montague (2004) e Tavares-Silva (2006). Esse conceito será empregado nesta pesquisa, por considerar essa vertente importante para o estudo da formação de uma Comunidade Virtual de Aprendizagem, Ensino e Trabalho. Conforme descrito por Tavares-Silva (2006:41), ao formarem grupos, os adultos são mais heterogêneos em conhecimentos, necessidades, interesses e objetivos, e,

conseqüentemente, existe uma rica fonte de consulta representada pelo somatório das experiências dos participantes envolvidos.

Ainda segundo a autora, o uso das experiências dos participantes poderá ser explorado por meio de discussões de grupo, exercícios de simulação, aprendizagem baseada em problemas e discussões de caso.

Para Lawotn e Montague (2004:209), a teoria da aprendizagem de adultos foi formulada por Malcon Knowles e é denominada de andragogia, porque demonstra que os adultos aprendem por meio de caminhos diferentes dos utilizados para a aprendizagem de crianças.

Para as autoras, a aprendizagem do adulto distingue-se da aprendizagem infantil de várias maneiras: eles necessitam de autonomia e direcionamento próprio, eles decidem o que devem aprender e para que aprender, eles estão centrados em problemas pontuais.

Tavares-Silva (2006:32) define a andragogia como a disciplina que estuda a educação e a aprendizagem de adultos. O adulto aprende o que realmente precisa saber (aprendizagem para a aplicação prática na vida diária).

Ainda, segundo a autora, o adulto decide o que deseja aprender, participa ativamente de sua própria aprendizagem e contribui nas rotinas e programas, bem como na realização e evolução de suas atividades educativas, em condições de igualdade com seus companheiros e professor.

Dentro do conceito andragógico, segundo Landin (*apud* Tavares-Silva *ibidem*), os adultos, em sua maioria, são sujeitos que possuem uma história de vida que abarca conhecimentos, experiências e habilidades. Esses indivíduos – não obstante as exceções – são extremamente ativos, críticos, exigentes, questionadores, conscientes de seus objetivos e, portanto, não devem ser vistos como “depósitos” de informações prontas e acabadas. Os adultos trazem suas “matrizes de comunicação”, isto é, habilidades e experiências que são produto de uma formação pessoal e familiar. Por meio dessas matrizes, cada indivíduo interpreta e assimila o produto das interações com seus pares.

Segundo Masetto (2003:52), os adultos podem ser fortemente motivados a aprender nas áreas relevantes para o desenvolvimento de suas tarefas e seus papéis sociais e profissionais; aprendem mediante diferentes estilos de

aprendizagem e por diferentes caminhos que precisam ser respeitados; aprendem pela troca de idéias, por informações e experiências.

1.3.1 – PRESSUPOSTOS DO MODELO ANDRAGÓGICO

O modelo andragógico, para Chotguis (2007), corresponde à arte e à ciência de ajudar o adulto a aprender, sendo a antítese do modelo pedagógico que significa, literalmente, a arte e a ciência de ensinar crianças. Está baseado nos seguintes pressupostos:

1. **A Necessidade de Saber:** os adultos têm necessidade de saber porque eles precisam aprender algo, antes de se porem a aprender. Quando os adultos comprometem-se a aprender algo por conta própria, eles demandam considerável energia, investindo os benefícios que ganharão pela aprendizagem e as conseqüências negativas de não aprendê-lo.
2. **Autoconceito do Aprendiz:** os adultos tendem ao autoconceito de serem responsáveis por suas decisões, por suas próprias vidas. Uma vez que assumem esse conceito de si próprios, desenvolvem uma profunda necessidade psicológica de escolher seu próprio caminho. Eles se ressentem e resistem a situações nas quais sentem que outros estão impondo seus desejos a eles.
3. **O Papel das Experiências dos aprendizes:** os adultos se envolvem em uma atividade educacional com grande número de experiências, mas diferentes em qualidade daquelas da juventude. Mas também acumulam diferentes tipos de experiências. Essa diferença em quantidade e qualidade da experiência tem várias conseqüências na educação do adulto.
4. **Prontos para aprender:** adultos estão prontos para aprender aquilo que precisam saber e capacitar-se para fazer, com o objetivo de resolver efetivamente as situações da vida real.
5. **Orientação para aprendizagem:** em contraste com a orientação centrada no conteúdo, própria da aprendizagem das crianças e jovens (pelo menos na escola), os adultos são centrados na vida, nos problemas, nas tarefas, na sua orientação para aprendizagem.

6. **Motivação:** enquanto os adultos atendem a alguns motivadores externos (melhor emprego, promoção, maior salário etc.), o motivador mais potente são pressões internas (o desejo de crescente satisfação no trabalho, auto-estima, qualidade de vida etc.) Pesquisas de comportamento mostram que todos adultos normais são motivados a continuar crescendo e se desenvolvendo.

1.3.2 – PRINCÍPIOS QUE PODEM EXPLICAR A APRENDIZAGEM DO ADULTO

Tavares-Silva (2006:49) destaca, a partir de Masetto (1992), nove princípios que podem explicar o processo de aprendizagem do adulto:

1) Promover a participação:

A aprendizagem de adultos acontece por meio do compartilhamento de informação, habilidades e experiências, ou seja, o compartilhamento só poderá ser da parceria, da colaboração, da cooperação, sempre objetivando metas a serem conquistadas;

2) Valorizar a experiência e a contribuição dos participantes:

Para o adulto, a aprendizagem está totalmente associada à experiência, à vida. Isso desenvolve a autoconfiança do aprendiz e vislumbra caminhos para atuações mais conscientes, ousadas e desafiadoras.

3) Explicar o significado:

A busca de significado é fundamental para toda aprendizagem, especialmente para a do adulto. Isso exige que a aprendizagem esteja relacionada com o universo de conhecimento do aluno, suas experiências e vivências.

4) Definir claramente objetivos e metas:

O processo de aprendizagem em adultos exige uma definição clara e precisa dos objetivos a serem alcançados e a organização eficiente para consegui-los. O ensino e a aprendizagem estão intimamente relacionados a um programa que responda às necessidades, expectativas e busca dos alunos. Para isso, é fundamental que o programa do curso responda às necessidades e às expectativas dos participantes.

5) Estabelecer recursos adequados, eficientes e avaliáveis:

Os adultos tendem a organizar sua aprendizagem em torno de projetos. Os recursos planejados e implementados deverão ser periodicamente avaliados – por professor e aluno –, verificando-se sua eficiência e possíveis alterações.

6) Criar um sistema de *feedback:*

O processo de aprendizagem do adulto necessita de *feedback* sobre o desempenho e o desenvolvimento do tripé da aprendizagem: aluno, professor e programa.

7) Desenvolver uma reflexão crítica:

Essa reflexão permite aos alunos interpretar alternativas de seu trabalho, de suas relações pessoais e perspectivas de seu mundo social e político. Essa reflexão é fundamental para o desenvolvimento da aprendizagem.

8) Estabelecer um contrato psicológico:

Na aprendizagem de adulto, principalmente do ensino superior, os contratos psicológicos colocam professor e alunos como um grupo que dialoga e tem como objetivo adequar suas expectativas e equilibrar as necessidades dos alunos e as propostas do professor.

9) Adaptar os comportamentos do professor a um processo de aprendizagem próprio de adultos:

Os facilitadores da aprendizagem são:

a) estabelecer um clima físico (organização de cadeiras em círculos) e psicológico (criação de um ambiente de mútuo respeito) que conduza à aprendizagem;

b) envolver os aprendizes no planejamento de um conjunto de métodos (técnicas) e direções curriculares;

c) envolver os participantes no diálogo de suas próprias necessidades de aprendizagem;

d) encorajar os aprendizes a identificar os recursos e as estratégias que permitam atingir os objetivos;

e) ajudar os aprendizes a levar à frente seus planos de aprendizagem;

f) envolver os aprendizes na avaliação de sua aprendizagem, principalmente por meio do uso dos métodos de avaliação qualitativa.

1.3.3 – O CONCEITO ANDRAGÓGICO E A *COMMUNITY OF INQUIRY*

Os pressupostos e princípios que compõem o conceito andragógico abordado por Tavares-Silva (2006), a partir de Maseto (1992), e por Chotguis (2007) estão, no meu entender, diretamente relacionados às fases de Community of Inquiry, desenvolvidas por Garrison e Anderson (2001, 2003, 2005, 2007).

Essa ligação, ainda segundo essa pesquisadora, existe desde o conceito estrutural da teoria da *Community of Inquiry*, baseada nos argumentos de Lipman (1991), de que é necessária a construção de um pensamento crítico como uma metodologia educacional, e de que estudantes possuem a capacidade de escutar uns aos outros, para a construção de idéias.

A mesma relação pode ser encontrada especialmente no modelo estrutural da *Practical Inquiry*, correspondente à proposta educacional da Presença Cognitiva (*Cognitive Presence*), uma vez que o modelo corresponde à integração do pensamento crítico e à aprendizagem, propiciando a seus participantes o desafio à fundamentação de justificativas às novas opiniões, até então não fundamentadas, e a identificação de uns com os outros.

Ao observar atentamente a Tabela 4: Investigação Prática *(Practical Inquiry)* – Descrição de Indicadores, elaborada por Garrison e Anderson (2003:61), localizada na seção 2.1.1 do presente estudo, é possível verificar que a descrição realizada pelos autores, em cada uma das quatro fases da *Practical Inquiry,* possui em suas tramas teóricas conceitos semelhantes aos apresentados pela andragogia, conforme descrito de maneira sucinta a seguir:

– **Primeira Fase: o evento disparador (*Triggering Event*):** elaborado por Garrison e Anderson (2003), possui como elemento descritivo a possibilidade de participantes relacionarem problemas com experiências ou estudos prévios.

Comparativamente à andragogia, descrição semelhante é realizada por Chotguis (2007), ao abordar pressupostos dessa teoria e afirmar que os

adultos se envolvem em uma atividade educacional com grande número de experiências acumuladas, sendo essas diferenças em quantidade e qualidade, o que traz várias conseqüências à educação do adulto.

Tavares-Silva (2006), ao abordar os princípios da andragogia, enfatiza que, para o adulto, a aprendizagem está totalmente associada à experiência de vida, sendo esse o fator que desenvolve a autoconfiança do aprendiz, fazendo-o vislumbrar caminhos para atuações mais conscientes, ousadas e desafiadoras.

– **Segunda Fase: Exploração (*Exploration*):** nessa fase, segundo Garrison e Anderson (2003), os participantes são estimulados a refletir e compartilhar idéias colaborativamente.

Ao olharmos a andragogia, encontramos, dentro dos princípios levantados por Tavares-Silva (2006), a afirmação de que a aprendizagem de adultos acontece por meio do compartilhamento, da parceria, da cooperação e da colaboração, de informações, habilidades e experiências, objetivando metas a serem conquistadas.

– **Terceira Fase: Integração (*Integration*):** essa fase é descrita como a fase da integração de idéias e construção de significados. É quando se obtém a reflexão superior com o engajamento dos estudantes no discurso crítico e uma compreensão refinada.

Dentro dos princípios da andragogia, Tavares-Silva (2006) também aborda a necessidade de os alunos refletirem criticamente sobre alternativas de trabalho, relações pessoais, assim como perspectivas do mundo social e político. A autora afirma ainda que essa reflexão é fundamental para o desenvolvimento da aprendizagem.

Embora Chotguis (2007) não aborde a reflexão crítica, o autor afirma que adultos estão prontos para aprender coisas que precisam saber e capacitar-se para fazer, com o objetivo de resolver efetivamente as situações da vida real.

Os conceitos, embora sejam semelhantes em suas tramas estruturais, distinguem-se na medida em que a *Community of Inquiry* possui uma estrutura organizada através de três chaves: Presença Cognitiva (*Cognitive Presence*),

Presença Social (*Social Presence*) e Presença de Ensino (*Teaching Presence*), que, entrelaçadas, levam à experiência educacional por meio de ambientes virtuais.

A observação de como o modelo da *Community of Inquiry*, através da Presença Cognitiva, elaborada pelas fases da *Practical Inquiry,* é apresentada pelos alunos/participantes do curso observado, auxiliará no alcance de um dos objetivos dessa pesquisa, qual seja, compreender como o conjunto de entendimentos e relações estabelecidas, a partir da formação de uma comunidade virtual de ensino e aprendizagem, evolui para uma rede colaborativa de ensino, aprendizagem e trabalho, conforme detalhado na seção 1.1 do capítulo de Metodologia do presente estudo.

1.4 – A ABORDAGEM SISTÊMICO-FUNCIONAL

A Lingüística Sistêmico-Funcional, focada nas teorias desenvolvidas por Halliday (1985,1994), (Halliday & Mathiessen, 2004) e seus seguidores Eggins (1994) e Martin (1992), conforme descrito por Ikeda e Vian Jr., procura desenvolver uma teoria sobre a língua como um processo social e uma metodologia que permite uma descrição detalhada e sistemática dos padrões lingüísticos. Ainda segundo os autores, toda e qualquer escolha léxico-gramatical realizada pelo usuário da língua está, portanto, condicionada ao contexto: a linguagem é um sistema de escolhas ao dispor do usuário para desempenhar funções sociais.

Para Ikeda e Vian Jr., a Lingüística Sistêmico-Funcional explica o modo como os significados são construídos nas interações lingüísticas cotidianas e, por isso, requer a análise de produtos autênticos das interações sociais (textos orais ou escritos), considerando o contexto social, em especial o contexto cultural e o situacional em que ocorrem, para explicar por que um texto significa o que significa, e por que ele é avaliado como é.

Para compreender os dados coletados e a análise realizada a partir da abordagem sistêmico-funcional, será tratado a seguir o Contexto de Situação, cultura e texto.

1.4.1 – CONTEXTO DE SITUAÇÃO, CONTEXTO DE CULTURA E TEXTO

O contexto tem por finalidade realizar uma ponte entre o texto e a situação em que cada texto ocorre (Halliday 1990:5).

Segundo Eggins (1994:50), o antropologista Malinowski (1923, 1935) foi um dos primeiros pesquisadores a observar que as dimensões de uma situação tinham impacto significativo na língua. Malinowski percebeu que a transcrição de eventos diários, através da tradução literal de palavra por palavra, não seria capaz de produzir sentido a menos que se compreendesse o contexto cultural no qual os envolvidos estivessem inseridos.

> *In order for observers to make sense of the events being described in his attempted translations, he found he had to include contextual information about the situation and the culture were provided. Malinowiski claimed that language only becomes intelligible when it is placed within its context of situation*[17]*.*

Mas foi o lingüista J. R. Firth (1935, 1950, 1951), segundo Eggins (1994:51-52), que, influenciado pelo trabalho de Malinowski, desenvolveu uma teoria mais ampla do sentido no contexto.

Firth estendeu a noção do Contexto de Situação para um uso mais geral dentro da lingüística; a habilidade da predição. Para Firth, quando temos a descrição de um contexto, podemos predizer como a linguagem poderá ser usada em determinada situação.

O entendimento do Contexto de Situação e do Contexto de Cultura é importante no desenvolvimento dessa pesquisa, para que se tenha a compreensão do Contexto de Cultura que envolve o curso, assim como os papéis estabelecidos por seus participantes.

1.4.1.1 – Contexto de Situação

Segundo Halliday (1991:9), sempre temos uma boa idéia do que nosso interlocutor irá dizer, porque realizamos predições, de maneira inconsciente, sobre o que nosso interlocutor irá falar a seguir. Isso ocorre porque entendemos o que ele fala, e isso é possível no Contexto de Situação onde a

[17] Um método para observadores que faça sentido nos eventos que venham a tentar descrever, em suas traduções, é o de incluir informações contextuais, quanto a situação e a cultura que estão envolvidas. Malinowiski sustenta que a língua se torna inteligível quando é situada em um contexto de situação. (tradução da pesquisadora).

interação lingüística se realiza, possibilitando aos participantes conhecer os significados trocados e aqueles que podem ser realizados.

Para Halliday (1992:10), a língua é apenas uma das instâncias do Contexto de Situação; nele também estão incluídas a fala, a escrita e todo o meio de expressão que podemos pensar em realizar.

O Contexto de Situação refere-se às específicas situações que contenham um envolvimento sociocultural. (Droga & Humphrey, 2000:6). Para Eggins (1994:8), nossa habilidade de deduzir o contexto, a partir de texto, é o caminho no qual a linguagem e o contexto estão inter-relacionados.

Halliday (1991:12) define três aspectos de situação que podem ser identificados no modelo funcional, de forma a influenciar na formação e no significado do texto. São eles:

1. **Modo (*Mode*):** O Modo refere-se ao canal de comunicação. O Modo responde à questão: O que a linguagem está fazendo? Ele descreve o código (língua) usado. Nós descrevemos os significados (algumas vezes chamados canais de comunicação): escrita, fala, gráfico/imagens e/ou a combinação desses sistemas semióticos.

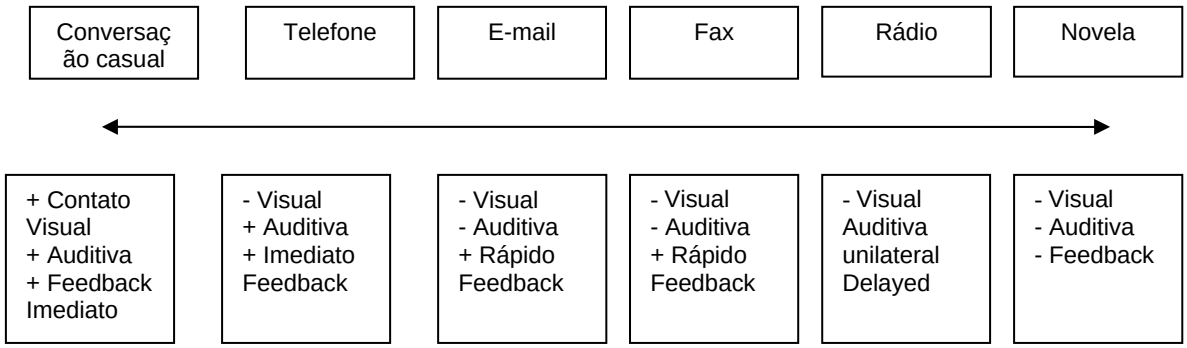
Segundo Eggins (1994:53), Martin (1984) sugere que o aspecto **Modo (Mode)** possua dois diferentes tipos de distância entre a relação linguagem e situação:

a) **Espacial/distância interpessoal:** corresponde às diversas possibilidades de *feedback* entre os envolvidos na interação. De um lado, temos uma situação de bate-papo com amigos (podemos concordar ou não com o que nos é falado, possibilitando um *feedback* imediato) e, de outro lado, temos a situação da escrita de um livro, quando então não existe o contato visual ou aural entre o escritor e o leitor.

   Entre essas duas possibilidades, é possível encontrar outros tipos de situações, como uma chamada telefônica (quando se pode efetuar um contato aural, mas não virtual) e o rádio (com um contato aural de

mão única e sem um *feedback* imediato), como demonstrado no Esquema 1.

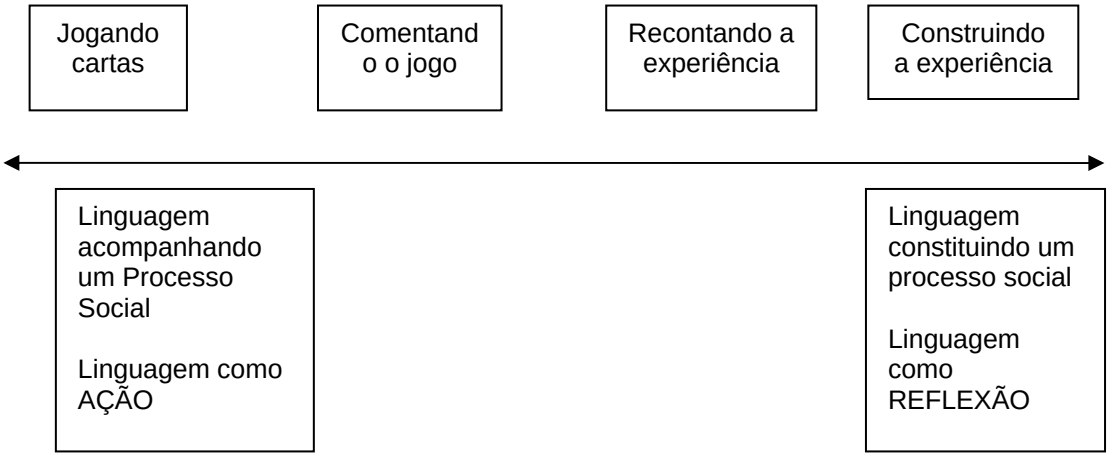
Esquema 1



Fonte: Eggins,1994:54 in: An introduction to Systemic Functional Linguistic

b) Distância experiencial: representada por uma linha, onde em uma extremidade está a linguagem acompanhada de um processo social, a linguagem como ação (exemplo: um jogo de cartas) e, na outra extremidade, a linguagem constituindo um processo social (exemplo: a ficção científica), conforme demonstrado no Esquema 2.

Esquema 2



Fonte: Eggins,1994:54 in: An introduction to Systemic Functional Linguistic

Para Eggins (1994:55), a combinação dessas duas dimensões, distância interpessoal e distância experiencial, caracteriza um contraste básico entre o falar e o escrever, situações essas da linguagem em uso. No Esquema 2**,** é

possível, segundo a autora, visualizar situações do uso da linguagem falada em situações típicas de interação.

A linguagem da fala é muito diferente da linguagem utilizada na escrita, uma vez que não é possível reproduzir na escrita o mesmo contato interativo existente na linguagem falada, dando às duas situações de linguagem diferentes dimensões (Tabela 9)**.**

Tabela 9: MODO: Situações Típicas da Linguagem em Uso

Discurso Falado	**Texto Escrito**
Interatividade Dois ou mais participantes	**Não interação** Um participante
Face a face Usando a linguagem como complementação da fala	**Não face a face** O escritor com ele próprio
Espontaneidade Sem a preocupação de ensaiar o que será dito	**Não espontâneo** Planejamento, esboço e reescrita
Casual Informa e diário	**Não Casual** Formal e ocasiões especiais

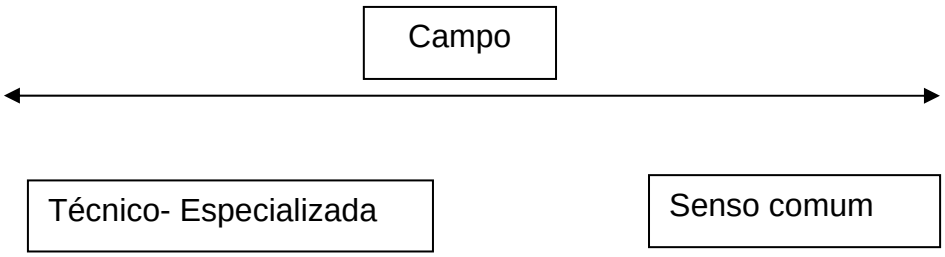
Fonte: Eggins,1994:54 in: An introduction to Systemic Functional Linguistic

2. Campo (*Field*): o Campo ou *Field* refere-se ao tópico. O Campo responde às questões: O que está acontecendo? Qual a atividade? Sobre o que trata o texto?

Eggins (1994:67) compartilha da teoria desenvolvida por Martin (1984:23; 1992:536) de que a definição de Campo (*Field*) como foco institucional ou tipo de atividade social é mais apropriado para capturar o campo nas situações em que a linguagem é acompanhada da ação.

Para Eggins (1994:71), é necessário reconhecer que situações são construídas dentro de uma gama que pode conter determinada especialização ou que estejam inseridas dentro de um senso comum, como demonstrado no Esquema 4.

Esquema 4



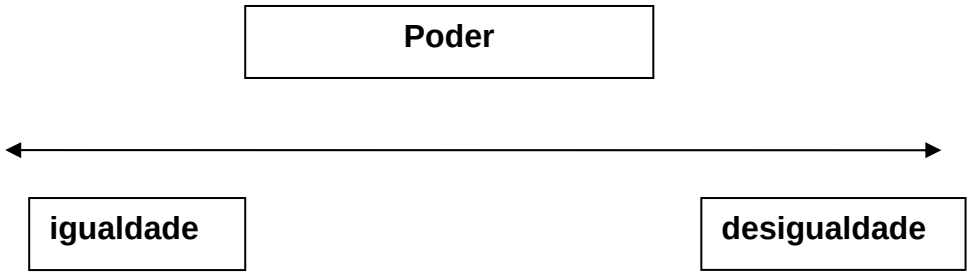
Fonte: Eggins,1994:54 in: An introduction to Systemic Functional Linguistic

3. Relações (*Tenor*): As relações ou *tenor* referem-se às regras dos participantes na interação. As relações podem nos responder: Quem está participando?, Qual é a relação de *status* ou poder existente?

Eggins (1994:64), ao discutir o Contexto de Situação, acrescenta ao aspecto relações (*tenor*) as considerações de Poyton (1985), que insere a esse elemento três diferentes formas: poder, envolvimento afetivo e contato, os quais detalho abaixo:

a) Força: o Esquema 5 mostra o contínuo do poder, ou seja, que situações em termos de papéis podem ser expressas quanto a força ou poder igual ou desigual. Para exemplificar, a autora cita as regras de igualdade de poder existentes entre amigos e as regras de desigualdade de poder, ou poder não-recíproco, como ocorre entre chefe e empregado (Esquema 5).

Esquema 5
Poder

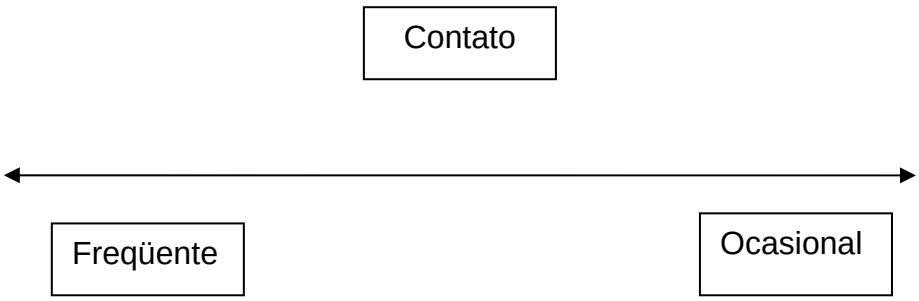


Fonte: Eggins,1994:64 in: An introduction to Systemic Functional Linguistic

b) Contato (*Contact*): o Esquema 6 representa as situações posicionais quanto aos papéis desenvolvidos, promovendo um contato freqüente ou

escasso, como por exemplo o contato freqüente entre esposos e o contato ocasional entre conhecidos.

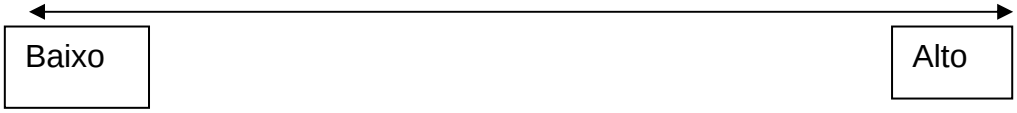
Esquema 6
Contato



Fonte: Eggins,1994:54 in: An introduction to Systemic Functional Linguistic

c) Envolvimento Afetivo: o contínuo do envolvimento afetivo é representado nas situações em que pode ocorrer envolvimento afetivo alto ou baixo. O Esquema 7 representa a extensão do envolvimento afetivo que vai de alto a baixo.

Esquema 7
Envolvimento Afetivo



Fonte: Eggins,1994:54 in: An introduction to Systemic Functional Linguistic

Para Eggins (1994:64), a identificação de Halliday e a subclassificação de Poynton das relações (*tenor*) são propostas importantes para o aspecto interpessoal das situações. Elas realizam a ponte entre a linguagem e o contexto.

1.4.1.2 – Contexto de Cultura

Segundo Hasan (1991:46), o Contexto de Cultura refere-se ao *background* necessário para compreender como o texto deve ser interpretado.

A escola é, por si, um bom exemplo de como, segundo a autora, um moderno jargão pode ser chamado de interface entre o Contexto de Situação, a particular configuração do Campo, Relações e Modo.

Segundo exemplifica Hasan (1991:46-47), a professora falando para a classe e os alunos tomando nota será sempre um contexto de situação, mas quando olhamos a escola como uma instituição, com sua noção curricular e as complexas regras estruturais da direção pedagógica, observamos a escola sob seu Contexto de Cultura.

Para Eggins (1994:29), se comparado ao Contexto de Situação, o Contexto de Cultura pode ser visto, de maneira geral, como mais abstrato, pois podemos reconhecer determinado gênero sem ter certeza em qual contexto situacional ele se realiza.

1.5 – METAFUNÇÃO INTERPESSOAL

Eggins (1984:149) afirma que Halliday (1984) aproxima a gramática da interação a partir de uma perspectiva semântica, ou seja, do estabelecimento de relações entre a pessoa falante e a pessoa que provavelmente irá falar posteriormente. Para estabelecer essa relação, é necessário que tenhamos turnos de fala com diferentes papéis de fala nessa troca.

Os papéis básicos da fala envolvem “oferecer” e “pedir”, que se manifestam por meio da troca de informações e bens e serviços.

1.5.1 – A ESTRUTURA DO DIÁLOGO

Segundo Eggins (1984:150), essas duas dimensões – “papéis da fala” e “troca” – podem manifestar-se através de quatro movimentos básicos em um diálogo: declaração, questionamento, oferecimento e o comando, constituindo-se, assim, o que Halliday (1984:69) estabelece como as funções da fala.

O diálogo é, em sua essência, interativo, sendo necessário haver um falante que realize trocas com outro falante, ou seja, o reconhecimento da troca realizada entre o emissor (*initiating*) e o respondente (*responding*) (Tabela 10).

Tabela 10: Papéis da Fala e Trocas na Interação

Papéis da Fala	Informação	Bens e Serviços
Oferecimento	Declaração	Oferecimento
Pedido	Questão	Comando

Fonte: Eggins,1994:150 in: An introduction to Systemic Functional Linguistic

Ante a provocação de um emissor, podem-se obter dois tipos diferenciados de respostas: o favorecimento (*supporting*) ou o confronto (*confronting*) (Tabela 11).

Tabela 11: Funções da Fala – Emissor e Respondentes

Função do emissor	**Função do respondente**	
	Favorecimento	**Confronto**
Oferecimento	**Aceitação** (podendo ser não-verbal)	**Rejeição**
Comando	**Compreensão** (podendo ser não-verbal)	**Recusa**
Afirmação	**Reconhecimento**	**Contestação**
Questionamento	**Resposta**	**Desconhecimento**

Fonte: Eggins,1994:151 in: An introduction to Systemic Functional Linguistic

Para Eggins (1994:152), uma particularidade interessante a respeito da diferença existente nas funções das classes de fala é a identificação da relação entre a escolha semântica da função da fala e a estrutura gramatical escolhida para codificá-la.

Se houver a intenção de realizar um oferecimento, será usada na oração a estrutura declarativa; por outro lado, ao realizar um comando, usa-se o imperativo; havendo a intenção de realizar um oferecimento, utiliza-se a interrogativa modulada; e, quando se deseja fazer uma pergunta ou questionamento, utiliza-se a interrogativa.

Para Eggins existe, ainda, a correlação entre estruturas diferentes de um movimento inicial e a estrutura de um movimento de resposta, podendo essa ser “longa” ou “curta” (Tabela 12). A resposta “curta” pode ocorrer de duas formas: a abreviação ou a elipse, ou o que pode ser chamado de oração menor.

Tabela 12: Estrutura de Movimento de Resposta

Você já leu "Dom Casmurro"?		
Funções de Fala	**Oração curta**	**Oração longa**
Resposta	Sim, eu li.	Sim, eu li Dom Casmurro.
Reconhecimento	Sim.	Sim, eu li é de Machado de Assis.
Aceitação	Bem, ok.	Bem, Ok. Eu lerei isso.
Complacência	Obrigado.	Obrigado, eu estou grato pelo livro.

Fonte: Adaptado de Eggins 1994:152

Eggins (1994:152) estabelece que essa estrutura é chamada de estrutura de modo na oração (*Mode structure of the clause*), a qual se refere à organização de um conjunto de elementos funcionais constituintes do sujeito. Essa estrutura está apresentada na Tabela 13, ressaltando-se que as funções apresentadas na tabela são algumas das correlações mais comuns, pois não são todas as demandas por bens e serviços que necessitam de imperativo, como as expressas através de declarativos (Eu espero que você venha a ler Machado de Assis), ou interrogativas moduladas (Você poderia ler Machado de Assis, por favor?).

O oferecimento também é tipicamente expresso pela interrogativa modulada (*Você poderia trazer "Dom Casmurro"?*), podendo também ser expresso pelo imperativo (*Fique com a minha cópia de "Dom Casmurro*".) e pelo declarativo (*Aqui está a cópia de "Dom Casmurro*").

Tabela 13: Funções da Fala e o Modo Típico da Oração

Funções da Fala	**Típico modo da oração**
Declaração	Modo declarativo
Questionamento	Modo interrogativo
Comando	Modo imperativo
Oferecimento	Modo interrogativo modulado
Pergunta	Modo declarativo elíptico
Reconhecimento	Oração secundária
Complacência	Oração secundária

Fonte: Eggins,1994:151 in: An introduction to Systemic Functional Linguistic

Embora algumas questões sejam usualmente expressas por meio da interrogativa, é possível, segundo Eggins (1994:153), expressá-las por meio de declarativas moduladas (*Eu estava pensando se Dom Casmurro poderia ter sido escrito por Machado de Assis*.). Do mesmo modo, declarativas podem ser expressas por meio de interrogativas negativas (*Dom Casmurro foi uma das*

obras de Machado de Assis, não foi?). Essas categorias estão expressas na Tabela 14.

Tabela 14: Resumo do Diálogo

Função da Fala	**Modo de oração típico**	**Modo de oração atípico**
Comando	Imperativo	Interrogativa Modulada
Oferecimento	Interrogativa Modulada	Imperativo declarativo
Reconhecimento	Declarativo	Declarativo negativo
Questionamento	Interrogativa	Declarativo Modulado

Fonte: Eggins,1994:151 in: An introduction to Systemic Functional Linguistic

1.5.2 – O MODO NA TROCA DE INFORMAÇÕES

Para Eggins (1994:155), uma das situações mais comuns em que se realiza a troca de informações está relacionada à argumentação. Quando nos deparamos com um argumento, começamos a desenvolver um trabalho funcional de reconhecimento da gramática na oração como troca.

O componente que realiza essa ponte é o que podemos chamar de elemento modo da oração; o outro componente é chamado de resíduo. Segundo Eggins (1994:155), podemos dividir a oração em duas partes: o modo e o resíduo, sendo o primeiro (modo) a parte essencial da oração, pois contém seu argumento, enquanto o segundo (resíduo) poderá estar em elipse ou subentendido, como apresentado no exemplo a seguir (Exemplo 1).

Exemplo 1

Ele não era	Aluno
MODO	RESÍDUO
Sim ele era	(aluno)
Não ele não era	(aluno)
MODO	RESÍDUO EM ELIPSE

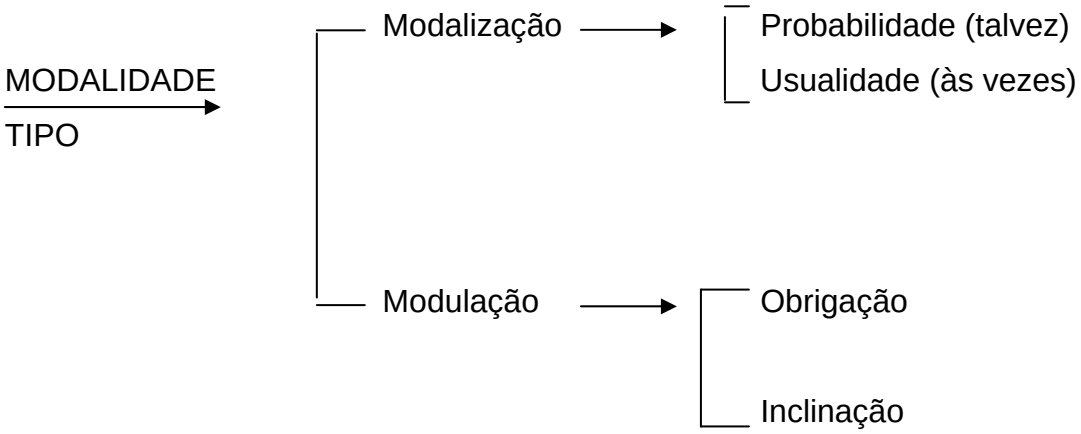
Fonte: Adaptado de Eggins 1994:155

O modo possui três elementos que o constituem, quais sejam, a POLARIDADE, entre sim (polaridade positiva) e não (polaridade negativa); o elemento nominal chamado de SUJEITO; e o elemento verbal chamado de FINITO (Eggins 1994:156).

1.5.3 – MODALIDADE: MODALIZAÇÃO

Para Eggins (1994:179), na troca de informações, a oração possui a forma de proposições. Quando trocamos informações, estamos inquirindo sobre algo que pode representar SIM ou NÃO, uma vez que a informação é algo que pode ser dada ou negada (Esquema 8).

Esquema 8



Fonte: Halliday 1984:335 in: An introduction to Functional Grammar

Entre esses dois pólos, sim ou não, a polaridade não é a única possibilidade existente, pois entre esses dois extremos existe um número de escolhas que varia entre usualmente e certamente. Essas posições intermediárias correspondem à MODALIZAÇÃO.

Para Halliday (1985: 85-89 e 332-345), a modalização envolve a realização de dois tipos de sentidos: a probabilidade e a habitualidade (Esquema 8).

A probabilidade ocorre quando falantes expressam julgamentos como possibilidade do que ocorrerá ou será, diferentemente da habitualidade, quando o falante expressa julgamentos referentes à freqüência com que alguma coisa acontece ou é.

Para Eggins (1994:179), há duas possibilidades de analisar a modalização: a categoria finita de operação modal e a classe de modo adjunto. Ambas as possibilidades podem ser classificadas de acordo com o grau de certeza ou de usualidade que eles expressam: alta (obrigação, certeza,

sempre); mediana (talvez, provavelmente, habitualmente), ou baixa (possivelmente, às vezes) (Exemplo 2).

Exemplo 2

BAIXA CERTEZA OU USUALIDADE
Possivelmente Machado de Assis tenha escrito “Dom Casmurro”.
Machado de Assis **raras vezes** escreveu longas sentenças.
MÉDIA CERTEZA OU USUALIDADE
Talvez Machado de Assis tenha escrito “Dom Casmurro”.
Machado de Assis **às vezes** escrevia longas sentenças.
ALTA CERTEZA OU USUALIDADE
Certamente Machado de Assis escreveu “Dom Casmurro”.
Machado de Assis **sempre** escreveu longas sentenças.

Fonte: Adaptado de Eggins 1994:180

Eggins salienta ainda que quando a expressão da modalização é a negação, ela pode ser expressa por meio de alguns verbos (poder, conseguir), mudando suas posições (de médio para alto) (Exemplo 3).

Exemplo 3

ALTA
Machado de Assis **certamente** não escreveu “Dom Casmurro”.
Machado de Assis **possivelmente não conseguiria** escrever “Dom Casmurro”.
MÉDIA
Machado de Assis **não conseguiria** escrever “Dom Casmurro”.
BAIXA
Machado de Assis **possivelmente não poderia** escrever “Dom Casmurro”.
ALTA
Machado de Assis **nunca poderia** escreveu “Dom Casmurro”.
BAIXA
Machado de Assis **não teria** escrito “Dom Casmurro”.

Fonte: Adaptado de Eggins 1994:180

1.5.4 – TROCA DE BENS E SERVIÇOS

Segundo Eggins (1994:183), as pessoas não interagem entre si, usando a linguagem somente para trocar informações ou para argüir. A linguagem é utilizada também para influenciar uns aos outros, e duas categorias são reconhecidas : demandar bens e serviços (*demanding goods and service*) e oferecer bens e serviços (*giving goods and services*).

A demanda de bens e serviços (*demanding goods and service)* é geralmente realizada, segundo Eggins (1994:184), pelo uso do imperativo; por outro lado, o oferecimento de bens e serviços (*giving goods and services*) é realizado tipicamente pela modulação interrogativa (Exemplo 4).

Exemplo 4

Eu poderia emprestar-lhe meu exemplar de "Dom Casmurro"?

Você gostaria do meu exemplar de "Dom Casmurro"?

Você gostaria que eu lhe emprestasse meu exemplar de "Dom Casmurro"?

1.5.5 – MODALIDADE: MODULAÇÃO

A modulação é a segunda dimensão da modalidade e compõe-se de obrigação e inclinação. Também na modalização é possível reconhecer gradações, possibilitando à modulação ser expressa de diferentes formas.

Exemplos:

Você poderia escrever de outra forma, assim não ficou bom.

Gostaria que o senhor me acompanhasse, para que pudéssemos conversar a sós.

1.6 – AVALIATIVIDADE

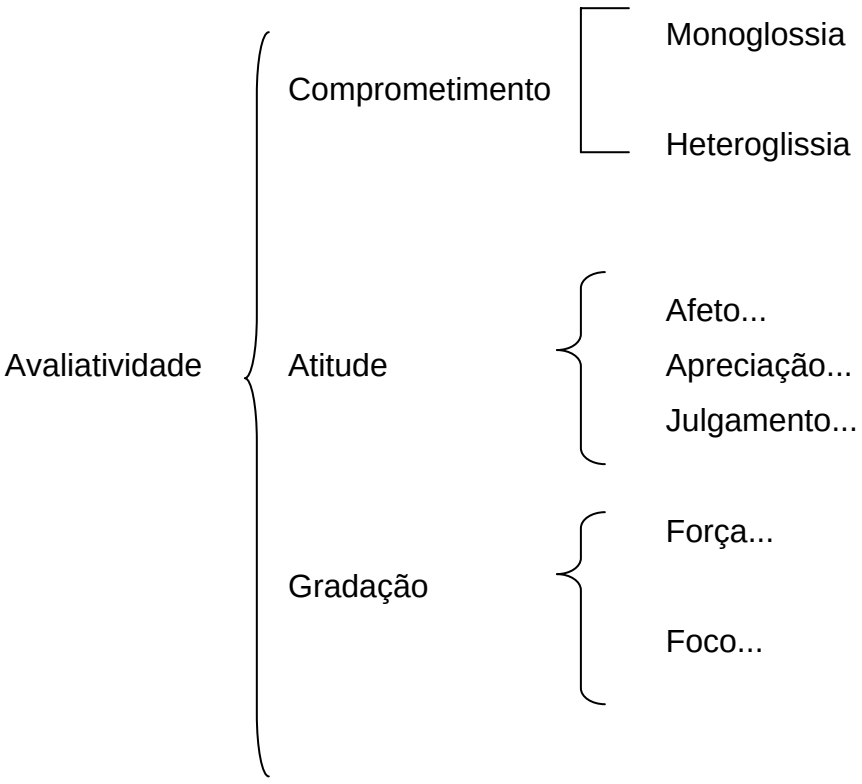
Segundo White (2000), a teoria da Avaliatividade ocupa-se dos recursos lingüísticos por meio dos quais os escritores e os falantes se expressam, negociam e naturalizam determinadas posições intersubjetivas e, em última instância, ideológicas. Dentro dessa ampla área de interesse, a teoria se ocupa particularmente da linguagem de variação, da atitude e da emoção, e do

conjunto de recursos que explicitamente posicionam de maneira interpessoal as propostas e proposições textuais.

A Avaliatividade ocupa-se dos significados que fazem variar ou modificam os términos de compromisso dos falantes com seus emissores, ou seja, que modificam o que está em jogo na relação interpessoal, tanto nas emissões individuais, como no que se vai acumulando à medida que o texto se desenrola.

A teoria possui, segundo White (2000), três subtipos de valoração, COMPROMETIMENTO, ATITUDE, e GRADAÇÃO (Esquema 9).

Esquema 9 – Modelo da Linguagem Avaliativa



Fonte: Souza, 2006:45 - Dissertação de Mestrado.

1.6.1 – AVALIATIVIDADE: COMPROMETIMENTO

O comprometimento é o subtipo referente ao recurso utilizado para posicionar a voz do falante em relação às diversas proposições e propostas comunicadas no texto. Corresponde aos significados por meio dos quais os falantes reconhecem ou ignoram a diversidade de pontos de vista que seus

emissores põem em jogo e por meio das quais negociam um espaço interpessoal para suas próprias posições dentro dessa diversidade. Pode ser representado a partir de modalizadores de probabilidade, atribuição, proclamação ou manifestação, antecipação ou expectativa e contra-expectativa.

Para White (2000), o foco do subgrupo comprometimento são os recursos lingüísticos com os quais se explicita intersubjetivamente o posicionamento das propostas e proposições de um texto. Esse conjunto de recursos retóricos ocupa-se daqueles significados que variam de acordo com o comprometimento do falante com seus emissores.

Esse subsistema é composto das categorias apresentadas e exemplificadas a seguir (Exemplo 5):

Exemplo 5

MODALIZADORES DE PROBABILIDADE (quem sabe, poderia ser, creio que...) Poderia ser interessante viajarmos amanhã pela manhã.
ATRIBUIÇÃO (sua afirmação de que..., fontes bem informadas afirmam...) Os médicos informaram que o paciente está estável.
MANIFESTAÇÃO (declaro que...., sou obrigado a concluir que..., sim vimos a cena...) Sou obrigado a concluir que os fatos beneficiaram o acusado.
EXPECTATIVA (suponho que....; prevemos que...) Suponho que vocês estejam aqui para conhecer nosso trabalho.
CONTRA-EXPECTATIVA (surpreendentemente..., inesperadamente...) Surpreendentemente os jurados simpatizaram com a causa do réu.

Fonte: Adaptado de Eggins 1994:180

1.6.2 – AVALIATIVIDADE: ATITUDE

O subtipo atitude está relacionado aos valores que os falantes comunicam em seus juízos e às respostas emocionais e afetivas que são associadas aos participantes e aos processos. Para White (2000), a atitude é composta de significados pelos quais os textos atribuem um valor ou uma evolução intersubjetiva aos participantes, e os processos já são relacionados com respostas emocionais ou com sistemas de valores culturalmente determinados. A atitude divide-se em três subsistemas:

1) AFETO: a caracterização dos fenômenos em relação à emoção. O afeto realiza-se tipicamente através de processos mentais de reação (*odeio você, me agrada* ficar *aqui*) e mediante atributivos de afeto (*estou feliz, estou triste, tenho fome e frio*). White salienta que Martin (2001) desenvolveu um sistema bastante detalhado, em que o afeto pode ser categorizado negativa ou positivamente (amor/ódio; agradar/aborrecer) e cada significado se realiza ao longo de uma escala de força e intensidade, desde baixa até alta (gostar, amar, adorar – estar preocupado, ter medo, estar aterrorizado).

Para Eggins (1997:129), gramaticalmente, o afeto (expressão de sentimentos e emoções) pode ocorrer por meio de verbos de afetividade, relacionados a processos mentais como apreciar, temer, gostar. Todavia, realizações incongruentes, como nomes, advérbios e verbos, também são possíveis, podendo ser definidas a partir de três subtipos de afeto:

a) Felicidade/Infelicidade: quando o falante codifica sentimentos tais como, tristeza, alegria, raiva: "*Eu sou muito feliz no meu trabalho, **exceto** por uma coisa...*";

b) Segurança/Insegurança: quando o falante realiza escolhas lexicais que codifiquem sentimentos tais como ansiedade e confidencialidade: "*Não se **aborreça** quanto a isso*...";

c) Satisfação/Insatisfação: quando sentimentos como os de satisfação ou irritação são expressos através de escolhas lexicais do falante: "*Fico **indignada** com essa situação*...".

2) JUÍZO: A evolução do comportamento humano em relação às normas sociais compreende significados que servem para avaliar positiva ou negativamente o comportamento humano, no conjunto de normas institucionais. White (2000) observa que o juízo está inferido quando o falante avalia um participante humano em relação às suas disposições. Por meio dele, podemos avaliar o comportamento moral e imoral, legal ou ilegal, socialmente aceitável ou inaceitável, normal ou anormal, e assim sucessivamente.

O juízo pode ser expresso por advérbios (*justamente, mediante, honestamente...*), atributos e epítetos (*Não seja cruel, ele é corrupto*...), nomes (*um tirano, um gênio, um idealista*) e verbos (*enganar, mentir, pecar, triunfar*).

Segundo Eggins (1994:130), o juízo pode ser expresso através de duas grandes categorias:

a) **Sanção Social**: essa categoria envolve o julgamento correspondente à regulação moral ou ao comportamento do indivíduo ou grupos de indivíduos. Está relacionado à ética: "*Aquele político é corrupto*".

b) **Estima Social:** essa categoria está relacionada ao julgamento das pessoas quanto ao comportamento vivido de vitória ou derrota nos padrões desejáveis da sociedade: "*A menina é muito insegura em suas tarefas*".

3) APRECIAÇÃO: a avaliação de objetos e produtos (sem o comportamento humano) em relação aos princípios estéticos e outros sistemas de valor social. White (2000) afirma que a apreciação avalia tipicamente os objetos naturais, manufaturados, e textos e construções abstratas, como planos e a política. Assim como o afeto e o juízo, os valores de apreciação podem apresentar-se de forma positiva ou negativa, podem ser harmoniosos ou discordantes, bonitos ou feios, podendo ainda situar-se em um contínuo de maior ou menor força/intensidade (lindo, belo, estranho).

Para Eggins (1997:126), a apreciação está relacionada ao modo como o falante avalia o texto (música, pintura, trabalho de literatura) ou o processo (tempo). A apreciação é realizada por meio de escolhas lexicais e oracionais. Segundo a autora, palavras e orações podem codificar expressões de gostos,

desgostos e impressões pessoais referentes a pessoas, objetos ou entidades, tratados como objeto.

Eggins (1997: 127) estabelece três categorias para o subtipo apreciação:

a) **Reação**: a reação a um objeto ou pessoa tratada como um objeto expressa por conceitos que – acredita-se – sejam pertinentes na avaliação (*agradável, bonito, esplêndido, modesto, feio, repulsivo*). Implicitamente, existe a resposta à pergunta: "*O quão bom ou ruim você considera isso?*".

Ex.: *Embora seja gorda, ela possui olhos bonitos*.

A palavra "*bonitos",* referente aos olhos da pessoa, mostra que ela está sendo tratada como um objeto físico a ser admirado ou criticado.

b) **Composição**: a composição ocupa-se de como é estruturado o texto ou o processo, em seus detalhes ou formação, expressos através de elementos como harmonia, assimetria, acabamento e conservação.

Ex.: *Rui Barbosa recebeu o fantástico nome de "Águia de Aia*".

c) **Avaliação**: a avaliação corresponde à categoria da Avaliatividade correspondente à satisfação ou à mensagem

1.6.3 – AVALIATIVIDADE: GRADAÇÃO

Para White (2000), a gradação está relacionada aos valores por meio dos quais os falantes graduam, aumentam ou diminuem o impacto interpessoal de suas categorizações semânticas. Para tanto, utilizam-se de força (*ligeiramente, levemente, de alguma maneira, muito*, *completamente*) e foco (*me sentia um pouco agitado, um verdadeiro amigo*, *uma verdadeira loucura*).

Refere-se aos valores por meio dos quais os falantes graduam o impacto interpessoal, ou seja, aumentam ou diminuem a força e o volume de suas emissões e graduam o foco de suas categorizações semânticas.

1. FORÇA: corresponde à escala de intensidade (*ligeiramente, levemente, de alguma maneira, muito, completamente*)
2. FOCO: corresponde ao que muitas vezes é denominado como evasivas, ou como linguagem ambígua (*ele quase que admitiu; ele efetivamente admitiu*). Nessa categoria também se incluem os valores que ao invés de atenuar o foco, ressaltam-no, como por exemplo: *um verdadeiro amigo, uma verdadeira loucura*.

1.7 – FUNÇÕES DA MEDIAÇÃO

Gervai (2007) – a partir do sistema de transitividade, com base em Thompson (1996), e o Sistema de Avaliatividade, segundo Martin e Rose (2003) e Martin e White (2005) – desenvolveu a categorização de funções de mediação observadas em fóruns de ensino e aprendizagem, os quais são apresentados a seguir.

Essas categorizações auxiliarão na análise de como a mediação se revela nas fases iniciais de uma comunidade de aprendizagem; como o mediador contribui para a formação e o fortalecimento de uma Comunidade Virtual de Aprendizagem, Ensino e Trabalho; e como os alunos/participantes da comunidade estudada interagem entre si.

1.7.1 – MEDIAÇÕES QUE ORIENTAM E GERENCIAM O TRABALHO NO FÓRUM

Segundo Gervai (2007:182), a mediação do professor, realizada a partir da mensagem enviada pelo aluno, não tem somente a função de organizar o trabalho, mas também faz exatamente isso, ou seja, direciona o aluno para que seu trabalho possa acontecer.

Para autora (2007:184), o gerenciamento ocorre nos fóruns por meio do enunciado do professor, ao dar orientações específicas sobre onde encontrar um material ou mesmo uma contribuição de um colega para que determinada tarefa seja feita. Essas orientações são caracterizadas também por enunciados identificadores de lugar, pessoas ou grupos, como locais ou fontes onde as informações podem ser obtidas (Exemplo 6).

Exemplo 6:

H. (aluna) – Prof. A. procurei outros relatos como o do nosso grupo e não achei ainda, se achar comparecerei, ok?

Prof. A (Mediador) – é, eu entendo. O pessoal de Ingá é que está responsável por trabalhar com o gênero Romance Policial. Vamos aguardar.

Fonte: Gervai (2007:183) – A Mediação Pedagógica em Contexto de aprendizagem on-line.

1.7.2 – MEDIAÇÕES QUE AVALIAM

Segundo Gervai (2007), existem vários tipos de mediações avaliativas que podem ser realizadas pelo professor.

1.7.2.1 – Avaliação Positiva para Reafirmar e Dar Suporte

Não tem a função específica de mediação de aprendizagem. Nessa categoria de mediação, o professor objetiva fazer com que os alunos observem uns aos outros, promovendo ainda a abertura de espaços para maior integração, estreitando laços, tornando o aluno mais seguro e reafirmando sua presença e participação (Exemplo 7).

Exemplo 7

Descoberta – Aluna

Prof. A, comparando tudo o que li, acho que aprendi um pouco, percebo que na maioria os pensamentos são quase iguais, e concordo que o leitor precisa estar por dentro dos acontecimentos para poder entender os gêneros de notícias. Pois os gêneros, enquanto formas historicamente enraizadas nas práticas sociais, funciona como um modelo comum, que determina um horizonte de expectativas em todas a leituras.

Prof. A

*Que bom! **É** mesmo. Só **não concordo** com o fato de vc dizer que está aprendendo pouco. Acho que vem aprendendo muito e **está** se saindo cada vez melhor!*

Bjs Prof. A

Fonte: Gervai (2007:185) – A Mediação Pedagógica em Contexto de aprendizagem on-line.

1.7.2.2 – Avaliação que Promove a Integração no Espaço da Comunidade *On-Line*

O professor procura fazer com que os alunos observem comparativamente seus trabalhos, não obstante a avaliação já por ele realizada. O professor motiva o aluno à atividade de colaboração através da linguagem avaliativa para a abertura de espaços em que os alunos trabalhem entre si (Exemplo 8).

Exemplo 8

"*G. (aluno) – Passei e não encontrei... Também não consigo encontrar publicações sobre romance policial para q possamos fazer as comparações...*

Prof. A (mediador) – G. O grupo é de Itaga. Se não estiver na galeria está no fórum na pasta da diretoria de lá. Foi a Bela q enviou e ***está*** *bem legal.* ***Vale a pena*** *ver para comparar com o trabalho do grupo de vcs, que também* ***ficou*** *muito bom. Bjs. Prof.A."*

Fonte: Gervai (2007:186) – A Mediação Pedagógica em Contexto de aprendizagem online.

1.7.2.3 – Avaliação Explicativa

O professor, por meio da mediação explicativa, concorda, acrescenta ou corrige, expondo um ponto específico de aula (Exemplo 9).

Exemplo 9

Prof C: Oi Da e pessoal! Vc ***levanta ótimas*** *questões. Vamos lá! Não nem todo romance policial* ***envolve*** *um crime de morte. A característica principal desse gênero* ***é*** *que haja um crime a ser desvendado* ***Não precisa*** *necessariamente que seja morte,* ***pode ser*** *um roubo, como vc exemplificou. Existe Gênero romance Policial e o Gênero Suspense. No primeiro,* ***pode haver*** *um recurso de suspense (ou não, se for a opção do autor), mas tem como foco uma situação que a gente não consegue explicar e que não sabe o que vai acontecer. Isso pode ocorrer por exemplo em uma História de Amor (a propósito, os filmes de Alfred Hitchcock – e tb*

os romances de Edgar Allan Poe, são um ótimo exemplo do Gênero Suspense). Espero ter ajudado... Beijinhos mil!!

Fonte: Gervai (2007:196) – A Mediação Pedagógica em Contexto de aprendizagem on-line.

1.7.2.4 – Avaliação para Finalização de Atividade

Na avaliação para a finalização de atividade, o professor considera que a discussão já foi suficiente e elucidou o tema proposto (Exemplo 10).

Exemplo 10

Prof.C: Oi Dan! É isso mesmo! Alguns gêneros apresentam diferenças sutis que não são identificadas num primeiro momento, mas este diálogo que travamos aqui em nosso fórum elucidou muitos destes aspectos e agora está bem mais claro para todos nós. Parabéns a todas! Beijnhos!!

Fonte: Gervai (2007:199) –A Mediação Pedagógica em Contexto de aprendizagem on-line.

1.7.3 – Mediações com Propostas de Questões para Reflexões sobre Determinado Assunto

Para Gervai (2007:200), as mediações com propostas de questões para reflexão podem subdividir-se em:

– Mediação que Propõe a Exploração ou Aprofundamento de Questões

Essa mediação é realizada quando o professor lança algum tipo de reflexão sobre determinado assunto, que pode nem ser temática do fórum propriamente dito, mas, ao surgir na discussão, apresenta-se interessante e necessita de aprofundamento. Assim, o professor aproveita as colocações do aluno para fazer perguntas ao grupo (Exemplo 11).

Exemplo 11

Prof C: Muito bom! Os aspectos destacados por vc refletem o uso deste gênero em sala de aula e tb pela sociedade. Mais do que simplesmente desenhos, caricaturas, o teor crítico da charge jornalística requer conhecimento dos aspectos políticos, ideológicos, históricos, sociais etc. e portanto, trabalhar com este gênero demanda desenvolver o pensamento crítico do leitor e na educação, dos alunos e professores. Ainda para as funções mencionadas por vc: lazer, entretenimento, humor, inteligência e

criatividade, há necessidade de compreensão crítica, do contrário ficaremos como aquele que "não entendeu a piada..." ***O que vcs acham disso? Este gênero tem sido trabalhado na Educação? Como formar professores para um trabalho como este?*** *Bjs!*

Fonte: Gervai (2007:201) –A Mediação Pedagógica em Contexto de aprendizagem online.

– Mediações que Incentivam Interações entre Alunos

Para Gervai (2007:202), essas mediações ocorrem para que o professor promova, junto aos alunos, o trabalho nas produções uns dos outros, para a realização de mais trabalho conjunto (Exemplo 12).

Exemplo 12

Prof.C: Oi Libe e pessoal do romance policial – querida! Estamos debatendo este gênero com as colegas Graciana, Ale, Dani... Dê uma olhada nas mensagens delas e minhas, ok? ***Meninas, o que acham das observações da Leo? Bjs!***

Fonte: Gervai (2007:202) –A Mediação Pedagógica em Contexto de aprendizagem on-line.

– Mediações que Pedem Esclarecimentos

As mediações com questionamentos ocorrem, segundo Gervai (2007:202), quando os enunciados dos alunos não são claros, necessitando de esclarecimentos para auxiliar na compreensão do que está sendo abordado e possibilitar ao aluno desenvolver melhor seu raciocínio e suas idéias (Exemplo 13).

Exemplo 13

Prof.C.: Oi Rosa e pessoal! Mas e nas Ciências Humanas, como isso fica? ***O que vc quer dizer com: "quando temos objetos de pesquisa concretos os procedimentos de experimentação talvez sejam menos complicados"?*** *Bjs!*

Fonte: Gervai (2007:202) –A Mediação Pedagógica em Contexto de aprendizagem online.

– Mediações que Solucionam Conflitos

A mediação para solucionar conflitos corresponde às interações que o professor realiza no sentido de evitar que os alunos acirrem conflitos. Segundo Gervai (2007:203), alguns alunos começam suas enunciações negando as

idéias dos outros sem nenhum tipo de modalização, o que dá a impressão de um ataque. Cabe ao professor, pessoa de maior autoridade nesse contexto, atuar como mediador do desentendimento, buscando assim a interação e a atuação do grupo através da colaboração mútua e contínua (Exemplo 14).

Exemplo 14

> *Prof. C:* ***O que compreendi das inserções da Val, sobre boletins de avaliação, foi uma crítica ao que é feito ao próprio boletim... Talvez a expressão "relatório" tenha dado uma conotação equivocada Carla... suas idéias sobre avaliação são muito pertinentes e estamos debatendo muito sobre o processo de avaliação que está totalmente articulado ao processo de aprendizagem.***
>
> *Nesse sentido a avaliação, com caráter diagnóstico, deve se propor a busca de intervenções, mesmo porque, de outro modo a avaliação não teria sentido... Vejo que este gênero merece muito debate, mas o fato é que ainda estamos trabalhando com boletins... Alguns são velados, camuflados, mas carregam em si a ideologia dos antigos boletins. Isso reflete tb o quanto este está incorporado às práticas educativas... e os novos instrumentos, para serem realmente incorporados, precisam de um tempo maior... estamos a caminho e este debate é uma prova disso... Vamos conversar mais sobre isso? beijinhos!*

A Tabela 16, a seguir, mostra brevemente como os instrumentos teóricos serão abordados, a partir das questões de pesquisa e dos objetivos e ações necessários para tal.

QUESTÕES DA PESQUISA	**OBJETIVOS DA PESQUISA**	**AÇÕES**	**INSTRUMENTOS TEÓRICOS**
Como a mediação se revela nas fases iniciais de uma comunidade de aprendizagem?	Descrever como são realizadas as interações iniciais dentro da comunidade virtual estudada.	Coletar, junto aos fóruns *Aceita um Cafezinho* e *Módulo 1 e 2* – 1ª fases, as interações postadas pelos mediadores pedagógicos e alunos /participantes e analisá-las a partir dos instrumentos teóricos definidos.	**1. *Community of Inquiry:*** *a)* Presença Cognitiva 1) Exploração 2) Integração **2. Princípios e Conceitos Andragógicos:** **3. Sistêmico-funcional:** a) Metafunção interpessoal; b) Avaliatividade **4. Funções da Mediação**

QUESTÕES DA PESQUISA	**OBJETIVOS DA PESQUISA**	**AÇÕES DE PESQUISA**	**INSTRUMENTOS TEÓRICOS**
Como o mediador contribui para a formação e fortalecimento de uma Comunidade Virtual de Aprendizagem, Ensino e Trabalho?	Descrever como os mediadores técnicos e mediadores pedagógicos medeiam para a integração dos alunos/participantes da Comunidade Virtual	Coletar, junto aos fóruns *Aceita um Cafezinho* e *Módulo 1* – 2ª fase as mediações postadas pelos mediadores técnicos e mediadores pedagógicos e quais contribuições os alunos/participantes realizaram a partir das intervenções realizadas pelos mediadores.	**1. *Community of Inquiry:*** *a) Presença de Ensino* *1) Facilitação do discurso;* *2) Instrução direta* b) Presença Social 1) Afetividade; 2) Comunicação aberta **2. Conceitos e Princípios Andragógicos:** **3. Sistêmico-funcional:** a) Metafunção Interpessoal; b) Avaliatividade 1) Comprometimento; 2) Julgamento **4. Funções da Mediação**

QUESTÕES DA PESQUISA	OBJETIVOS DA PESQUISA	AÇÕES DE PESQUISA	INSTRUMENTOS TEÓRICOS
Como os alunos/participantes dessa Comunidade Virtual interagem entre si?	Descrever como alunos/participantes atuam dentro da comunidade, mediando ou propondo questões temáticas relacionadas ao curso, ou ainda respondendo a questionamentos e apresentando problemas do dia-a-dia de trabalho	Coletar, junto aos fóruns *Café* e *Módulo 1* - 2ª fase, as intervenções postadas pelos alunos/participantes, nas quais é possível verificar a realização de mediação que envolvam questionamentos e apresentação de problemas relacionados ao dia-a-dia de trabalho.	**1. *Community of Inquiry:*** *Practical Inquiry* a) Presença Cognitiva a.1) Integração; a.2) Resolução b) Presença de Ensino b.1) Facilitação do discurso b.2) Instrução direta **2. Conceitos Andragógicos:** a) A necessidade de saber; b) O papel das experiências dos aprendizes; c) Motivação **3. Sistêmico-funcional:** a) Metafunção Interpessoal; b) Avaliatividade **4. Funções da Mediação**

QUESTÕES DA PESQUISA	OBJETIVOS DA PESQUISA	AÇÕES DE PESQUISA	INSTRUMENTOS TEÓRICOS
Como uma Comunidade Virtual de Aprendizagem evolui para uma Comunidade Virtual de Ensino, Aprendizagem e trabalho?	Compreender ações realizadas pelos mediadores pedagógicos e técnicos conduziram alunos/participantes para a formação de uma comunidade reflexiva e que promova ações voltadas diretamente as questões relativas ao trabalho comum realizado	Coletar, junto aos fóruns *Café* e *Módulo 1* – 2ª. Fase, as intervenções postadas pelos Alunos/participantes, nas quais é possível verificar a realização De mediação que envolvam questionamentos e apresentação de problemas relacionados ao dia-a-dia de trabalho.	**1. *Community of Inquiry:*** *Practical Inquiry* a) Presença Cognitiva a.1) Integração; a.2) Resolução b) Presença de Ensino b.1) Facilitação do discurso b.2) Instrução direta **2. Conceitos Andragógicos:** a) A necessidade de saber; b) O papel das experiências dos aprendizes; c) Motivação **3. Sistêmico-Funcional:** a) Metafunção Interpessoal; b) Avaliatividade **4. Funções da Mediação**

CAPÍTULO 2

METODOLOGIA

2.1 – LINHA METODOLÓGICA DA PESQUISA

O presente capítulo aborda a metodologia de pesquisa escolhida, suas características, os critérios utilizados para a escolha do *corpus* da pesquisa, os participantes envolvidos e os procedimentos e critérios estabelecidos para a análise dos dados. Segundo Sautu et al (2005: 37), a metodologia é formada por procedimentos ou métodos voltados à construção da evidência empírica, apóia-se em paradigmas e sua função na investigação é discutir os fundamentos epistemológicos do conhecimento.

Ainda segundo a autora, a metodologia propõe a reflexão sobre o papel dos valores e da idéia de causalidade, o papel da teoria e sua vinculação com a evidência empírica, o recorte da realidade, os fatores relacionados com a validade do estudo, o uso e o papel da dedução e da indução, além de questões referentes a verificação e falsificação dos dados contidos e alcances da explicação e interpretação.

Dentro das ciências sociais, encontramos dois tipos de abordagens metodológicas: a quantitativa e a qualitativa, cada uma composta de diferentes teorias e procedimentos para a obtenção da evidência empírica.

A metodologia quantitativa caracteriza-se pelo paradigma positivista/ pós-positivista. Tem como procedimentos a construção da evidência empírica e relaciona-se de forma lógica com o restante das etapas do projeto, utilizando-se da dedução no projeto e da indução na análise.

Outras características dessa metodologia são: a adoção de modelos de análise causais; operacionalização de conceitos teóricos em determinadas variáveis; dimensões e indicadores e suas categorias; utilização de técnicas estatísticas; forte papel da teoria no projeto do estudo; generalizações em termos de prognóstico e confiabilidade nos resultados a partir de estratégias de validação interna.

De paradigma construtivista, a metodologia qualitativa possui como procedimentos, para construção de evidência empírica, os conceitos e as categorias emergentes em forma indutiva em todo o processo de investigação.

> *En geral, las investigaciones cualitativas enfatizan la discusión del paradigma y los princípios que sustentan la posición metodológica, mentras que las investigaciones cuantitativas se centran em la teoria sustantiva del problema a investigar, ya que de ahí de derivan las proposiciones o conceptos que luego serán incorporados al objeto de investigación (Sautu et al - 2005:46)*[18]*.*

Minayo (1998) afirma que a pesquisa qualitativa se preocupa, dentro das ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. A pesquisa qualitativa trabalha, portanto, com o universo de significados, aspirações, crenças, valores e atitudes, correspondendo a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Segundo Minayo (1998:22):

> *Não existe um "continuum" entre "qualitativo-quantitativo", em que o primeiro termo seria o lugar da "intuição", da "exploração" e do "subjetivismo"; e o segundo representaria o espaço do científico, porque traduzido "objetivamente" e em "dados matemáticos".*

Para a autora, os dados quantitativos e qualitativos não se opõem, ao contrário, se complementam, uma vez que a realidade abrangida por eles interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia.

Uma abordagem dialética, segundo Minayo (1998:24), entre o positivismo – cuja principal influência foi a utilização dos termos de tipo matemático para a compreensão da realidade – e a sociologia compreensiva – que propõe a subjetividade como o fundamento do sentido da vida social – teria por finalidade abarcar o sistema de relações que constrói o modo de conhecimento exterior ao sujeito, mas também as representações sociais que traduzem o mundo dos significados.

Ao abordar a pesquisa qualitativa, Minayo (1998:25) afirma ser esta um *labor* artesanal, que se não prescinde da criatividade, realiza-se fundamentalmente por uma linguagem fundada em conceitos, proposições, métodos e técnicas, linguagem essa que se constrói com um ritmo próprio e particular.

[18] Em geral, as investigações qualitativas enfatizam a discussão do paradigma e os princípios que sustentam a posição metodológica, ainda que as investigações quantitativas se centram na teoria substantiva do problema a investigar, já que daí derivam as proposições, os conceitos que logo serão incorporados ao objeto de investigação (tradução da pesquisadora).

Minayo (1996:26) denomina a esse o ritmo *ciclo da pesquisa*, um processo de trabalho em espiral, composto de três fases: exploratória da pesquisa, de trabalho de campo e de tratamento do material, detalhadas abaixo:

Fase 1: Exploratória da pesquisa: tempo dedicado a interrogações preliminares sobre o objeto, os pressupostos, as teorias , a metodologia apropriada e as questões operacionais para levar a cabo o trabalho de campo. Seu foco fundamental é a construção do projeto de investigação.

Fase 2: Trabalho de campo: consiste no recorte empírico da construção teórica elaborada no momento. Essa etapa combina entrevistas, observações, levantamentos de material documental, bibliográfico e instrucional, dentre outros.

Para Minayo, essa fase realiza um momento relacional e prático de fundamental importância exploratória, de confirmação ou refutação de hipóteses e construção de teorias.

Fase 3: Tratamento do material: essa fase subdivide-se, em seu interior, em: ordenação, classificação e análise. O tratamento do material conduz à teorização sobre dados, produzindo o confronto entre a abordagem teórica anterior e o que a investigação de campo aporta de singular como contribuição.

Para Günther (2006), são características da pesquisa qualitativa: a) o estudo das relações complexas em vez de explicá-las por meio de isolamento de variáveis; b) a percepção da pesquisa como um ato subjetivo de construção; c) uma coleta de dados que produz textos para serem, nas diferentes técnicas analíticas, interpretados hermeneuticamente.

A presente pesquisa foi desenvolvida de acordo com a metodologia qualitativa, com base etnográfica interpretativista. A pesquisa qualitativa possuidora de base etnográfica é definida por Silverman (2001:45) como a escrita cientifica social voltada para determinado grupo ou cultura.

Segundo Watson-Gegeo (1988:576, apud Wielewicki 2001:27), originalmente desenvolvida na antropologia, a pesquisa etnográfica propõe-se a descrever e a interpretar ou explicar o que as pessoas fazem em

determinado ambiente (sala de aula, por exemplo), os resultados de suas interações e o seu entendimento sobre o que estão fazendo.

A pesquisa etnográfica é também definida por Wielewicki (2001:27-28) como a busca pela descrição do conjunto de entendimentos e de conhecimento específico compartilhado entre participantes, que guia seu comportamento naquele contexto específico, ou seja, a cultura daquele grupo.

2.1.1 – OBJETIVOS DE PESQUISA

A partir da realização de estudos investigativos de base qualitativa etnográfica e interpretativista, a presente pesquisa tem por objetivos:

– compreender como o conjunto de entendimentos e relações estabelecidas, a partir da formação de uma comunidade virtual de ensino e aprendizagem, evolui para uma rede colaborativa de ensino, aprendizagem e trabalho;

– analisar a linguagem de mediação e como essa linguagem estimula e contribui para uma atitude reflexiva, por parte dos alunos/participantes, na troca de experiências vivenciadas no dia-a-dia do trabalho, assim como nas discussões, dúvidas e problemáticas apresentadas e relatadas nos fóruns que compõem a comunidade;

– contribuir para o desenvolvimento de uma educação continuada que busque a valorização profissional dos servidores públicos e o entendimento de como se estabelecem são estabelecidas as relações dentro de uma comunidade virtual, constituindo-a elemento formador permanente de uma rede colaborativa de aprendizagem continuada.

Como rede colaborativa de aprendizagem continuada, entende-se aqui a discussão permanente estabelecida no âmbito de determinado grupo de profissionais, que, ao abordarem – em um ambiente virtual – questões do dia-a-dia de trabalho, têm como objetivo o aperfeiçoamento contínuo de suas atividades, atuando como participantes.

Para que possamos compreender esses objetivos e também o de que modo essas relações se estabelecem dentro de uma comunidade virtual,

constituindo-a elemento formador permanente, é necessário buscar entendimentos para as seguintes questões:

1. **Como a mediação se revela nas fases iniciais de uma comunidade de aprendizagem?**
2. **Como o mediador contribui para a formação e o fortalecimento de uma Comunidade Virtual de Aprendizagem, Ensino e Trabalho?**
3. **Como uma Comunidade Virtual de Aprendizagem evolui para uma Comunidade Virtual de Ensino, Aprendizagem e Trabalho?**
4. **Como os alunos/colaboradores dessa Comunidade Virtual interagem entre si?**

Ao tentar compreender como se revelam as fases iniciais de uma comunidade de aprendizagem, assim como a contribuição do mediador, a pesquisadora busca contribuir para fortalecer e transformar essa comunidade em uma comunidade permanente de aprendizagem, ensino e trabalho, destinada ao desenvolvimento de uma educação continuada e, conseqüentemente, à valorização profissional dos servidores públicos, de todas as esferas, que atualmente façam uso, ou venham a beneficiar-se dos programas de educação a distância, desenvolvidos pela Fundação do Desenvolvimento Administrativo (Fundap).

Tornar a linguagem que medeia o processo educacional contínuo, dentro desse ambiente virtual, uma atitude reflexiva, por parte de seus mediadores e alunos/participantes, poderá permitir o fortalecimento dessa modalidade educacional como alternativa cada vez mais segura para sua adoção nos diversos níveis e categorias de servidores públicos, uma vez que busca a participação ativa e consciente do aluno/colaborador dentro desse ambiente virtual especialmente desenhado para sua categoria profissional.

2.2 – CONTEXTO DE PESQUISA

2.2.1 – O CURSO

O curso a ser observado é o de *Capacitação para Gestão e Aprimoramento do Programa Bolsa Família no Estado de São Paulo,* destinado exclusivamente aos servidores municipais que operam o Sibec[19] e o CadÚnico[20] do Programa Bolsa Família (PBF[21]). Esse curso atende a uma demanda formulada pela Secretaria Estadual de Assistência e Desenvolvimento Social. A Fundap, através de seu Núcleo de Educação a Distância (NEaD), possibilitou a capacitação a distância dos gestores municipais, operadores do Programa Bolsa Família e membros da Instância de Controle Social envolvidos no Programa Bolsa Família no Estado de São Paulo.

O Curso *Capacitação para Gestão e Aprimoramento do Programa Bolsa Família no Estado de São Paulo* foi desenvolvido de maneira a capacitar cerca de 2 mil participantes, distribuídos entre os 645 municípios do Estado de São Paulo, indicados pela Secretaria Estadual de Assistência e Desenvolvimento Social. É composto de turma única de 754 alunos, é gratuito e foi oferecido no período de *9/10 a 15/12/2006*. Entretanto, os participantes tiveram acesso à Comunidade Virtual de Aprendizagem por um período que se estendeu até *julho de 2007.*

Como principal objetivo, o curso buscou promover a capacitação, em massa, de gestores municipais, operadores, membros e demais colaboradores do programa Bolsa Família no Estado de São Paulo.

---

[19] Sibec- Sistema de Benefícios ao Cidadão; sistema informatizado, com acesso via internet, desenvolvido pela Caixa Econômica Federal, para operacionalização das atividades de gestão de benefícios oferecidos pelo Programa Bolsa Família e distribuídos pelo municípios. http://www.mds.gov.br/bolsafamilia/gestao-de-beneficios/sistema-de-gestao-de-beneficios-e-sibec. Acesso em 3/3/2008.

[20] CadÚnico – Cadastro Único, Programa social do governo federal:é uma base de dados socioeconômicos das famílias que possuem renda mensal de até meio salário mínimo por pessoa. http://downloads.caixa.gov.br/_arquivos/cidades/cadun_manuais/DECRETO_NUM_6136_26062007.pdf. Acesso em 3/3/2008

[21] http://www.mds.gov.br/bolsafamilia/o_programa_bolsa_familia/o-que-e - O Programa Bolsa Família é um programa de transferência direta de renda com condicionalidades, mantido pelo Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Acesso em 3/3/2008.

O Curso *Capacitação para Gestão e Aprimoramento do Programa Bolsa Família no Estado de São Paulo* é composto de um tutorial e uma comunidade de aprendizagem, desenvolvidos em um *AVA.*

O tutorial que contempla o conteúdo teórico do curso e a comunidade virtual de aprendizagem busca oferecer condições e subsídios para proposições de ações efetivas às práticas administrativas, no contexto proposto pelo Programa Bolsa Família, favorecendo, sempre que possível, o trabalho intersetorial, multifuncional e multidisciplinar.

A comunidade do Curso *Capacitação para Gestão e Aprimoramento do Programa Bolsa Família no Estado de São Paulo* possui mediadores técnicos e mediadores pedagógicos que buscam o diálogo, a colaboração e a reflexão entre seus participantes.

As funções desses mediadores pedagógicos e mediadores técnicos foram detalhadamente descritas na dinâmica da comunidade do Curso de Licitação e Gestão de Contratos de Prestação de Serviços Terceirizados – 1ª. e 2ª versão, e disponibilizadas em seu ambiente virtual de aprendizagem (AVA)[22] (apud Zahed-Coelho, 102 e 103), as quais destacamos abaixo:

Mediadores Pedagógicos:

> *"Os mediadores pedagógicos têm um papel fundamental no ambiente, pois favorecem a troca de informações entre os indivíduos e facilitam o processo de ensino-aprendizagem, incentivam a intervenção nos fóruns de discussão e auxiliam o participante a descobrir o seu potencial.*
>
> *Estabelecem relações entre as várias áreas de conhecimento e respondem, também, pelo controle, gerenciamento e interação geral da comunidade, estabelecendo conexões relevantes entre os participantes e os especialistas.*
>
> *Sua função é resgatar a funcionalidade da emoção a fim de criar circunstâncias adequadas aos anseios e desejos dos participantes, tornando o ambiente adaptável ao participante e possibilitando uma boa interface de comunicação e interação – uma vez que as relações interpessoais se intensificam com a emoção, ela que une o indivíduo a outrem, possibilitando a participação do outro.*

[22] Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), são softwares desenvolvidos sobre metodologia pedagógica para auxiliar a promoção de ensino/aprendizagem virtual ou semipresencial. É um sistema elaborado para ajudar professores, facilitando o gerenciamento de cursos educacionais para seus estudantes, especialmente ajudando professores e aprendizes com a administração do curso. http://pt.wikipedia.org/wiki/Ambiente_virtual_de_aprendizagem (acesso em 18/3/2008).

Os fatores afetivos e cognitivos são indissociáveis no processo de construção de conhecimento do indivíduo, uma vez que ao construir o conhecimento esse sujeito experimenta prazer, esforço, fadiga, ansiedade, aborrecimentos etc., aspectos que têm relação direta com o desenvolvimento intelectual da pessoa".

Mediadores Técnicos:

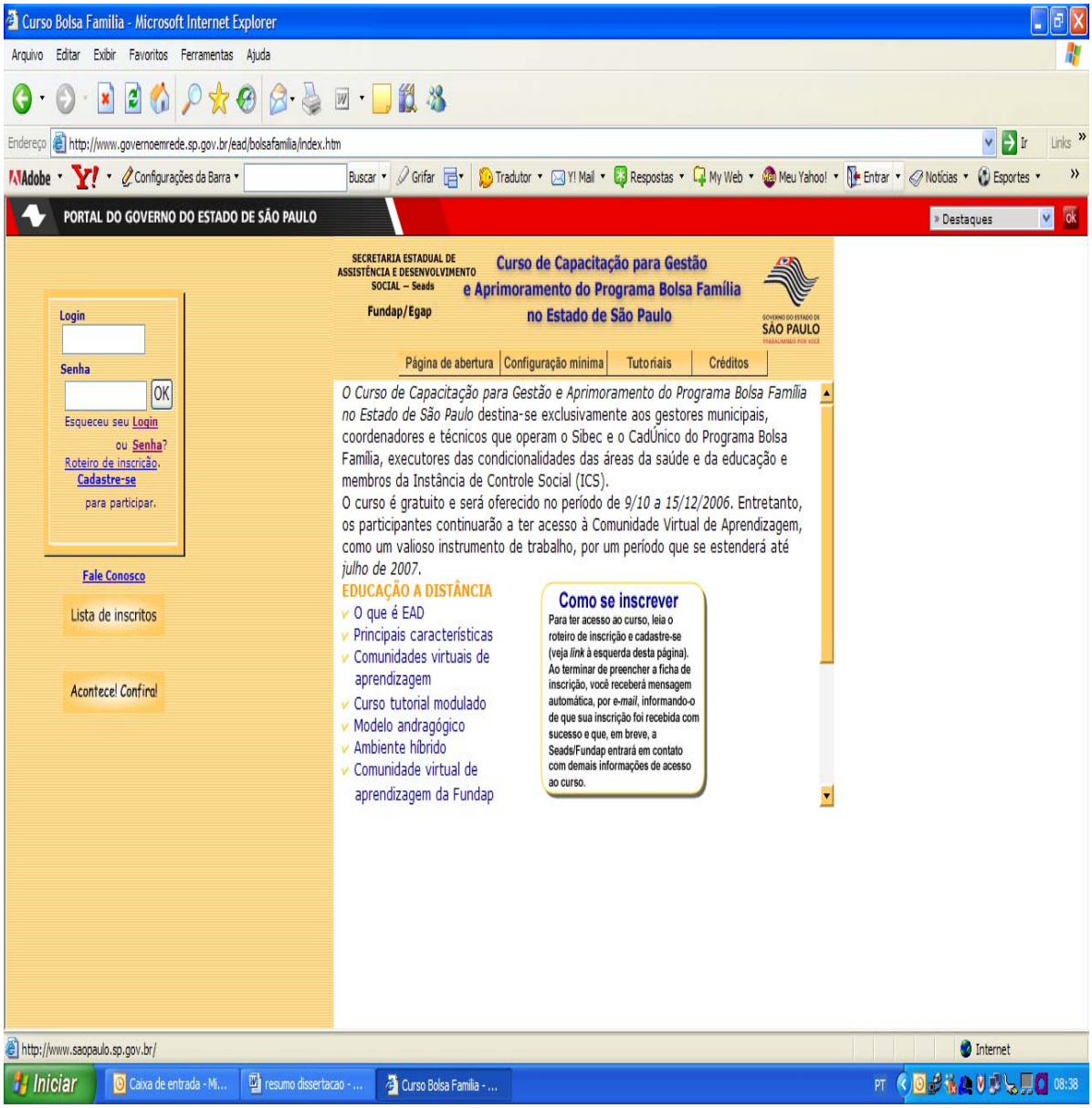
"A presença de um especialista é indispensável para a existência da comunidade. Ele aparece não como detentor do conhecimento e único responsável pelo processo de ensino-aprendizagem, mas como indivíduo em posição de igualdade ao lado dos demais participantes da comunidade. Neste espaço, todos – participantes e especialistas detêm conhecimentos específicos, diferenciados e relevantes. Todos são co-autores e co-produtores do seu próprio conhecimento e também, ambos são co-autores e co-produtores do que está sendo produzido e incorporado no ambiente em um movimento contínuo e recursivo.

A mediação do especialista vem ao encontro da proposta que procura romper e superar o paradigma da contradição especialista-participante. Essa proposta problematizadora se realiza por meio do diálogo, representa o encontro da reflexão e da ação, da criação e da recriação, e da vivência sistemática das relações intersubjetivas desses sujeitos",

Espera-se que os participantes constituam na comunidade um canal de comunicação permanente, com informações contextualizadas com a prática do dia-a-dia de trabalho junto ao PBF.

O curso de *Capacitação para Gestão e Aprimoramento do Programa Bolsa Família no Estado de São Paulo* possui uma página de abertura (Figura 3). É nessa página que os participantes têm os primeiros contatos com o curso, encontram informações gerais sobre o que é educação a distância (EaD), qual o público-alvo do curso oferecido, os objetivos gerais, a estrutura e o conteúdo do curso, como é oferecido e descrito o material didático e quais são os critérios de certificação e o roteiro de inscrição.

Figura 3: Tela de Abertura



Fonte: Tela abertura – Curso de Capacitação para Gestão e Aprimoramento do Programa Bolsa Família no Estado de São Paulo – Fundap/NEaD (2007)

O NEaD/Fundap organiza cursos tutoriais modulados desenvolvidos em linguagem HTML, que contêm o conteúdo teórico-prático do curso. O conteúdo é organizado a partir de módulos compostos nos seguintes subcampos: *Conteúdo, Tema, Exercícios, Apontamentos, Pesquisas e Saiba mais*.

Embora as informações sejam oferecidas de maneira seqüencial, o aprendiz-colaborador poderá seguir a ordem que lhe seja mais conveniente, tornando-se responsável por seu aprendizado. Nesses cursos, os mediadores não definem aos aprendizes o que, quando ou como deverá ser aprendido cada tema ou assunto.

O participante é responsável por seu aprendizado e a ele compete como, o que, quando e por onde deve estudar.

2.2.1.1 – Critério de Escolha do Curso

Ao oferecer seu primeiro curso a distância em 2000, mediado por computador e voltado aos servidores públicos estaduais, a Fundap rompia vários paradigmas estabelecidos há muito no âmbito público.

Até então, os cursos possíveis e oferecidos pela própria Fundap, ou outros órgãos públicos, eram realizados somente de forma presencial e disponíveis a poucos servidores, por serem necessários a obtenção de ajuda de custo para pequenos deslocamentos, além de autorização para que se ausentassem de seus locais de trabalhos por determinado período.

A implementação dos cursos a distância transformou essa realidade, uma vez que passou a permitir o acesso permanente dos servidores públicos a esses cursos, por meio da internet e do *site* da Fundap, 24 horas ao dia.

Os cursos a distância oferecidos pela Fundap integram o Programa de Aperfeiçoamento de Educação a Distância (Paead). Trata-se de uma abordagem composta por um ambiente híbrido de ensino-aprendizagem.

Esse ambiente é composto de módulos organizados a partir de um conteúdo *broadcast*, hospedado nos sistemas da Companhia de Processamento de Dados de São Paulo (Prodesp), e de um *ambiente virtual de*

aprendizagem (AVA) acessado por meio da plataforma Snitz[23], software livre, disponível para *download* na Internet, que foi completamente customizado.

Embora todos os cursos oferecidos a distância, pela Fundap, tenham suas comunidades virtuais desenvolvidas a partir de uma mesma plataforma, cada uma dessas comunidades virtuais, no decorrer de suas atividades, passa a apresentar uma dinâmica própria, pois, mesmo após o término estabelecido para a realização dos exercícios apresentados nos módulos que compõem cada curso, a Comunidade Virtual de Aprendizagem (CVA) permanece disponível aos servidores.

2.2.1.3 – Construção do Curso

O Programa do Curso compreende seis módulos:

Módulo 1: O Programa Bolsa Família (PBF)
Organização do programa

Módulo 2: O PBF no contexto da política pública de assistência social
Política Nacional de Assistência Social – Política Estadual de Assistência Social

Módulo 3: Cadastro único (CadÚnico)
Critérios de elegibilidade das famílias – Procedimentos

Módulo 4: Gestão de benefícios
Tipos de benefício – Operacionalização do programa (Sibec)

Módulo 5: Acompanhamento das famílias
Condicionalidades – Programas complementares

Módulo 6: Fiscalização e controle social
Fiscalização – Instâncias de controle social

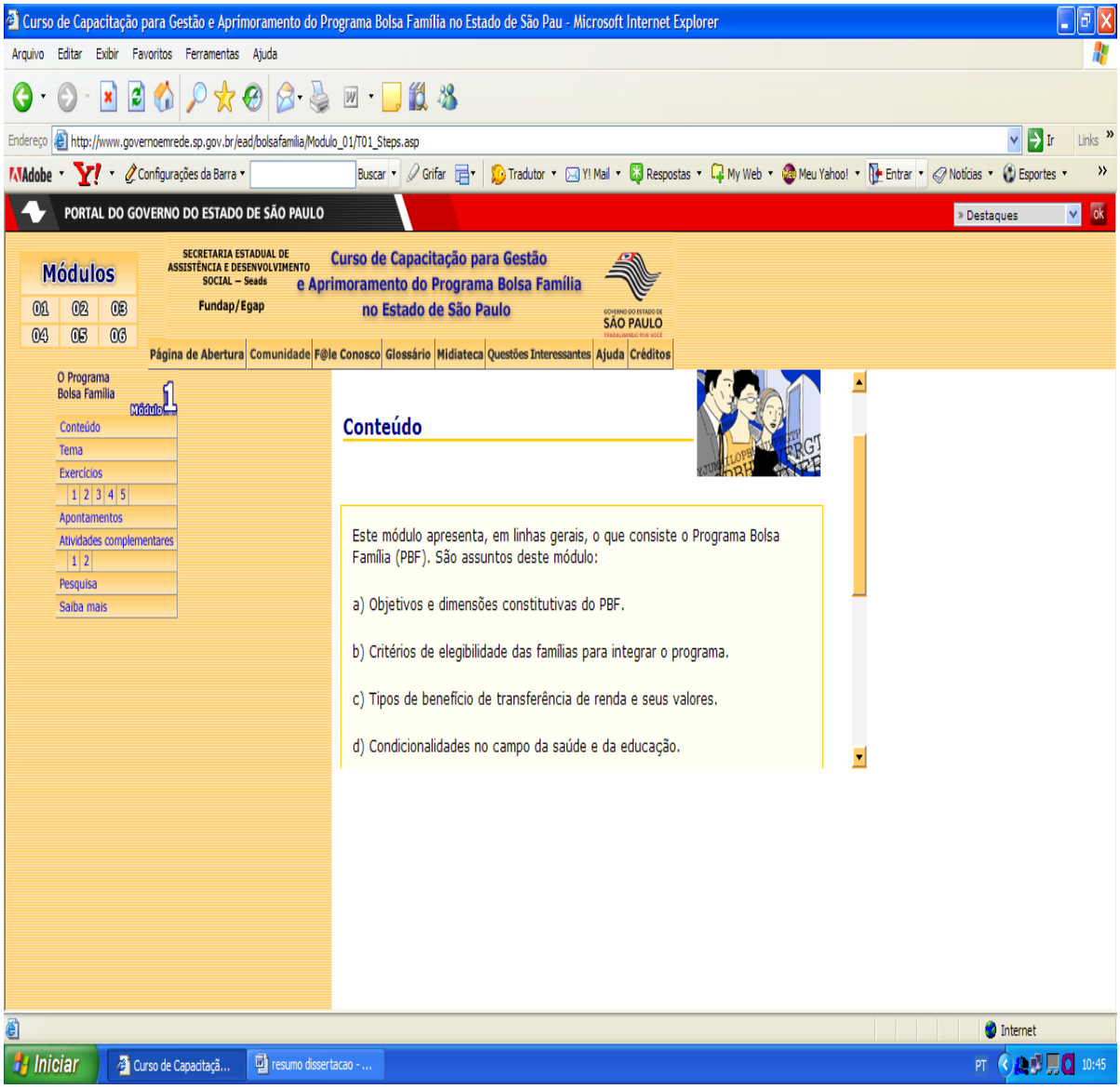
Cada módulo é organizado a partir da seguinte estrutura de seu conteúdo programático:

Conteúdo (Figura 4)

Apresenta os assuntos do módulo, o número de exercícios propostos, de atividades complementares e o de páginas da apostila (Saiba Mais).

[23] O Snitz encontra-se disponível para *download* em http://forum.sntiz.com (acesso em 13/7/2007)

Figura 4: Tela - Conteúdo

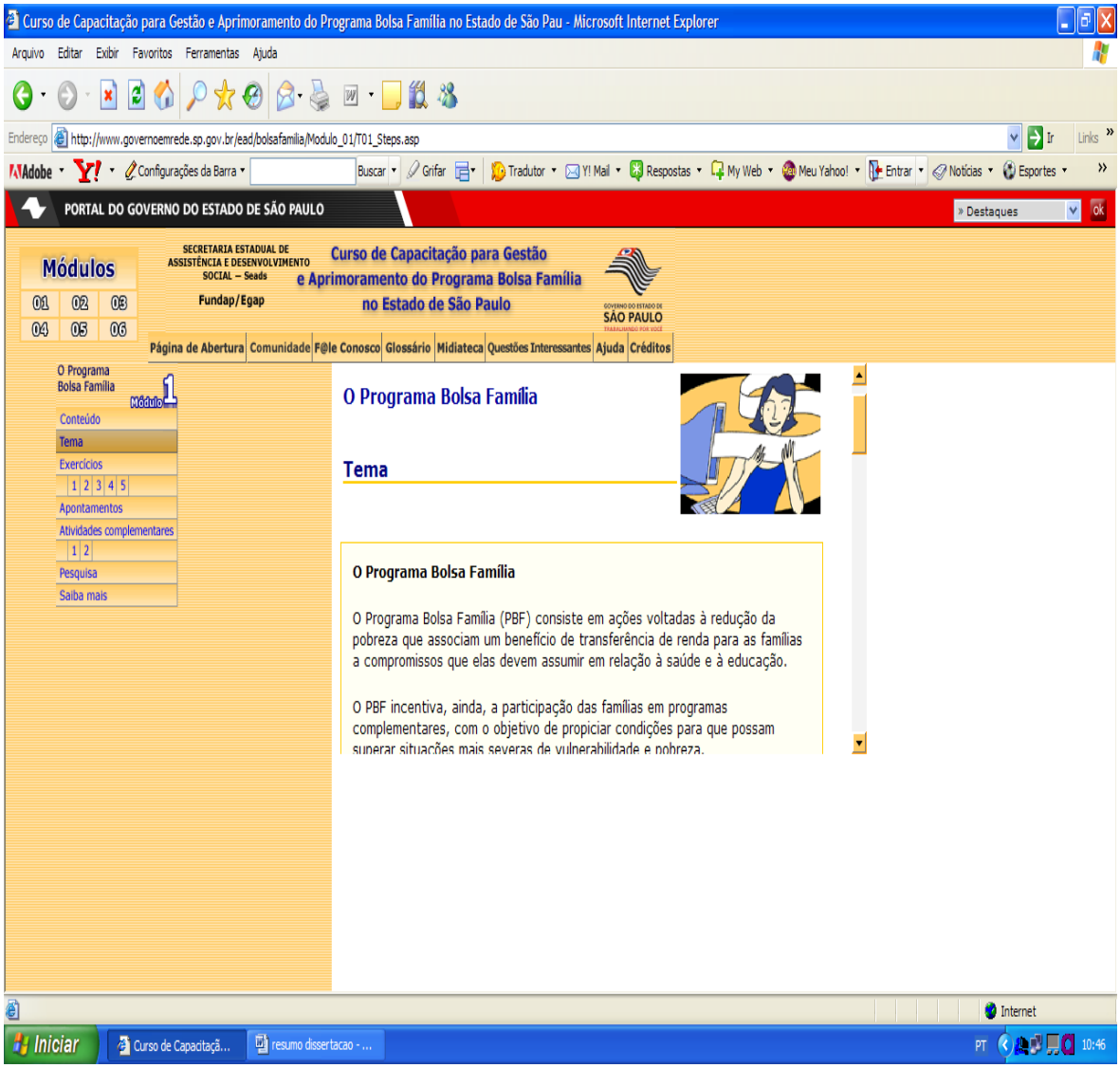


Fonte: Tela Conteúdo – Curso de Capacitação para Gestão e Aprimoramento do Programa Bolsa Família no Estado de São Paulo – Fundap/NEaD (2007)

Tema (Figura 5)

A seção **Tema** traz uma introdução aos assuntos trabalhados no módulo. Quando, no texto do Tema, aparecerem *links* (trecho na cor azul ou vermelha), ao clicar sobre eles, surgirá na tela uma janela contendo informações. Os *links azuis* apresentam informação extra ou complementar. Os *links vermelhos* indicam verbetes que constam do Glossário do curso.

Figura 5: Tela - Tema



Fonte: Tela Tema – Curso de Capacitação para Gestão e Aprimoramento do Programa Bolsa Família no Estado de São Paulo – Fundap/NEaD (2007)

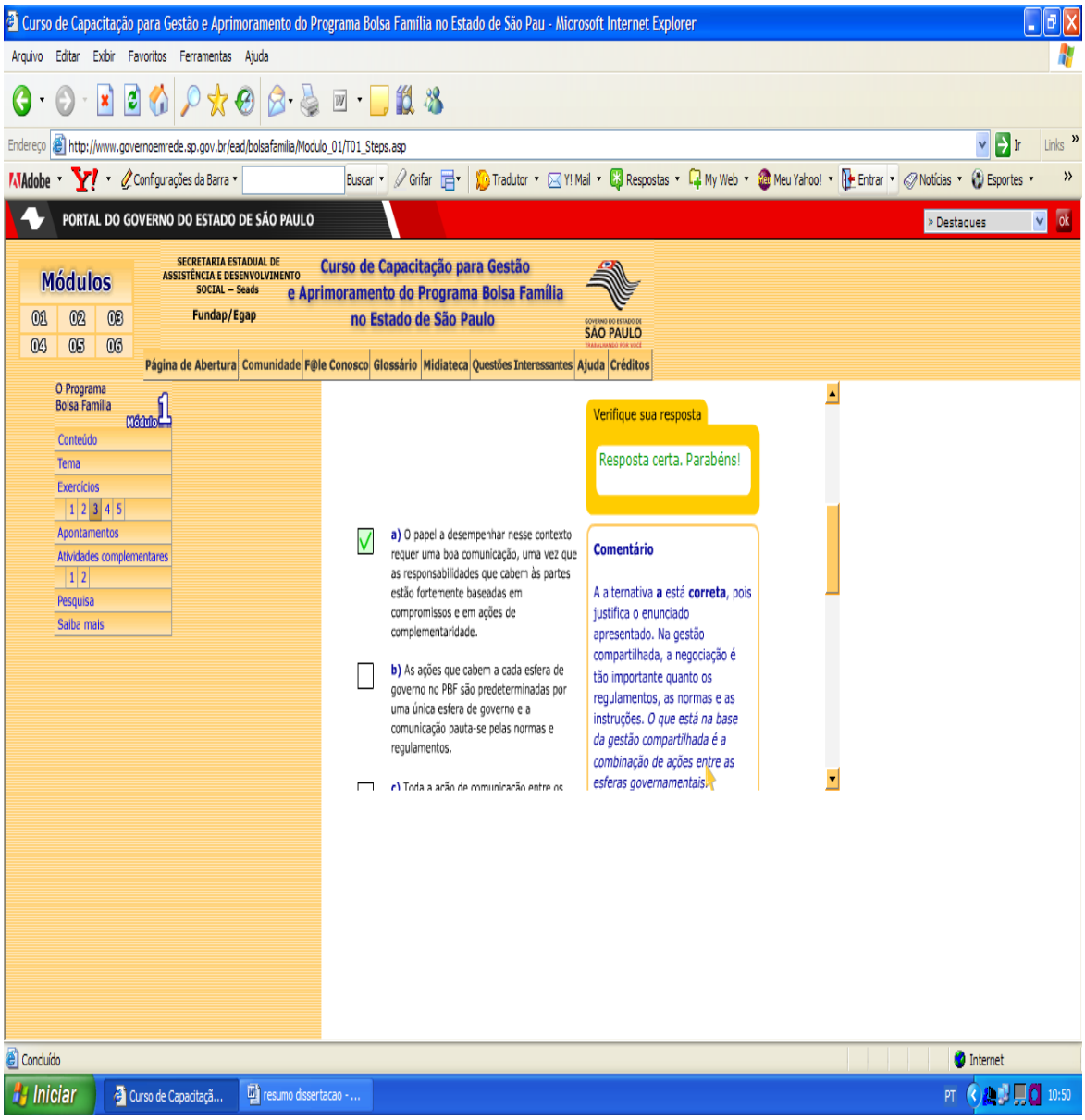
Exercícios (Figura 6)

Na Seção **Exercícios,** o aluno/participante do curso aplica novos conteúdos/informações. Em cada módulo, são apresentadas situações-problema, cuja análise o auxilia a entender melhor os conteúdos do curso.

Os exercícios são interativos, no sentido de permitir ao aluno/participante duas tentativas para acerto com a finalidade de auto-avaliação sobre o assunto tratado no módulo. Tanto no acerto quanto no erro da resposta apontada; o aluno/participante envia suas respostas e recebe de

volta as soluções e um breve comentário. O objetivo dos exercícios não é avaliar o participante, mas apenas colaborar para o seu aprendizado.

Figura 6: Tela - Módulo 1

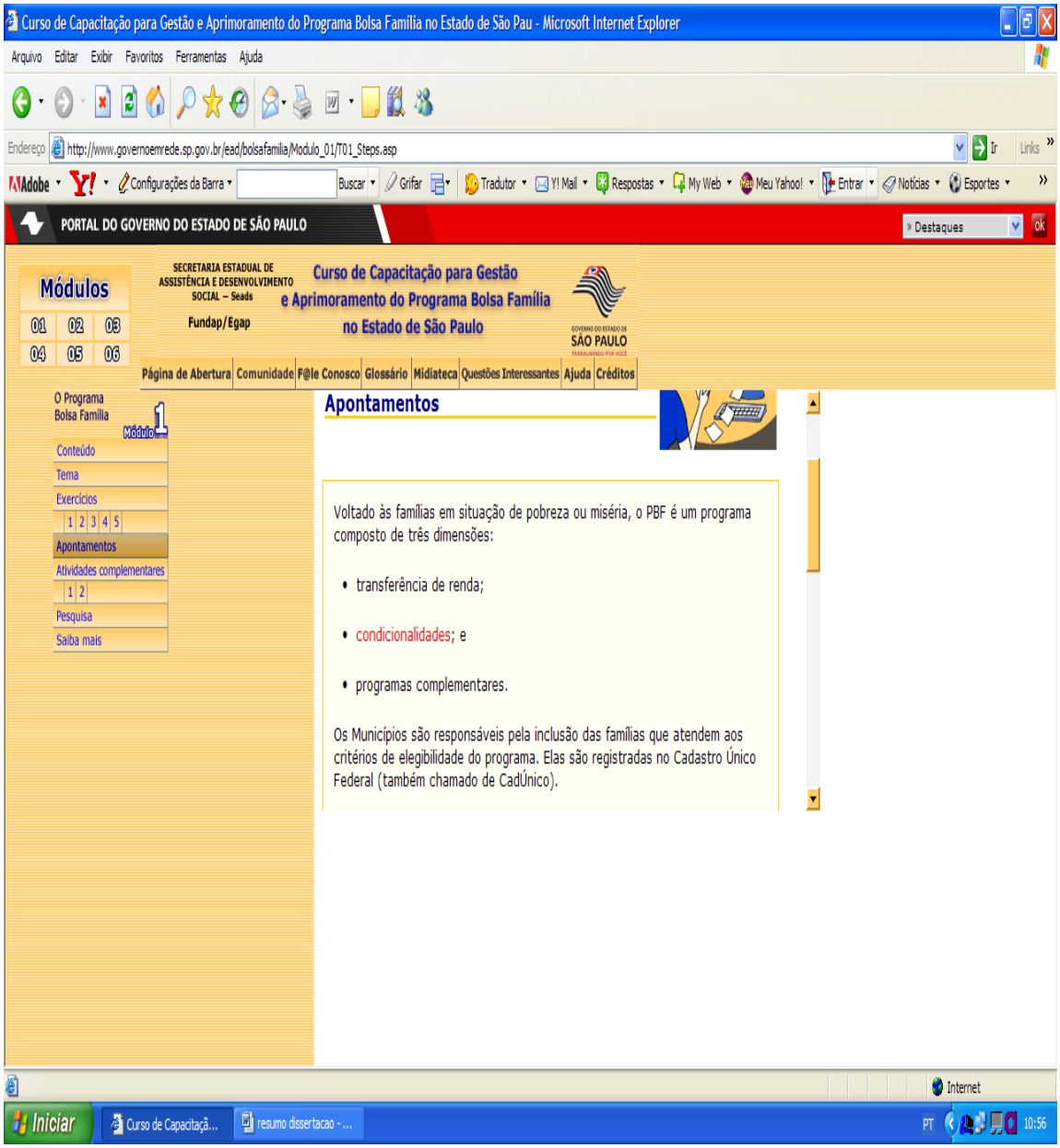


Fonte: Tela Módulo 1 – exercício 3 – Subcampo exercícios - NEaD/Fundap (2007)

Apontamentos (Figura 7)

Na seção **Apontamentos,** são fornecidos, em tópicos curtos, os principais conceitos tratados em cada módulo do curso.

Figura 7: Tela - Apontamentos



Fonte: Tela Módulo 1 – Subcampo Apontamentos – NEaD/Fundap (2007).

Pesquisa (Figura 8)

Na seção **Pesquisa,** obtêm-se a indicação de bibliografia especializada e sugestões de endereços interessantes a visitar, na Internet.

Sugere-se ao participante deixar os endereços eletrônicos desses sítios registrados em seu navegador, a fim de realizar consultas periódicas. Busca-se, com isso, contribuir para a atuação do aluno/participante na comunidade do curso.

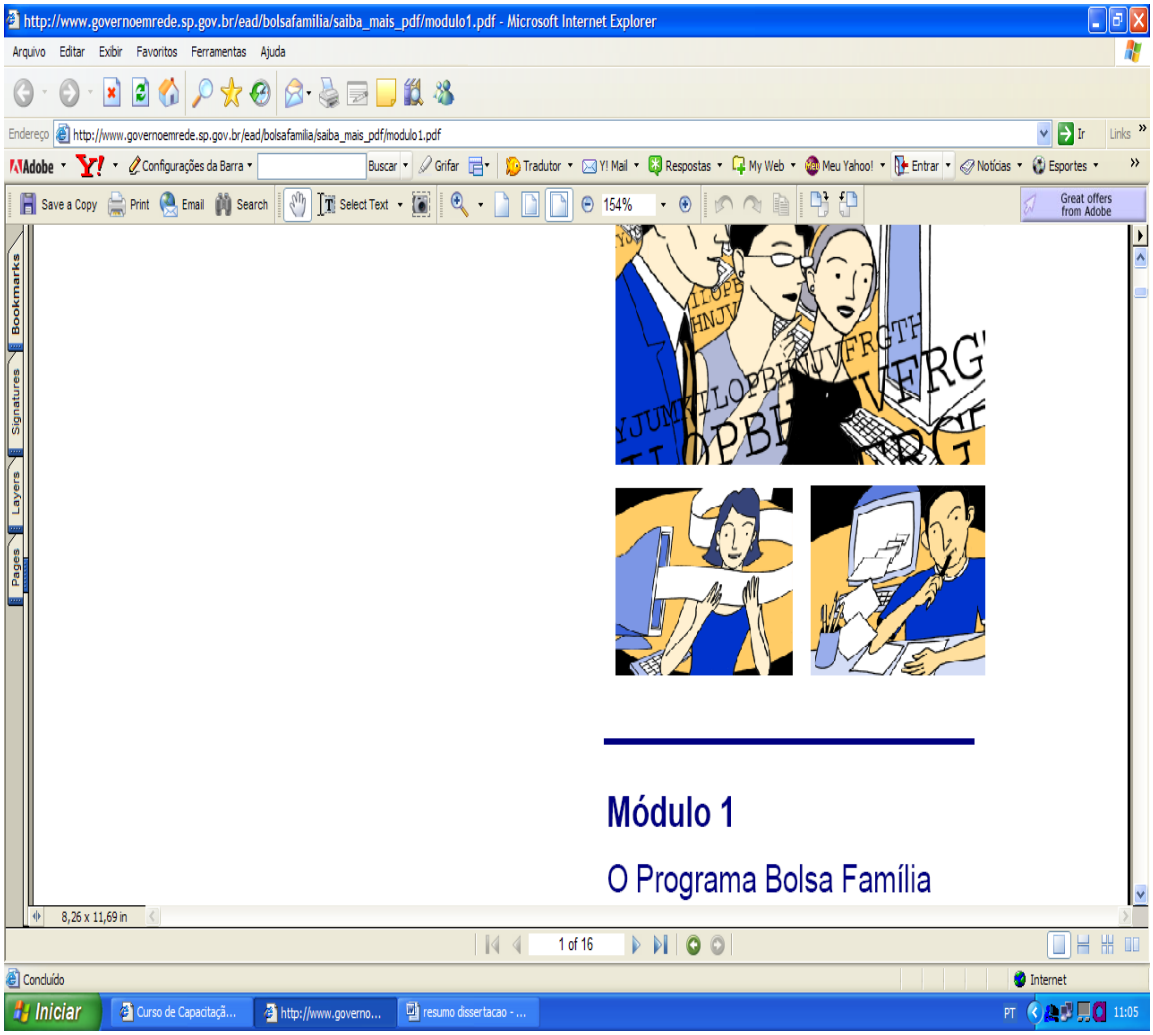
Figura 8: Tela - Seção Pesquisa

Fonte: Tela Módulo 1 – Subcampo: Apontamentos – Curso de Capacitação para Gestão e Aprimoramento do Programa Bolsa Família no Estado de São Paulo – Fundap/NEaD (2007).

Saiba Mais (Figura 9)

Cada módulo possui, à disposição do participante, uma apostila em formato PDF, que contempla todas as informações contidas no respectivo módulo.

Figura 9: Tela - Saiba Mais



Fonte: Tela Módulo 1 – Subcampo: Saiba Mais – Curso de Capacitação para Gestão e Aprimoramento do Programa Bolsa Família no Estado de São Paulo – Fundap/NEaD (2007).

2.3 – COMUNIDADE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM

A Comunidade Virtual de Aprendizagem tem por objetivo promover a interação do grupo de alunos que compõem o curso. Aí são trocadas informações e encaminhadas e esclarecidas dúvidas do dia-a-dia de trabalho. Na Comunidade, espera-se que o saber do grupo seja enriquecido com as reflexões, as dicas e as sugestões compartilhadas. Por isso, a Comunidade manteve-se como um espaço disponível aos participantes não só durante o período de realização do curso, mas também após sua conclusão, estendendo-se até julho de 2007. É, pois, um espaço que está sendo construído pelos participantes, com o apoio de especialistas na área, como um instrumento acessível e permanente e muito valioso a todos da área.

2.3.1 – FERRAMENTAS DO AMBIENTE DE INTERAÇÃO ASSÍNCRONA (AIA)

O Ambiente de Interação Assíncrona (AIA) (Figura 10) do *Curso de Capacitação para Gestão e Aprimoramento do Programa Bolsa Família no Estado de São Paulo* foi estruturado como descrito a seguir.

No topo da página, os participantes tiveram acesso aos botões: Participantes, Busca, Página Inicial, Temas Ativos, Dinâmica e Dicas, descritos abaixo:

Participantes: por meio do botão PARTICIPANTES, obtém-se acesso aos perfis de cada participante que compõe o curso, sendo possível a cada um deles escrever sua biografia, além de obter informações relativas ao número de mensagens postadas e endereço de correio eletrônico.

Busca: o botão BUSCA permite aos participantes localizar questões já discutidas na comunidade.

Página Inicial: o botão PÁGINA INICIAL tem por objetivo que o participante retorne à primeira página da Comunidade.

Temas Ativos: o botão TEMAS ATIVOS apresenta aos participantes a relação de temas de discussão abertos nos fóruns.

Dinâmica: o botão DINÂMICA apresenta ao participante as regras da interação, assim como o papel desempenhado pelos mediadores pedagógico e técnico, pelo participante, e o funcionamento de cada recurso de interação disponível.

Dicas: o botão DICAS apresenta aos participantes instruções que facilitam a utilização de comandos e dicas de interações nos fóruns que compõem o ambiente.

Figura 10: Tela - Ambiente de Interação Assíncrona (AIA)

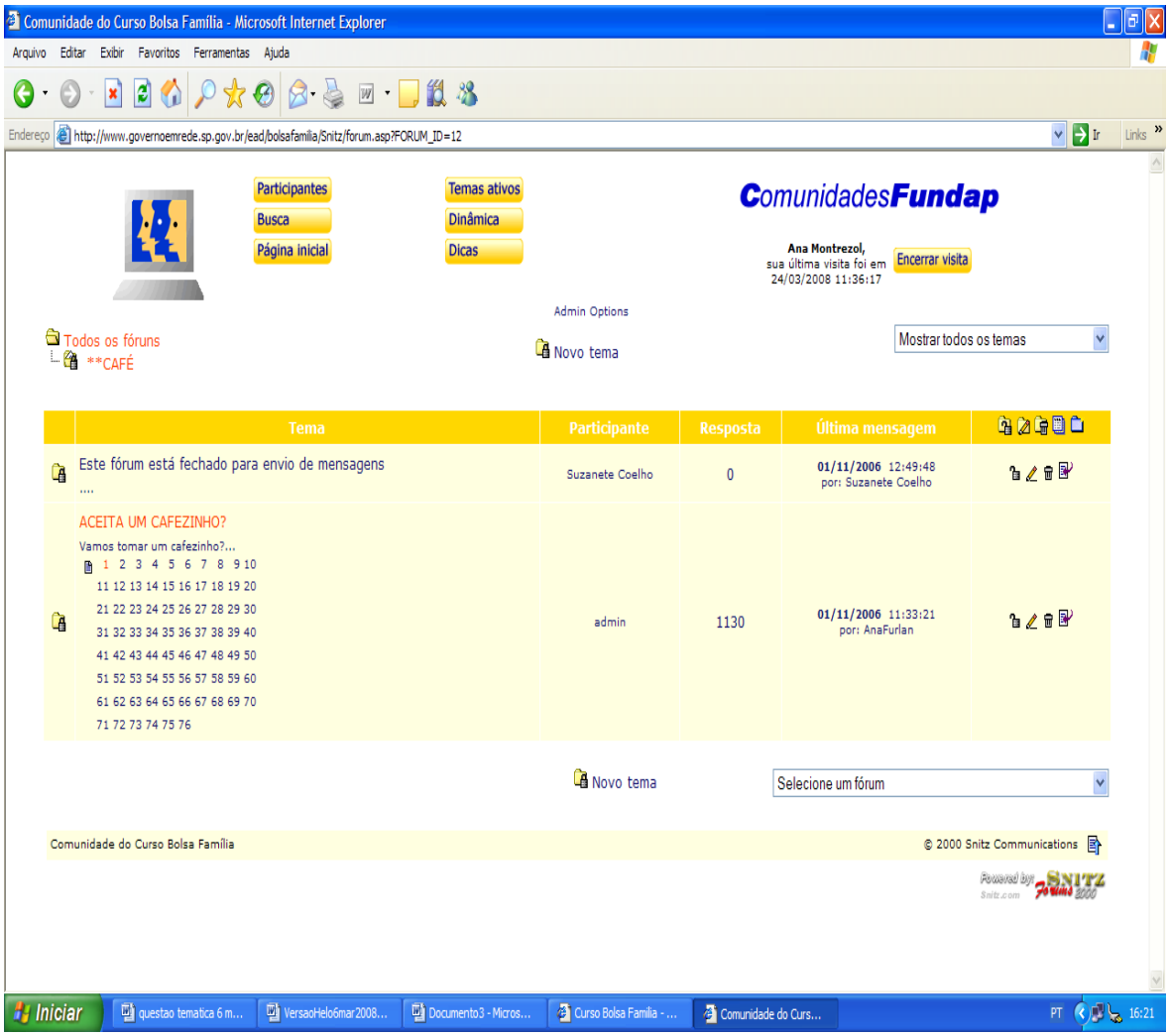
Fonte: Tela inicial do Ambiente de Interação Assíncrona – Curso de Capacitação para Gestão e Aprimoramento do Programa Bolsa Família no Estado de São Paulo – Fundap/NEaD (2007).

O Ambiente de Interação Assíncrono é composto de **fóruns** ou espaços em que os mediadores propõem temas para discussão. Após entrarem no fórum de seu interesse, os participantes encontram uma lista de **temas**, dos quais podem selecionar aquele que lhes interessa e enviar uma **mensagem**.

É importante ressaltar que nesse Ambiente de Interação Assíncrono foi oferecida aos participantes uma primeira versão de fóruns, especificamente o

fórum Café (Figura 11**)** disponibilizado aos participantes durante o período de 6 de outubro a 1 de novembro de 2007.

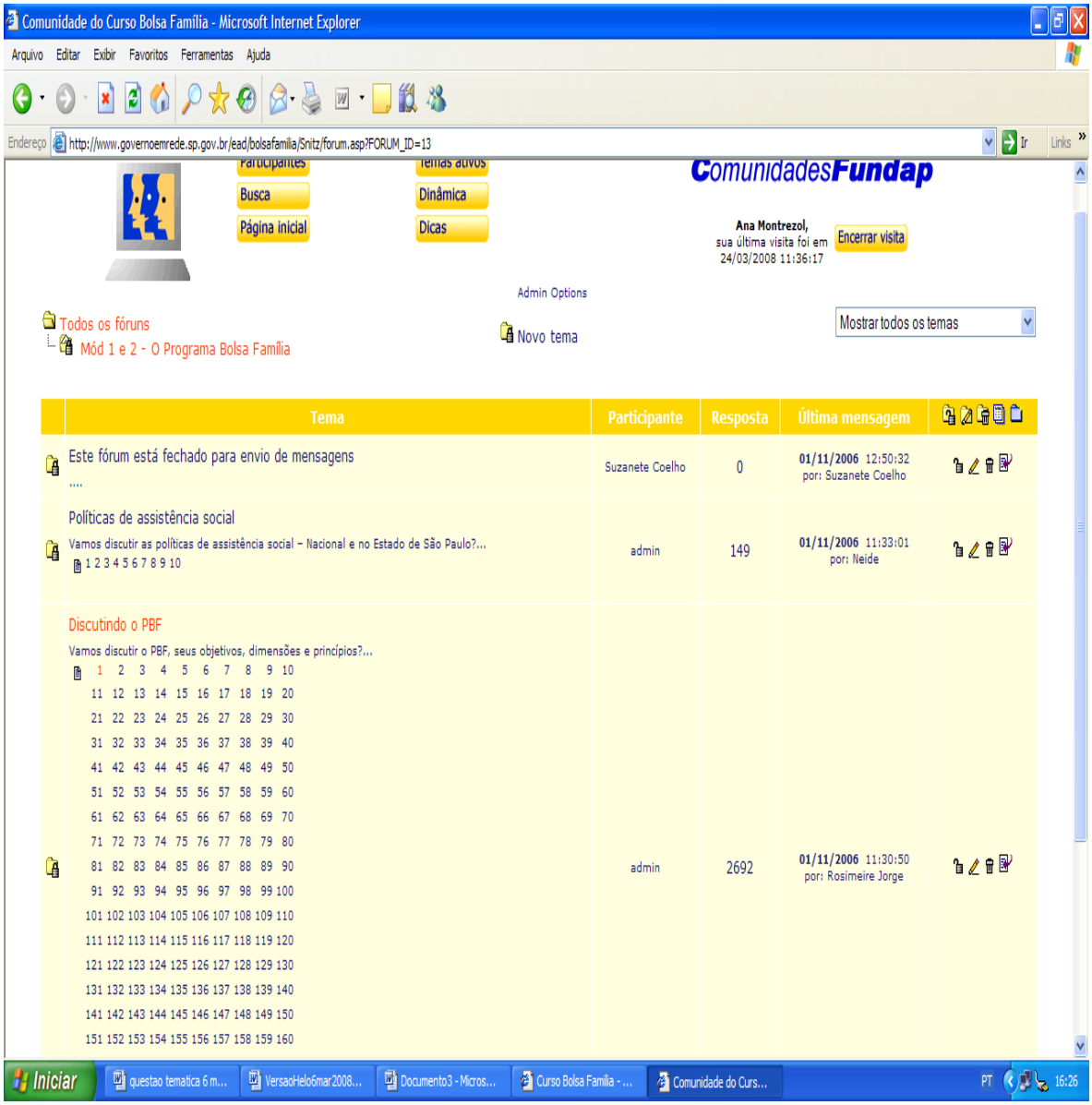
Figura 11: Tela - Fórum Café



Fonte: Tela do Ambiente de Interação Assíncrona – Curso de Capacitação para Gestão e Aprimoramento do Programa Bolsa Família no Estado de São Paulo – Fundap/NEaD (2007).

Será analisada também a primeira versão do fórum, referente ao Módulo 1 – Discutindo o Programa Bolsa Família (Figura 12**)**, igualmente disponibilizado aos participantes durante o período de 6 de outubro a 1 de novembro de 2007.

Figura 12: Tela - Fórum: Discutindo o Programa Bolsa Família



Fonte: Tela do Ambiente de Interação Assíncrona – Curso de Capacitação para Gestão e Aprimoramento do Programa Bolsa Família no Estado de São Paulo – Fundap/NEaD (2007).

2.4 – CRITÉRIOS PARA ESCOLHA DOS FÓRUNS

Os fóruns observados neste estudo foram selecionados a partir da finalidade pedagógica proposta em cada um deles.

Para a realização do presente estudo, foram observadas as interações realizadas pelos participantes nos fóruns que compõem o ambiente de integração assíncrona, ou seja, os fóruns **informais, pedagógicos e técnicos.**

2.4.1 – FÓRUNS QUE COMPÕEM O CURSO ESTUDADO

O fórum informal **Café** foi criado com a intenção pedagógica de ambientar o participante à ferramenta de navegação, e estabelecer laços de solidariedade, amizade e respeito entre os participantes.

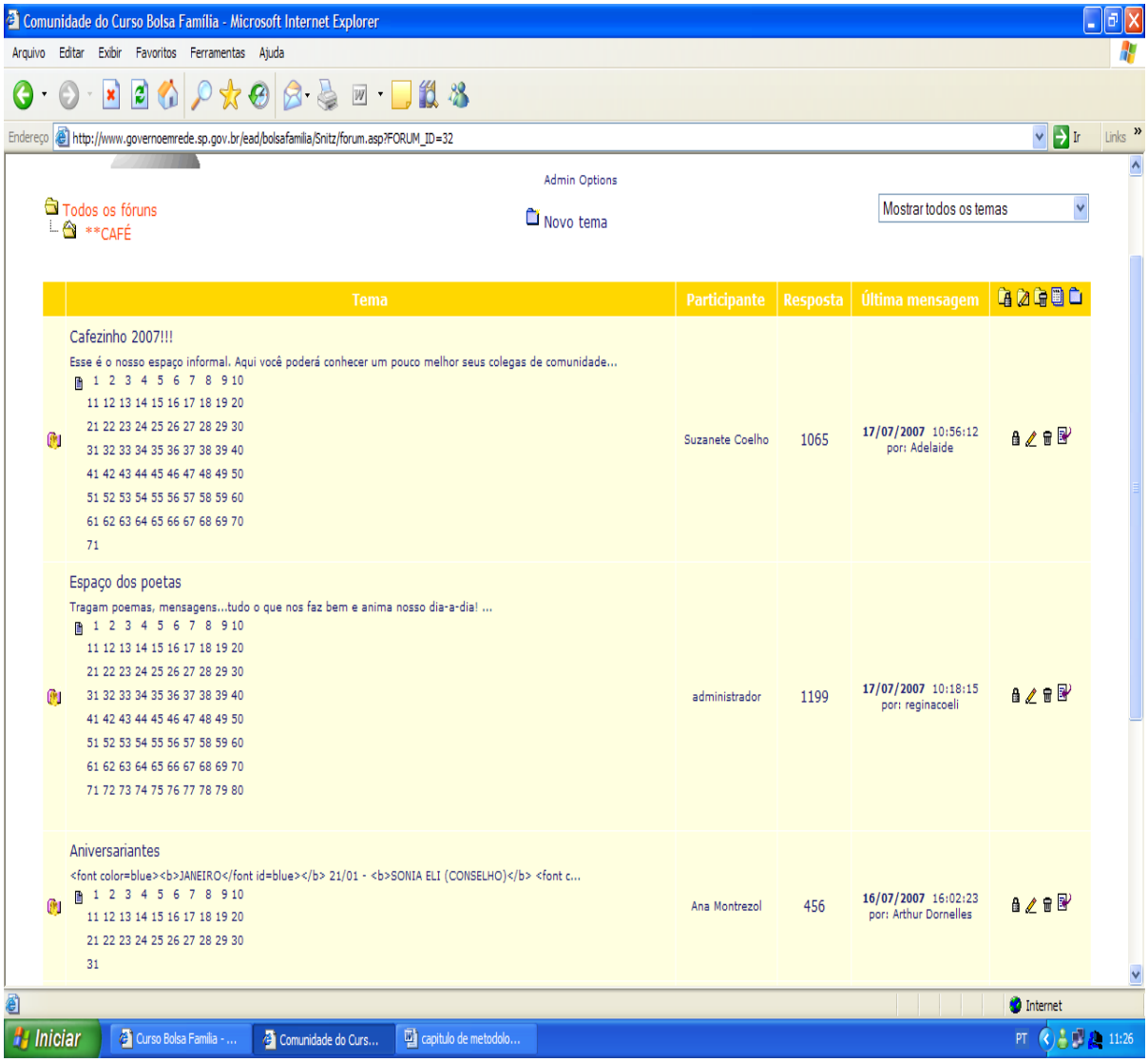
Nesse fórum são abordados os seguintes temas:

– **Cafezinho 2007!!!:** esse tema tem por objetivo constituir espaço informal, que possibilite ao participante conhecer melhor e interagir de forma informal com seus colegas, participantes da comunidade do curso;

– **Aniversariantes:** nesse tema, também de caráter informal, os participantes organizam uma “agenda” de aniversários com todos os demais participantes de curso. Foi criado a pedido dos membros da própria comunidade;

– Espaço dos poetas**:** esse tema possibilita aos participantes trazer para o ambiente do curso poemas e mensagens que possam animar o dia-a-dia, portanto, possui caráter informal, e, como os fóruns anteriores, objetiva a integração dos participantes que compõem a comunidade.

Figura 13: Fóruns que compõem o Curso Programa Bolsa Família



Fonte: Tela – Fóruns Informais da Comunidade Virtual de Aprendizagem – Curso de Capacitação para Gestão e Aprimoramento do Programa Bolsa Família no Estado de São Paulo – Fundap/NEaD (2007)

O Fórum Pedagógico: **Bem vindo! Apresente-se e colabore!** pede que sejam discutidas questões ligadas ao conteúdo programático do curso, sejam elas sugestões, críticas, ou ainda assuntos relacionados a aprendizagem continuada e colaborativa.

Nesse fórum são abordados os seguintes temas:

– **Bem-vindo! Apresente-se e colabore!:** nesse tema, o objetivo é convidar o participante recém-admitido a realizar sua apresentação inicial, falando um pouco sobre si, suas atividades profissionais, gostos pessoais, e informações que julga importantes para sua integração na comunidade. O participante é

igualmente convidado a recepcionar os recém-chegados novos participantes, auxiliando-os na ambientação inicial do curso.

– **Comentários sobre o curso e a comunidade:** esse tema foi criado para que o participante faça sugestões sobre o curso e a comunidade, assim como proponha alterações, correções e implementações da parte tutorial do curso.

– Cantinho do grito **– Questões despercebidas:** esse tema foi criado para que os participantes possam postar os questionamentos nos fóruns técnicos, pedagógicos e informais, mas que não foram respondidos pelos participantes e mediadores (pedagógicos e técnicos).

Figura 14: Fóruns Pedagógicos da Comunidade Virtual do Curso Programa Bolsa Família

Fonte: Tela – Fóruns Pedagógicos da Comunidade Virtual de Aprendizagem – Curso de Capacitação para Gestão e Aprimoramento do Programa Bolsa Família no Estado de São Paulo – Fundap/NEaD (2007)

– **Fórum Técnico**: aborda os assuntos relacionados aos módulos do curso. Nesse fórum são estabelecidos os diálogos entre os participantes e mediadores (Figura 15).

Figura 15: Fóruns Técnicos da Comunidade Virtual do Curso Bolsa Família

Fonte: Tela – Fóruns Técnicos da Comunidade Virtual de Aprendizagem – Curso de Capacitação para Gestão e Aprimoramento do Programa Bolsa Família no Estado de São Paulo – Fundap/NEaD (2007).

2.4.2 – OS PARTICIPANTES

Os participantes que compuseram o curso apresentado são servidores públicos dos municípios do Estado de São Paulo.

- Inscreveram-se 2.371 participantes, representantes de 26 municípios, conforme Tabela 15.
- Acessaram o curso 1.640 (69%) inscritos.

Dentre os que acessaram o curso:

- 1.587 (96,7%) acessaram ao menos um módulo;

- 1,036 (63%) acessaram a comunidade.

Dos que acessaram a comunidade, 754 (74,7%) enviaram ao menos uma mensagem ao ambiente de interação assíncrona.

A Tabela 17 apresenta a distribuição de participantes inscritos no curso, possibilitando assim visualizar os municípios cujos participantes prestam serviços, assim como a quantidade de servidores por município que compuseram o curso.

Tabela 15: Curso de Capacitação

Curso de Capacitação para Gestão e Aprimoramento do Programa Bolsa Família no Estado de São Paulo	
***DRADS**	**INSCRITOS**
Alta Noroeste em Araçatuba	122
Alta Paulista em Dracena	81
Alta Sorocabana em Presidente Prudente	85
Araraquara	97
Avaré	110
Baixada Santista em Santos	67
Barretos	55
Bauru	128
Botucatu	34
Campinas	162
Capital em São Paulo	84
Fernandópolis	105
Franca	88
Grande Norte em Guarulhos	22
Grande São Paulo ABC em Santo André	45
Grande São Paulo Leste em Mogi das Cruzes	60
Grande São Paulo Oeste em Osasco	52
Itapeva	62
Marília	187
Mogiana em São João da Boa Vista	66
Piracicaba	129
Ribeirão Preto	102
São José do Rio Preto	141
Sorocaba	99
Vale do Paraíba em São José dos Campos	128
Vale do Ribeira em Registro	33
Não informado	27
Total	2371

Fonte: Núcleo de Educação a Distância – Fundação do Desenvolvimento Administrativo – Fundap/2006
* Diretorias Regionais de Assistência e Desenvolvimento Social.

2.5 – DESCRIÇÃO DO *CORPUS* DE PESQUISA

Compõem o *corpus* desta pesquisa as mensagens constantes nos fóruns *Café* e *Módulo 1*, do *Curso de Capacitação para Gestão e Aprimoramento do Programa Bolsa Família no Estado de São Paulo*.

Os fóruns observados possuem duas versões, uma vez que foram oferecidos, dentro do mesmo ambiente virtual, aos participantes do curso em dois momentos distintos: no período de 9 de outubro a 1 de novembro de 2006, quando então foram fechados, e novamente oferecidos aos participantes acrescidos de novos temas no período de 27 de agosto a 13 de março de 2007.

O fórum *Café,* em sua primeira versão, possui em sua totalidade 1.130 mensagens. A escolha desse fórum deve-se ao fato de ser o primeiro fórum com o qual os participantes tiveram contato no ambiente do curso. Posteriormente, o Fórum *CAFÉ* teve seu desenho reformulado e encerrou-se com um total de 6.711 mensagens, distribuídas em três diferentes temas oferecidos à comunidade:

a) Aceita um cafezinho?; constituído de 4.874 mensagens, tinha por objetivo a construção de um espaço informal que possibilitasse ao participante conhecer melhor seus colegas da comunidade do curso;

b) *Aniversariantes*, com 543 mensagens postadas, possibilitava aos participantes organizar uma agenda com as datas de aniversários e manifestações de felicitações.

c) Espaço dos poetas com o total de 1.294 mensagens, de caráter informal com poemas e mensagens postadas pelos participantes.

No mesmo período, analisamos 2.692 mensagens enviadas ao fórum Discutindo o PBF, igualmente correspondente ao período de 9 de outubro a 1 de novembro de 2006. Assim como o fórum Café, o fórum Módulo 1, após o primeiro contato dos participantes no ambiente, foi reformulado, encerrando suas atividades com um total de 2.346 mensagens distribuídas em treze Questões Temáticas, apresentadas aos participantes e debatidas por períodos estabelecidos previamente pelos mediadores técnicos.

A escolha desses fóruns iniciais para a realização da primeira etapa de análise deve-se à necessidade de observar como os participantes interagem entre si, e como a mediação se revela nas fases iniciais de uma comunidade de aprendizagem.

Após a interação inicial, a comunidade virtual teve seus fóruns redesenhados, conforme o modelo apresentado no capítulo Contexto de Pesquisa. O redesenho ocorreu da necessidade de reestruturação dos fóruns inicialmente oferecidos, com base na avaliação dos mediadores técnicos e de acordo com as sugestões apresentadas pelos alunos/participantes.

2.6 – PROCEDIMENTOS E CRITÉRIOS PARA ANÁLISE DE DADOS

Os dados serão analisados da ótica da teoria referente às questões de aprendizagem e tecnologia elaborada por Anderson e Garrison (2003) e os tipos e mediação elaborados por Gervai (2007); da teoria andragógica abordada por Maseto (1992, 2000 e 2003), Tavares-Silva (2006) e Chotguis (2007); e da teoria sistêmico-funcional, em especial a Metafunção Interpessoal, desenvolvida por Halliday (1984,1994), e a Avaliatividade, abordada por Martin (1992, 2003) e Eggins (1994, 2002)

Os dados de pesquisa serão tratados conforme as etapas abaixo descritas:

1. Descrição e análise de Contexto de Cultura e Contexto de Situação dos fóruns e seus respectivos temas selecionados, segundo a Gramática Sistêmico-Funcional proposta por Halliday;

2. A partir dos registros realizados pelos participantes no Fórum Informal *Café,* mediado pelos mediadores pedagógicos, e no fórum técnico correspondente ao *Módulo 1*, mediado por mediadores técnicos, a observação das questões a seguir:

a) como a comunidade é organizada em sua fase inicial. Para tal, será observado como os participantes compreendem a comunidade, em sua primeira fase, ou seja, no período de 6 de outubro a 1 de novembro de 2007. Será realizada também a análise das funções das mediações desenvolvidas

pelos mediadores técnicos e mediadores pedagógicos, com o objetivo de verificar como contribuíram para a construção da comunidade nessa fase;

b) como são estabelecidas as mediações realizadas pelos mediadores técnicos e pedagógicos na busca pelo direcionamento da comunidade às questões de trabalho, observação essa realizada nos fóruns disponibilizados aos participantes na segunda etapa de desenvolvimento do curso, ou seja, no período de 27 de agosto de 2007 a 13 de março de 2008.

c) como os participantes passam a atuar na comunidade e realizam mediações como colaboradores, auxiliando no esclarecimento de dúvidas, prestando informações e atuando como mediadores, estabelecendo-se assim uma comunidade virtual de ensino, aprendizagem e trabalho, análise essa realizada no período correspondente à segunda fase do curso, ou seja, 27de agosto de 2007, a 13 de março de 2008.

CAPÍTULO 3

APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A partir dos referenciais teóricos relativos às questões de aprendizagem e tecnologia – a *Community of Inquiry,* elaborada por Anderson e Garrison (2001, 2003, 2005); o conceito andragógico, ou a aprendizagem de adultos, abordado por Tavares-Silva (2006) e Chotguis (2007); a Metafunção Interpessoal, desenvolvida por Halliday (1984, 1994); a Avaliatividade, abordada por Martin (1992, 2003) e Eggins (1994, 2002); e as funções da mediação, estudadas por Gervai (2007) –, serão analisados e discutidos os dados coletados nos fóruns *Café* e *Módulo 1*, que compõem a Comunidade Virtual do Curso Capacitação para Gestão e Aprimoramento do Programa Bolsa Família no Estado de São Paulo.

A finalidade dessa discussão é atender aos objetivos dessa pesquisa, que retomo aqui para efeito de clareza:

a) compreender como se estabelecem as relações a partir da formação de uma comunidade virtual de ensino e aprendizagem, e como essa relações evoluem para uma rede colaborativa de ensino, aprendizagem e trabalho;

b) analisar a linguagem de mediação e a forma como a utilização dessa linguagem contribui para uma atitude reflexiva, por parte dos alunos/participantes, na troca de experiências vivenciadas no dia-a-dia do trabalho, nas discussões, dúvidas e problemáticas apresentadas e relatadas nos fóruns que compõem a comunidade;

c) contribuir para o desenvolvimento de uma educação continuada para a valorização profissional dos servidores públicos e o entendimento de como são estabelecidas as relações dentro de uma comunidade virtual, constituindo-a como elemento formador permanente de uma rede colaborativa de aprendizagem continuada.

3.1 – FÓRUNS DA COMUNIDADE – PRIMEIRA FASE

A análise realizada nessa primeira fase envolve o modelo *Community of Inquiry,* especificamente a Presença Cognitiva, através do modelo estrutural *Practical Inquiry* (Investigação Prática), desenvolvido por Garrison e Anderson (2001, 2003, 2005) e os princípios andragógicos abordados por Tavares-Silva (2006), referentes à busca de significado para aprendizagem do adulto e à

exigência de uma definição clara e precisa dos objetivos a ser alcançados e a organização eficiente para consegui-los.

A mediação será analisada por meio da Lingüística Sistêmico-Funcional, utilizando-se a Metafunção Interpessoal, conforme desenvolvido por Halliday (1991), e a Avaliatividade, segundo Eggins (1997).

As funções da mediação serão analisadas a partir da abordagem realizada por Gervai (2006).

3.1.1 – CONTEXTO DE SITUAÇÃO

O Curso de *Capacitação para Gestão e Aprimoramento do Programa Bolsa Família no Estado de São Paulo* teve início em 9/10/2006, tendo como principal objetivo a promoção da capacitação, em massa, de gestores municipais, operadores, membros e demais colaboradores do programa Bolsa Família no Estado de São Paulo.

Com uma turma única de 754 alunos, pertencentes a 26 municípios de São Paulo, esses servidores possuem em comum atividades de trabalho voltadas ao Programa Bolsa Família, necessitando, porém de aprimoramento e capacitação nas diversas atividades que envolvem os trabalhos relacionados ao programa.

A familiaridade com o ambiente virtual de aprendizagem era mínina ou inexistente para a quase totalidade desses servidores, que, ao ingressarem no curso, especialmente em sua Comunidade Virtual de Aprendizagem, passaram à condição de alunos/participantes do curso.

A Comunidade Virtual iniciou suas atividades por meio de seus fóruns informais e pedagógicos *Aceita um cafezinho?* e *Bem-vindo! Apresente-se e Colabore,* e a primeira versão de seus fóruns técnicos, disponibilizados conforme descrito abaixo:

– Módulo 1 e 2: O Programa Bolsa Família. O fórum foi criado com o objetivo de possibilitar aos alunos/participantes discutirem em que consiste o Programa Bolsa Família, quais seus objetivos, dimensões e princípios.

– Módulo 3: Cadastro Único. O fórum foi criado objetivando a discussão do PBF à luz da política de assistência social.

– Módulo 4: Gestão de Benefícios. Esse fórum tem como objetivo discutir o Cadastro Único (CadÚnico) dos programas sociais do governo federal.

– Módulo 5: Acompanhamento das famílias. O objetivo do fórum era discutir o que é a gestão de benefícios do Programa Bolsa Família (PBF).

– Módulo 6: Esse fórum objetivava debater o sistema de fiscalização e as funções da Instância de Controle Social (ICS)

Nessa primeira fase, compreendida entre o período de 9 de outubro a 1 de novembro de 2006, correspondente aos primeiros vinte dias em que a Comunidade Virtual esteve à disposição, foram analisadas as primeiras mensagens enviadas pelos alunos/participantes.

Nesse primeiro momento, entendeu-se ser necessário ambientar os alunos/participantes nesse ambiente virtual de aprendizagem.

Para tanto, a comunidade foi assistida somente pelos mediadores pedagógicos[24], cujo papel é fundamentalmente favorecer a troca de informações entre os indivíduos e facilitar o processo ensino-aprendizagem, respondendo ainda pelo controle, gerenciamento e interação geral da comunidade, estabelecendo conexões entre os participantes e os mediadores técnicos[25].

3.1.2 – O DESENVOLVIMENTO DA COMUNIDADE VIRTUAL EM SUA PRIMEIRA FASE

No início de suas atividades, a comunidade é levada a compreender que sua organização será dada a partir das interações de seus alunos/participantes, ou seja, uma nova proposta educacional é apresentada no ambiente virtual e seus membros são levados a compreender a

[24] As funções do Mediador Pedagógico foram detalhadas no Capítulo 2 – Metodologia, Seção 2.1: Contexto de Pesquisa.

[25] As funções dos Mediadores Técnicos foram detalhadas no Capítulo 2 – Metodologia, Seção 2.1 Contexto de Pesquisa.

necessidade de se constituírem como membros atuantes nesse ambiente *on-line*.

No fórum *Café – Tema Aceita um Cafezinho?,* foi possível observar que os alunos/participantes realizam suas primeiras interações, baseando-se em modelos clássicos e acadêmicos existentes na interação professor-aluno.

O trabalho de mediação pedagógica apresentado buscava quebrar os modelos preexistentes apresentados pelos alunos/participantes, assim como transferir-lhes papéis ativos para o ambiente da comunidade.

3.1.2.1 – Análise de Dados: Primeiro Contato com a Comunidade

Serão analisadas a seguir as mensagens postadas nos fóruns *Aceita um Cafezinho* e *Módulo 1 e 2,* assim estruturados no período de 10 de outubro a 1 de novembro de 2006.

- ***Fórum Aceita Um Cafezinho?***

Embora o curso seja desenvolvido a partir de pressupostos andragógicos e a comunidade aborde questões referentes à atualização profissional – ou seja, às práticas profissionais do dia-a-dia de serviço e a discussão de questões relacionadas às novas demandas e atribuições que envolvem o Programa Bolsa Família –, os alunos/participantes apresentam, nessa fase, mensagens demonstrando preocupações voltadas a pontuação de desempenho, formas de avaliação e a ações que devem ser adotadas no ambiente da comunidade (Exemplos 14 e 15).

Preocupações relacionadas à realização dos exercícios apresentados nos Módulos Tutorias[26] também são presentes nas mensagens dos participantes (Exemplo 16).

Exemplo 14

Aluno/participante N.
*Gostaria de saber **como vocês vão nos avaliar**, se estamos indo bem nas perguntas, como esta nossas pontuações, pois já respondei 2 módulos mais acho que estou meio perdida, e não fui muito bem, obrigada e até mais.*

[26] Os Módulos Tutoriais do Curso estão apresentados na seção 2.1. O Curso - Capítulo2: Metodologia

Exemplo 15

Aluno/participante J.
Estou como todos me familiarizando com a comunidade e o curso. E ainda não sei muito bem o que devo fazer. ***Se já tenho que responder aos exercícios do módulo 1, ou tenho que aguardar.***

Exemplo 16

Aluno/participante L.
Ola Administrador como começa o curso? Entrei com a senha na pagina Seads. Cliquei nos módulos e tem exercícios? ***São 06 , módulos, leio e respondo os exercícios?Este já é o curso de capacitação?***

A mediação apresentada pelo mediador pedagógico que os recepciona indica qual será a dinâmica da comunidade e o que é esperado do aluno/participante (Exemplo 17).

Exemplo 17

Mediador Pedagógico D.
Bom dia a todos!!! Vamos inaugurar esse fórum? Quem aceita um cafezinho??? *Como vai, L.? Fique tranquila, noto que você já é conhecedora do nosso ambiente. Passou pelos módulos (parte tutorial) e* ***já contamos com sua participação na Comunidade.*** *Olá, L.! Muito gentil o seu comentário, a equipe agradece! O Curso foi feito para vocês!* ***A Comunidade também será constituída por vocês! Lembre-se: quem chega já faz parte da Comunidade e ajuda os mediadores a recepcionar os novos colegas****. Como você já faz parte da Comunidade, recepcione e ajude um colega que chega.* *forte abraço*

No **Exemplo 18**, o mediador pedagógico dá indicações de que o curso, assim como a comunidade, não possui características acadêmicas, não existindo a hierarquia professor-aluno. Informa que assuntos referentes ao Programa Bolsa Família serão discutidos brevemente.

A mensagem do mediador pedagógico contém os princípios do conceito andragógico de que o aluno/participante é responsável por suas decisões no que se refere às ações que deverão ser adotadas em seu processo de aprendizagem dentro do curso e da comunidade.

Exemplo 18

Mediador Pedagógico: S.
Pois é, ***colegas****, esse espaço do café é assim mesmo, descontraído!* *Ele ajuda a nos conhecermos melhor, e a aprender a navegar por aqui e ali. Nesse* ***curso / comunidade*** *cada um faz seu tempo e sua forma de aprender!* *Não tenham medo de ler, imprimir, clicar, fazer e refazer exercícios,* ***sigam o caminho que acharem melhor!*** *Logo, logo, abriremos os fóruns técnicos, onde* ***discutiremos os assuntos específicos do Programa Bolsa Família*** *- PBF!* *Até mais,*

Nos Exemplos 19, 20 e 21, os participantes demonstram ter compreendido a proposta andragógica sob a qual a comunidade está estruturada. Em suas mensagens, é possível observar a existência de expectativas em relação ao curso ou o correspondente à primeira fase – *Triggering event* (evento disparador) – do modelo *Practical Inquiry* (investigação prática), referente a proposta educacional da Presença Cognitiva.

Exemplo 19

Aluno / participante: A.
Entrei pra tomar um café e encontrar com mais pessoas..Comecei hoje o curso e estou gostando do conteúdo, e a divisão em módulos. *Parabéns a equipe!* ***Vamos todos nos empenhar****.. agora a "bola" está com a gente..****só depende de nós.***

Exemplo 20

Aluno / participante: J.
Olá pessoal muito bom este forum direcionado a pessoas que trabalham com o BF, espero que ele possa aumentar o vinculo de amizade entre nós e que ***possamos compartilhar informações****.*

Exemplo 21

Aluno / participante N.
Bom dia a todos, queria dizer que estou gostando muito desse curso, não só por estar aprendendo com esses módulos, mais também de estar conhecendo pessoas novas,e ***estou à disposição pra ajudar a quem tiver dúvidas*** *e se estiver ao meu alcance, um beijo a todos e um ótimo dia.*

A mensagem apresentada pelo mediador pedagógico no Exemplo 22 objetiva orientar o aluno/participante quanto às ações por eles esperadas dentro dos fóruns técnicos, que serão disponibilizados em breve.

O Exemplo 23 apresenta uma mediação pedagógica voltada ao *design* do curso, auxiliando o alunos/participante a localizar no ambiente da comunidade recursos que o auxiliam a ter acessos a leituras que possibilitarão maior entendimento da dinâmica e recursos disponíveis existentes no ambiente da comunidade.

Exemplo 22

Mediador Pedagógico: L.
Olá a todos!!! *Estou aqui para dar uma boa notícia!!!* *Em breve serão abertos os fóruns técnicos!* ***O que é o fórum técnico?*** *É o fórum onde vocês, participantes, poderão postar mensagens sobre assuntos relacionados aos módulos do curso: estes fóruns permitem* ***estabelecer o diálogo sobre o conteúdo técnico do curso****, a fim de favorecer a aprendizagem dos participantes e, também, o aprimoramento de nosso ambiente de aprendizagem.* *Visa também a* ***subsidiar os participantes, através das discussões, com informações teóricas e práticas*** *para o aprimoramento da gestão do PBF no processo de acompanhamento e controle das ações do Programa. Abraços,*

Exemplo 23

Mediador Pedagógico
Querida Comunidade, Aconselho que vocês **leiam** atentamente a *Dinâmica da Comunidade* e as *Dicas* Para acessá-las, vocês deverão "clicar" Dinâmica e Dicas, no alto desta página. Esta leitura possibilitará maior entendimento da dinâmica e recursos disponíveis para nos interarmos melhor desta nova ferramenta.

No Exemplo 24, o mediador pedagógico orienta os alunos/participantes sobre como devem atuar nos fóruns técnicos, salientando, novamente, que a estrutura da comunidade não possui o desenho clássico professor-aluno, uma vez que as atividades devem ser desenvolvidas a partir da troca de experiências realizadas nas discussões e da colaboração mútua nesses fóruns.

Exemplo 24

Mediador Pedagógico: S.
Vamos começar nossa discussão nos fóruns técnicos? Quem puder, ajude os colegas, ***coloque suas orientações****.* *Lembrem-se* ***todos são mestres e alunos****, com respeito, cordialidade e, principalmente, espírito de colaboração!!Aguardaremos todos lá!*

As mensagens dos mediadores pedagógicos, embora não deixem explicitados quais os objetivos da comunidade, têm como foco o aluno/participante, e orientam sobre o papel a ser exercido nessa primeira fase da comunidade de aprendizagem.

O mediador pedagógico orienta, ainda, qual postura deve ser adotada pelo aluno/participante durante a realização do curso como um todo (Ex.: *Não tenham medo de ler, imprimir, clicar, fazer e refazer exercícios, sigam o caminho que acharem melhor!).*

A principal característica dessa mediação dentro da Metafunção Interpessoal é a presença do imperativo. (Ex1. *A Comunidade também será constituída por vocês!; Ex2: Lembrem-se: todos são mestres e alunos, com respeito, cordialidade e, principalmente, espírito de colaboração!!*).

A função da mediação realizada pelo mediador pedagógico é orientar e preparar o aluno/participante para seu ingresso na comunidade, assim como quanto à postura a ser adotada.

Essa função difere da função de mediação que orienta e gerencia o trabalho no fórum, conforme abordado por Gervai (2007:182), pois, segundo a autora, essa mediação é realizada a partir da mensagem enviada pelo aluno, não tendo somente a função de organizar o trabalho, mas também de direcionar o aluno para que seu trabalho possa acontecer.

O gerenciamento ocorre, segundo a autora (2007:184), por meio do enunciado do professor, ao dar orientações específicas sobre onde encontrar um material ou uma contribuição de um colega para que determinada tarefa seja feita, sendo essas orientações caracterizadas também por enunciados identificadores de lugar, pessoas ou grupos, como locais ou fontes onde as informações podem ser obtidas.

- ***Fórum Módulo 1 e 2***

Conforme descrito no Contexto de Situação existente nessa primeira fase da comunidade, a mediação técnica não foi realizada nos primeiros dez dias. Assim, será apresentada uma análise de como os mediadores pedagógicos atuaram no fórum técnico e como reagiram os alunos/participantes ante essa mediação.

Embora o fórum *Módulo 1 e 2* tenha sido aberto com a proposta: *Vamos discutir o PBF, seus objetivos, dimensões e princípios?*, não foram inicialmente observadas interações entre os alunos/participantes da comunidade, quanto a discussões de objetivos, dimensões e princípios referentes ao Programa.

A análise desses primeiros dez dias demonstrou que os alunos/participantes atuaram de imediato, no sentido de responder às perguntas formuladas por seus pares, conforme demonstrado no Exemplo 25, apresentado a seguir.

Para que o leitor compreenda o exemplo, contextualizarei a inserção da pergunta, no fórum, realizada através da postagem do mediador pedagógico:

A primeira postagem no fórum *Módulo 1 e 2* foi realizada pelo mediador pedagógico, que trouxe para o ambiente do fórum um questionamento realizado por um aluno/participante, erroneamente postado no fórum *Apresente-se, você faz parte da Comunidade.* Ao redirecionar a mensagem, foi informado ao seu autor:

Exemplo 25

Mediador Pedagógico: T
Olá a todos! quote: *K.comentou: No modulo 1 explica que Todas as famílias devem ser inscritas no Cadastro Único Federal (CadÚnico), e os Municípios são os responsáveis pela inclusão das que atendem aos critérios de elegibilidade.Porem se a família não se enquadra nos critérios do programa, e mesmo assim quer preencher o cadastro, até para obter o numero do NIS, para que ela possa conseguir a "tarifa baixa renda da elektro", é obrigatório preencher o formulário e enviar? obrigado.....bjs* K., **Note** que nesse fórum os participantes fazem as apresentações. **Observe** que criamos os fóruns técnicos (para cada módulo do curso).

Mediador Pedagógico: T
Assim, **transcreverei** a sua mensagem para o FÓRUM 1 - O Programa Bolsa Família.Por gentileza, apareça no Fórum 1! Abraços.

Na mediação pedagógica apresentada no Exemplo 25, observa-se, como função da classe de fala, a realização de comandos, materializados na forma de imperativos (***Note*** *que nesse fórum os participantes fazem as apresentações*. ***Observe*** *que criamos os fóruns técnicos)*, seguido do modo declarativo (***transcreverei*** *a sua mensagem para o Fórum 1 - O Programa Bolsa Família).*

O mediador pedagógico solicita que sejam observados os temas a serem abordados em cada fórum da comunidade, informando ainda qual a finalidade do fórum *Apresente-se, você faz parte da comunidade*.

Em um segundo momento, o mediador redireciona a mensagem do aluno/participante para o fórum correto, não provocando, entretanto, interação na comunidade, ou seja, foi realizada apenas a troca de informações pergunta/resposta, a partir da pergunta encaminhada, conforme demonstrado nos Exemplos 27 e 28.

Exemplo 26

Mediador Pedagógico:T.
Olá a todos! *quote:* --- *K. comentou: No modulo 1 explica que Todas as famílias devem ser inscritas no Cadastro Único Federal (CadÚnico), e os Municípios são os responsáveis pela inclusão das que atendem aos critérios de elegibilidade.Porem se a família não se enquadra nos critérios do programa, e mesmo assim quer preencher o cadastro, até para obter o numero do NIS, para que ela possa conseguir a "tarifa baixa renda da elektro", é obrigatório preencher o formulário e enviar? obrigado.....bjs* --- *Olá a todos!* ***Quem poderá ajudar a K?***

Exemplo 27

Aluno /participante: E.
*Em **resposta á pergunta da K**., salientamos que a mesma pode sim efetuar o cadastro, mesmo não estando dentro dos critérios do PBF, mas está dentro dos critérios do programa baixa renda, que é de até R$ 150,00, por pessoa.*

Exemplo 28

Aluno/participante: V.
***Quanto a pergunta da K...**Para fazer um cadastro não precisa necessariamente que a família tenha uma renda per capta de meio salário mínimo, isto não é uma condição, e sim uma orientação para não se ter gastos com o preenchimento de um cadastro que não vai servir para "nada", e muito menos com tempo gasto. Então orienta-se a fazer cadastro apenas dos que tenham renda per capta menor igual a meio salário mínimo, o que não impede de, em querendo a família com qualquer renda per capta fazer o mesmo.Quanto ao numero do nis não há necessidade de se fazer um cadúnico para se ter esse numero, visto que esse numero, é o numero do pis que esta na carteira de trabalho.*

No entender desta pesquisadora, a mediação realizada pelo mediador pedagógico foi somente organizacional direcional, ou seja, informou ao aluno/participante o engano cometido e redirecionou seu questionamento para seu fórum correto.

Ao redirecionar a postagem, o mediador pedagógico utilizou-se da Metafunção Interpessoal, conforme abordado por Eggins (1994:183), e da solicitação da troca de bens e serviços (*demandig goods and services*), que é a utilização da linguagem para a troca de informações. Dentro do sistema de Avaliatividade, segundo White (2000), o comprometimento se materializa através da expectativa expressa em sua pergunta: ***Quem poderá ajudar a K?***, resultando em resposta direcionada especificamente ao aluno/participante K.

A mediação apresentada difere da mediação que orienta e gerencia o trabalho do fórum, descrita por Gervai (2007:182), uma vez que a mediação realizada pelo mediador pedagógico organiza o trabalho, direcionando-o de maneira para que possa ocorrer, porém não fornece orientações específicas sobre onde encontrar um material ou uma contribuição de um colega para que determinada tarefa seja feita.

Outro exemplo de mediação organizacional é mostrado a seguir (Exemplo 29):

Exemplo 29

Mediador Pedagógico: J.

Olá pessoal A discussão que está em andamento é esta.

Vejam as mensagens:

quote:

F.

O modulo i trata dos valores de benefícios e classificação das famílias em geral em extrema pobreza e famílias pobres. No nosso município temos muitas reclamações em relação a isso. Por exemplo famílias q ganham 15,00 por ter 1 criança, a gente tenta explicar direito a classificação dos benefícios, mas muitas vezes elas não compreendem e saem nervosas, pois gostariam de ter o beneficio básico de 50,00.

Penso eu que o governo deveria unificar esses valores num só, as vezes ocorre insatisfação por parte de algumas famílias que precisam receber um valor maior. É realmente complicado ter valores tão diferenciados de benefícios,

Não acham?

---

quote:

K.F.,

*concordo plenamente com você. É muito difícil de agir nesses casos, as famílias não entendem, querem o benefício maior, pelo fato de ter um filho, e nos colocam em uma saia justa. Mas também **não sei** se criar um valor único seria a solução.*

---

quote:

F.K.,

*então vc acha que o valor único de beneficio não seria ideal? Eu, no meu pensar, **acho que** seria viável, não apresentaria tantas reclamações por ter benefícios tão diferenciados. Mais como o governo criou esta estrutura e classificação de benefícios variáveis e famílias de extrema pobreza e pobres então temos que seguir. **Não sei se** os outros participantes concordariam com o raciocínio de ser criado apenas um valor único de beneficio?*

Então pessoal,

vamos interagir? Como pergunta F., “os outros participantes concordariam com o raciocínio de ser criado apenas um valor único de beneficio?”

Contamos com a participação de todos.

Abraços

No exemplo apresentado, o mediador pedagógico direciona para que os alunos/participantes observem as discussões que estão sendo realizadas na comunidade. A orientação é fornecida novamente através de comando, materializado na forma de imperativo (**Vejam as mensagens**).

Diferentemente do Exemplo 27, em que o mediador pedagógico solicita que sejam observados os temas a serem abordados em cada fórum da comunidade. Nessa mediação (Exemplo 29), ele organiza as postagens dentro do fórum.

O mediador pedagógico relaciona-as e propõe a continuação da discussão, uma vez que, em todas as mensagens agrupadas, é possível notar a existência de metáforas interpessoais (***penso eu que; não sei se; acho que***), ou seja, os alunos/participantes emitem opiniões, não fechando a discussão para novas contribuições.

Exemplo 29

Mediador Pedagógico: J.

Leiam as últimas interações dos colegas neste fórum:

quote:

R.

Quando uma família sai do programa por aumento da renda, como fica este contato com a CPFL, esta estabelecido alguma norma de descredenciamento, como é feito? Muitas famílias só procuram o cadiunico só para a CPFL, depois perde- se o contato., não há nenhum regulamento na CPFL, ninguém que se responsabilize por isso, ou não conheço, ***gostaria de ter esclarecimentos sobre o assunto".***

F.

"Aqui em (município de atuação do aluno/participante) estamos com muitos casos que ninguém trabalha no domicílio, nessa situação também estamos pedindo uma declaração assinada, não é nada oficial, mas aliada à entrevista de nossa psicóloga ajuda no conhecimento da real situação da família".

L.

comentou*: olá pessoal!Existem alguns casos que estão acontecendo com freqüência. A mãe abandonou o lar e o pai tem a guarda das crianças, no entanto a mãe ainda continua recebendo. A pergunta é eu devo abrir um novo cadastro para o pai e as crianças ou eu devo no próprio domicilio excluir a mãe e colocar o pai como titular e ele continuar recebendo o beneficio que era da mãe. Por gentileza uma luz! Nesse caso eu excluiria a mãe (mudança de endereço) e colocaria o pai como novo responsável legal. Acredito que a caixa enviaria um novo cartão e o cartão da mãe seria bloqueado, se estiver errado por favor me corrijam".*

R.

"F. Se você alterar o nome de alguém no cadunico isso poderá sim criar disparidade. Qualquer alteração no nome ou na grafia, segundo consta, pode gerar outro NIS. Quanto à questão da transferência de RL, excluir a mãe (então responsável) irá cancelar o benefício. Transferir de RL excluindo a responsável, pelo que já encontrei aqui, necessariamente não transferirá o benefício".

R..

Mediador Pedagógico: J.
A família que sai do PBF por renda, mas estando dentro do valor de 1/2 salário mínimo, poderá sim continuar a ter desconto, desde que esteja enquadrada nos critérios da CPFL (tipo de relógio e consumo). É verdade que muitas famílias procuram cadastrar-se por causa do desconto, mas vale a regra de renda e especificidade de relógio. Pelo que sei, o desconto não tem nada a ver com o PBF, apenas são utilizados os dados cadastrais para seleção de família".
Vamos continuar a discussão?

O Exemplo 29 apresenta, mais uma vez, o mediador pedagógico realizando uma mediação em que organiza o fórum, direcionado os alunos/participantes para as discussões que estão ocorrendo. Novamente, a orientação é fornecida por meio de comando e materializada na forma de imperativo. Como ocorre na mediação apresentada no Exemplo 28, não são realizadas orientações específicas.

É possível observar, ainda, que em ambos os exemplos apresentados o mediador pedagógico inclui-se na ação (***vamos interagir; vamos continuar a discussão***), mas, de fato, não participa.

No meu entender, essa inclusão é intencional e possui por finalidade atender a dois dos princípios andragógicos – ou da teoria de aprendizagem de adultos –, abordados por Tavares-Silva (2004:49) e apresentados na Fundamentação Teórica, seção três desse trabalho: o incentivo à interação e o estabelecimento de um contrato psicológico.

O mediador pedagógico realiza simultaneamente três ações: inclui-se na comunidade, como membro orientador; realiza um contrato psicológico, colocando a si próprio e aos alunos/participantes como um grupo que dialoga; e busca promover o compartilhamento de informações, habilidade e experiências, ou seja, parceria e cooperação.

3.1.2.2 – Características da Mediação Apresentada na Primeira Fase

Foi observada, nessa primeira fase, que a mediação pedagógica, caracterizou-se por:

1. Buscar a interação da comunidade, a partir da aplicação de princípios do modelo andragógico, tais como a promoção da participação e a valorização da experiência e contribuição apresentada pelos alunos/participantes.

2. Realizar, por meio da Metafunção Interpessoal, a utilização da linguagem para a troca de informações, por meio da solicitação de troca de bens e serviços (*demanding and services*), conforme abordado por Eggins (1994:183).

3. Buscar o comprometimento dos participantes, por meio do Sistema de Avaliatividade, segundo White (2000).

4. Estabelecer-se na comunidade como membro orientador e gerenciador sem, entretanto, realizar orientações específicas sobre onde encontrar materiais, avaliações ou proposição de reflexões referentes ao tema ativo para discussão dos alunos/participantes no fórum.

As funções de mediação observadas nas postagens do mediador pedagógico, nessa primeira fase, foram:

a) Orientar e preparar: O mediador pedagógico apresenta aos alunos/participantes as ações que são deles esperadas dentro do ambiente da comunidade (troca de experiências por meio de discussões e colaboração mútua). Todos devem participar dentro de uma mesma hierarquia, não existindo o desenho acadêmico clássico professor/aluno.

b) Organizar a Comunidade e direcionar o aluno/participante: o mediador pedagógico organiza a comunidade na medida em que informa ao aluno/participante o engano cometido e redireciona a mensagem postada. Ao realizar a postagem para seu fórum correto, o mediador pedagógico retoma a discussão, solicitando a comunidade que realize intervenções.

c) Organizar o Fórum: o mediador pedagógico organiza o fórum, direcionando os alunos/participantes para as discussões que estão ocorrendo.

O conjunto de ações de mediação apresenta um resultado satisfatório quanto à organização inicial da comunidade, uma vez que prepara o aluno/participante para participar de uma comunidade cuja proposta é a discussão de questões voltadas ao dia-a-dia de trabalho, desenvolvida a partir dos conceitos e pressupostos do modelo andragógico.

O mediador pedagógico realiza, ainda, a organização da comunidade redirecionando mensagens, informando erros e solicitando a intervenção dos demais membros da comunidade.

Nesse conjunto inicial de análise, na primeira fase da comunidade virtual, é possível observar que a forma de organização realizada pelo mediador apresenta características diferenciadas das descritas por Gervai (2007), uma vez que a autora descreve a mediação organizacional de forma a organizar o trabalho do aluno e direcioná-lo para que esse trabalho possa acontecer (Gervai 2007:182).

Gervai (2007:185) descreve, ainda, ações de mediação que gerenciam, ou seja, que reforçam a idéia de que existe a necessidade de ajudar o aluno a encontrar onde está determinado documento, ou saber com quem trabalhar para poder fazer a atividade.

3.1.2 – FÓRUNS DA COMUNIDADE, SEGUNDA FASE

Serão analisadas, a seguir, as mensagens postadas nos fóruns *Aceita um Cafezinho* e *Módulo 1*, apresentados no período de 1 a 16 de novembro de 2006, conforme detalhado no Capítulo 2 – Metodologia deste trabalho.

Conforme demonstrado na primeira fase, os alunos/participantes receberam orientações sobre a proposta metodológica, o modelo andragógico, da comunidade de trabalho e suas características diferenciadas de uma comunidade acadêmica, ou seja, o mediador prepara o aluno/participante para realizar contribuições em um ambiente virtual de aprendizagem voltado ao trabalho, com vistas ao aprimoramento e à capacitação de seus participantes.

Nessa nova fase serão analisadas as mensagens postadas pelo mediador pedagógico, mediador técnico e como o aluno/participante passa a interagir no ambiente dessa Comunidade Virtual.

A análise aqui realizada envolve o modelo *Community of Inquiry (*Anderson e Garrison 2001, 2003, 2005*)*, as presenças que o compõem (cognitiva de ensino e social). Os princípios e conceitos andragógicos abordados por Tavares-Silva (2006) e Chotguis (2007), igualmente comporão o aporte teórico utilizado.

A mediação realizada pelos mediadores pedagógico e técnico será ainda analisada, por meio da Gramática Sistêmico-Funcional desenvolvida por Halliday (1991), (1994) e o Sistema de Avaliatividade, segundo Eggins (1997).

As funções da mediação apresentadas serão analisadas a partir da abordagem realizada por Gervai (2006).

3.1.2.1 – Contexto de Situação

A Comunidade do Curso de Capacitação para Gestão e Aprimoramento do Programa Bolsa Família foi reformulada, e a nova formatação da comunidade foi apresentada para seus alunos/participantes em 1 de novembro de 2006.

Os temas abordados no fórum anterior (Módulo 1 e 2) foram encerrados, as discussões relevantes e de repercussão foram editadas e disponibilizadas para consulta no ambiente virtual de aprendizagem, através do botão questões interessantes, localizado na tela inicial do curso, após a realização de *login* e senha do aluno/participante.

A comunidade passa a ter um fórum dedicado a cada módulo, ou seja, no fórum *Módulo 1* o tema abordado passa a ser *O Programa Bolsa* Família, sendo adicionado ao ambiente virtual de aprendizagem um novo fórum, destinado a discutir o Módulo 2, intitulado *O PBF no Contexto da Política Pública*. Os demais fóruns permanecem com a mesma numeração e os mesmos temas a serem debatidos.

Nessa nova fase, os mediadores técnicos propõem em seus respectivos fóruns questões semanais para debate com a comunidade. A mediação realizada no fórum técnico *Módulo 1*, com o total de 364 mensagens postadas, será analisada pela pesquisadora. Cabe salientar que o mediador pedagógico realiza intervenções nos fóruns informais, pedagógicos e por vezes também nos fóruns técnicos.

O fórum *Café* permaneceu sem alterações. As mensagens lá postadas também serão analisadas pela pesquisadora.

3.1.2.2 – O Desenvolvimento da Comunidade em Sua Segunda Fase

No fórum *Café*, os alunos/participantes, diferentemente da fase inicial, demonstram-se mais ativos e colaborativos, pois percebem que essa atitude é fundamental para que a comunidade atinja seu objetivo, ou seja, a colaboração e a discussão de idéias.

Nessa segunda fase, a mediação da Comunidade Virtual de Aprendizagem, diferentemente do que foi descrito na primeira fase, tem um segundo ator, o mediador técnico, que passará a realizar a mediação em conjunto com o mediador pedagógico.

As mediações apresentam características específicas, que serão detalhadas nesta seção.

– Análise de Dados: a Comunidade Reformulada

Serão analisadas, a seguir, as mensagens postadas nos fóruns *Café* e *Módulo 1*, no período de 1 a 9 de novembro, após a reformulação da comunidade, conforme descrito no item 1.2.1 – Contexto de Situação, desta seção.

- ***Fórum Café***

A nova fase da comunidade é apresentada pelo mediador pedagógico (Exemplo 30), no fórum *Café*. A mensagem instrui o aluno/participante que uma nova fase está-se iniciando na comunidade e foca as ações adotadas em relação aos fóruns antigos, assim como o tratamento que será dado às interações lá realizadas.

Embora o mediador inicie sua mensagem no mesmo nível hierárquico de relações (***Caros colegas*** *BF!!*), ao instruir sobre as ações a serem realizadas, quanto ao tratamento dado aos fóruns anteriores e à divulgação de questões interessantes lá ocorridas, o faz excluindo-se da comunidade e integrando-se à equipe pedagógica (***Faremos*** *um levantamento do que foi discutido lá, e* ***divulgaremos*** *as questões interessantes ocorridas)*. O mesmo pode ser observado no momento em que o mediador pedagógico busca incentivar a participação dos alunos/participantes na comunidade (***Contamos*** *com vocês para que a comunidade...*) (Exemplo 30).

A mediação realizada pelo mediador pedagógico realiza a Presença de Ensino, uma vez que organiza o ambiente, apresentando linhas de conduta (*Percebam que neles* ***não será mais permitido enviar mensagens, apenas nos novos.***)

Ao observar a mediação realizada, a partir do Sistema de Avaliatividade, o comprometimento, expresso por meio da modalidade de expectativa, é recurso utilizado para posicionar a voz do falante em relação às diversas proposições e propostas comunicadas no texto (***Contamos*** *com vocês para que a comunidade seja um valioso instrumento de trabalho).*

Exemplo 30

Mediador Pedagógico
Caros colegas *BF!! Iniciando uma nova fase na comunidade (muitas ainda virão)!!!* *Os fóruns "antigos" foram fechados.* *Percebam que neles não será mais permitido enviar mensagens, apenas nos novos.* ***Faremos*** *um levantamento do que foi discutido lá, e divulgaremos as questões interessantes ocorridas.* *Obrigada por participarem e colaborarem!* ***Contamos*** *com vocês para que a comunidade seja um valioso instrumento de trabalho.*

Nessa nova fase, é possível observar que os alunos/participantes já buscam informações e comentam entre si as novas situações apresentadas na comunidade.

Verifica-se a realização da Presença Social na interação entre os alunos/participantes, indicada pela comunicação aberta (*open communication*), conforme Exemplo 31 (***Gente****, esses novos Fóruns temáticos estão tão complicados; Vamos estudar* ***gente****!!!!!!)*, e pela presença de afetividade na solicitação de troca de informações entre os alunos/participantes (***Amigos,*** *Boa tarde!*; *Como disse nossa* ***amiga*** *M.*).

Por meio da Metafunção Interpessoal, é possível observar a utilização da modalização realizada por meio da probabilidade, para troca de informações entre os alunos/participantes e a busca da compreensão do que será abordado (***pro setor de Assistência Social deve ser mais fácil*** *mas pra quem é da Saúde e da Educação...*) (Exemplo 31).

O Exemplo 32, observado por meio do Sistema de Avaliatividade, expresso pelo subtipo atitude, demonstra que o aluno/participante apresenta em sua mensagem o julgamento de que a solicitação de ajuda a alunos/participantes será atendida (*tenho a* ***certeza*** *que receberemos ajuda*).

Exemplo 31

Aluno / participante M.
*Gente, esses novos **Fóruns temáticos estão tão complicados**, tudo gira em torno do Saiba Mais, **pro setor de Assistência Social deve ser mais fácil mas** pra quem é da Saúde e da Educação... **Vamos** estudar gente!!!!!!*

Exemplo 32

Aluno / participante C.
Amigos, *Boa tarde!* *Como disse nossa **amiga** M., lendo os temas dos novos módulos fiquei pensativa...Trabalho com a área da frequencia escolar... nossos amigos da Assistência Social vão se sentir mais à vontade nesta etapa do curso.Bom, pelo menos **tenho a certeza que receberemos ajuda e que não é somente eu que encontrarei dificuldades em tratar de uma área em que não atuo...*** *Abraços (preocupados)*

Os Exemplos 31 e 32 demonstram que as funções de mediação pedagógica realizadas na primeira fase – **orientar e preparar** alunos/participantes para as ações deles esperadas dentro do ambiente da comunidade (troca de experiências realizadas por meio de discussões e colaboração mútua) – já foram assimiladas e demonstradas pelos alunos/participantes por meio da realização da Presença Social, na utilização de comunicação aberta e afetividade na busca por troca de informações e no julgamento demonstrado de que a solicitação de ajuda será atendida.

O mesmo pode ser observado no Exemplo 33, quando o aluno/participante reproduz para o novo integrante as informações a que ele teve acesso ao atender à orientação formulada pelo mediador pedagógico (Exemplo 23), na primeira fase de interações realizadas na comunidade.

Exemplo 33

Aluno / participante
Bom dia, *amiga M.!* *Como vai? Tudo jóia?* *Você perguntou:*

Aluno / participante
quote: *Bom dia,* *gostaria de saber quantas mensagens tem que ser enviadas para receber o certificado do curso, mas tb gostaria de saber se tenho que posta-los na comunidade ou nas atividades complementares.* *Terá direito a receber o Certificado do Curso, como colaborador da comunidade virtual de aprendizagem, o participante que até o dia 30/07/2007 tiver, além do acesso a todos os módulos do curso, interagido na comunidade de aprendizagem com o envio de 100 ou mais mensagens de conteúdo técnico, questionando ou colaborando com os colegas da comunidade.* *Querida amiga,* *Seja bem-vinda! Para navegar facilmente na comunidade,* ***clique*** *nos botões "Dinâmica" e "Dicas", que estão no topo da página da comunidade.****Foi nestes textos que aprendi sobre o certificado****. Este espaço do Cafezinho é mais para nos descontrairmos, nos conhecermos um pouco mais...Te convido a participar dos fóruns que estão ótimos! Qualquer dúvida, estamos todos aprendendo juntos e um ajuda o outro! Conte sempre conosco!*

No Exemplo 34, a seguir, a mediação pedagógica apresentada incentiva a interação entre os alunos/participantes (*Gostaria de parabenizar R., A. e todos participantes que estão recepcionando os novos colegas de curso)* e orienta o aluno/participante quanto a ações que auxiliarão em sua integração na comunidade (***Lembro*** *a todos a dica 29*).

O mediador pedagógico realiza ainda a Presença de Ensino, por meio do gerenciamento do curso *(Para navegar facilmente na comunidade, clique nos botões "Dinâmica" e "Dicas", que estão no topo da página da comunidade.)*, ou seja, ao realizar observações quanto ao desenho instrucional e organização da comunidade, oferece suporte com o objetivo de que os alunos/participantes possam ser beneficiados da melhor forma possível das características do ambiente utilizado e das atividades propostas.

A função da mediação pedagógica apresentada aproxima-se das funções de mediação que orientam e gerenciam o trabalho no fórum, descritas por Gervai (2007:182), porém não orienta sobre onde encontrar um material ou uma contribuição de um colega para que determinada tarefa seja feita,

tampouco caracteriza-se por enunciados identificadores de lugares, pessoas ou grupos, como locais ou fontes onde as informações possam ser obtidas.

A mediação pedagógica demonstrada no Exemplo 34 possui, no meu entender, a função de orientar o aluno/participante para a utilização das ferramentas existentes no ambiente virtual, estando relacionada ao *design* existente no curso e na comunidade, buscando, assim, facilitar a atuação do aluno/participante na comunidade virtual de aprendizagem.

Exemplo 34

Mediador Pedagógico
Oi Comunidade! ***Gostaria de parabenizar** R., A. **e todos participantes que estão recepcionando** os novos colegas de curso.* ***Lembro a todos a dica 29**, que está no topo desta página, a qual transcrevo: Quem chega já faz parte da comunidade e ajuda os mediadores a recepcionar os novos colegas!* *Assim, como você já faz parte da comunidade, recepcione e ajude um colega que chega. Você poderá começar assim: Bem-vindo! Para navegar facilmente na comunidade, **clique nos botões "Dinâmica" e "Dicas",** que estão no topo da página da comunidade.* *Grande Abraço,*

Já, os três Exemplos a seguir (35, 36 e 37) apresentam, no meu entender, a realização de mediação pedagógica pouco eficiente, conforme justificado a seguir:

A mediação apresentada no Exemplo 35, assim como ocorre na mediação apresentada no exemplo anterior, procura incentivar a participação do aluno/participante, mas apresenta duas falhas:

1. O mediador traz, para o ambiente da comunidade virtual, informações constantes em “Dicas”, porém não gerencia informações, uma vez que não oferece ao seu destinatário a localização das mesmas, no ambiente virtual de aprendizagem.

2. O mediador procura incentivar o aluno/participante *(**não desanime**!!! Aproveite tudo que a comunidade tem a oferecer!)*, mas não dialoga com o participante, uma vez que apresenta como solução à queixa realizada exatamente o que não estava sendo possível ser realizado naquele momento.

A mediação pedagógica demonstrada no Exemplo 36 também busca auxiliar na queixa apresentada pelo aluno/participante M. e abordada pelo mediador pedagógico, conforme apresentado no Exemplo 35.

Observa-se, entretanto, que a mediação acontece a partir de um conceito equivocado, pois embora o curso possua a modalidade EaD, o que permite flexibilizar o ritmo de estudo e horários, possibilitando ao participante acesso ao ambiente da comunidade 24 horas é o fato de ser realizado de maneira assíncrona, ou seja, os participantes da comunidade não precisam estar *on-line* para realizar suas interações, diferentemente do que ocorre, por exemplo, ao utilizarmos ambientes virtuais em que seja necessária a interação síncrona como, por exemplo, o *chat*, que exige a imposição de horário e encontro determinados.

Vejamos os exemplos:

Exemplo 35

Mediador Pedagógico R.
Oi Comunidade, *quote:* *M. A. comentou: Com o feriado prolongado, o descanso é ótimo, mas para o serviço acumula, ainda mais quando nós já temos outro período de freqüência para enviar. Ultimamente nem 01 hora por dia estou conseguindo participar da Comunidade Fundap.* *M., **não desanime**!!!* *Aproveite tudo que a comunidade tem a oferecer!* *Todos estão prontos para trocar idéias, questões e experiências sobre o Programa Bolsa Família.* ***Lembro o que dizem as dicas 15 e 18:*** ***Dica 15** – Freqüência de acesso **Acesse** a comunidade "diariamente"; assim ficará mais fácil administrar, interagir e aprender nesse ambiente.* ***Dica 18** – Quanto tempo devo consagrar ao curso? **Sugerimos "uma hora por dia"** (ou seja, cinco horas por semana) para acompanhar o curso e a comunidade, durante os três meses. Assim, fica mais fácil administrar o tempo e acompanhar, diariamente, as discussões da comunidade. Bom Trabalho!*

Exemplo 36

Mediador Pedagógico D
.. *.Percebam que na* ***EAD*** *(Educação a Distância) não há imposição de horário, local, encontro determinado... essa é uma modalidade educativa que flexibiliza o ritmo de estudo e permite que cada participante use os seus próprios horários, como lhe pareça mais conveniente (o curso permanece disponível por 24 horas). Bom trabalho a vocês!!!*

Nessa fase foram realizadas ações de mediação que, no meu entender, não atingiram plenamente seu objetivo, por serem muito longas e solicitarem por parte dos alunos/participantes diversos processos mentais, voltados a focos múltiplos (Exemplo 37).

Exemplo 37

Mediador Pedagógico M.
Bom Dia Comunidade!!!Que linda quinta-feira! *F.,* ***SEJA BEM VINDO!!!*** *Perdoem-me pela mensagem longa, mas* ***solicito que a leiam com bastante atenção!*** *É uma grande satisfação recebê-los na Comunidade de Aprendizagem do Curso de Capacitação e Aprimoramento do Programa Bolsa Família. Agora vocês fazem parte da nossa comunidade!* ***Este curso é baseado no modelo andragógico de aprendizagem****, ou seja; o curso foi elaborado especialmente para um participante adulto, que certamente possui experiências, que contribuem com o recurso mais rico para as suas próprias aprendizagens de modo que é na interação com os demais participantes que há aquisição de conhecimento.* ***Percebam que a nossa comunidade é estruturada da seguinte forma****:* *a) Fóruns pedagógicos (Bem vindo! Apresente-se e Colabore). Nesses fóruns podem aparecer discussões sobre o conteúdo programático do curso (sugestões e críticas), discussões sobre aprendizagem continuada, permitindo ao participante avançar nas questões sobre o curso.* *b) Fóruns informais (Café). Nesta comunidade sabemos que os fatores afetivos e cognitivos são indissociáveis no processo de construção de conhecimento pelo indivíduo. Deste modo, estes fóruns são imprescindíveis, pois criam circunstâncias adequadas aos anseios e desejos dos participantes, tornando o ambiente adaptável e aconchegante e possibilitando uma boa interface de comunicação e interação. Note que neste espaço você pode tomar um 'café virtual', postar poesias e comemorar aniversários.* *c) Fóruns técnicos (assuntos relacionados aos módulos do curso). Estes fóruns permitem estabelecer o diálogo sobre o conteúdo técnico do curso, a fim de favorecer a aprendizagem dos participantes e, também, o aprimoramento de nosso ambiente de aprendizagem.*

É muito importante que vocês participem dos fóruns formais postando suas contribuições *sejam com dúvidas, esclarecimentos, questionamentos, pontos de vista. Enfim, a cooperação entre os participantes é a mote desta comunidade. Observem que a participação nos fóruns técnicos propicia a interação e proporciona uma aprendizagem mútua onde todos enriquecem suas experiências pessoais e profissionais.*

Nossa idéia é tornar esse espaço disponível aos servidores em seu dia-a-dia de trabalho, como um meio de aprimorar seus conhecimentos técnicos e seu desempenho profissional, *pois é por meio das discussões do conteúdo programático do curso, das práticas ligadas ao cotidiano do servidor que há o aprimoramento profissional e pessoal do participante e a comunidade se converte em verdadeira ferramenta de trabalho.*

O objetivo deste curso é capacitar gestores municipais, coordenadores, técnicos que operam o Sibec e o CadÚnico do Programa Bolsa Família*, executores das condicionalidades das áreas da saúde e da educação e membros da Instância de Controle Social (ICS) para o aprimoramento da gestão do PBF no processo de acompanhamento e controle das ações do Programa.*

Para informações referentes à metodologia nosso ambiente de aprendizagem, objetivo e certificação, ***por gentileza****,* ***visitem a página inicial*** *disponível em: (http://www.governoemrede.sp.gov.br/ead/bolsafamilia/index.htm).*

É importante que vocês leiam as orientações de DINÂMICA e DICAS *(botões localizados na parte superior da tela) para que assim tenham uma melhor compreensão do funcionamento da nossa comunidade!Não se assustem com o número de mensagens: leiam com calma as últimas mensagens de cada fórum para se inteirar da discussão que ocorre no momento.*

Lembrem-se que se precisarem de ajuda, a comunidade inteira estará a disposição.

Na mediação apresentada, observam-se diversos processos mentais: PERCEBER, PARTICIPAR, OBSERVAR, COOPERAR, INTERAR, LEMBRAR, LER, ASSUSTAR, CAPACITAR, que envolvem o aluno/participante, e o atendimento a quatro diferentes objetivos, a ele voltados:

1. Recepção ao aluno/participante que inicia sua participação na comunidade *(SEJA BEM VINDO!!!);*

2. Explicitação do objetivo do curso (***O objetivo deste curso*** *é capacitar gestores municipais, coordenadores, técnicos que operam o Sibec e o CadÚnico do Programa Bolsa Família*).

3. Informações quanto às expectativas da equipe pedagógica: essa expectativa é expressa pela utilização do pronome NÓS, de forma a excluir-se da comunidade e incluir-se na equipe pedagógica NEaD (***Nossa idéia*** *é tornar*

esse espaço disponível ***aos servidores*** *em seu dia-a-dia de trabalho, como um meio de aprimorar seus conhecimentos técnicos e seu desempenho profissional;* ***Percebam*** *que a* ***nossa comunidade*** *é estruturada da seguinte forma ... É muito importante que* ***vocês*** *participem...).*

4. Instruções voltadas ao *design* do curso, que objetivam o acesso às informações referentes ao *funcionamento* da comunidade, no que se refere à utilização de recursos disponíveis existentes em seu ambiente virtual de aprendizagem (*É importante que vocês* ***leiam as orientações de DINÂMICA e DICAS*** (botões localizados na parte superior da tela)).

A mediação apresentada não realiza diálogo com o aluno/participante. É essencialmente instrucional e com foco em linhas de conduta e no uso efetivo do meio virtual. Por possuir múltiplos processos mentais, leva o aluno/participante a dispersar-se em várias direções, o que não a torna eficiente.

Ao estudar as ações provocadas por mediações pedagógicas de conteúdo instrucional, com poucas ocorrências de processos mentais e com a realização de diálogo com o aluno/participante, foi possível observar a existência de modelagem, por parte dos alunos/participantes, como demonstrado a seguir:

No Exemplo 33, o aluno/participante, ao reproduzir para o novo integrante as informações a que teve acesso (*Para navegar facilmente,* ***clique*** *nos botões Dinâmica e Dicas, que estão no* ***topo da página*** *da comunidade*), realiza modelagem conforme orientação recebida no Exemplo 23 (*vocês deverão* ***"clicar"*** *Dinâmica e Dicas, no* ***alto desta página"***). Modelagens realizadas a partir da mediação apresentada no Exemplo 37 não foram observadas.

- ***Fórum Módulo 1***

A pedido do mediador técnico, o fórum foi aberto com a mensagem apresentada a seguir:

> *Nas políticas sociais, os conselhos paritários e deliberativos têm na sua formação os representantes da administração pública - responsáveis por*

trazer para seu interior informações e dados técnicos da burocracia e, fundamentalmente, os compromissos e saberes de suas áreas. Suas ações devem facilitar a sistematização dos problemas a serem enfrentados em conjunto com os representantes da sociedade civil, o outro segmento presente. Estes, de sua parte, idealmente devem trazer para a dinâmica do conselho a clareza das demandas do segmento que ali representam, assim como a ordem de urgência das necessidades da população que os têm como representantes. (Pág. 7 - Parágrafo 4º - Item Conselhos e Controle Social - Saiba Mais - Módulo 1)

Como se organizam, nas políticas sociais de seu município, os conselhos paritários e deliberativos? Você conhece seu funcionamento? Que visibilidade eles têm?

Exemplo 38

Mediador Pedagógico S.
Olá comunidade! ***Vamos** discutir a questão proposta?* ***Previmos** discutir essa questão até a próxima sexta-feira (dia 9).* ***Fiquem atentos**, conforme o desenvolvimento das discussões, **os mediadores técnicos poderão propor novas questões em substituição a esta**.**Vamos lá**! Quem começa????*

O fórum *Módulo 1*, nessa segunda fase, já conta com a participação do mediador técnico, porém quem realiza o primeiro movimento de mediação – com a finalidade, semelhante à apresentada no Exemplo 29, ou seja, de instruir os alunos/participantes quanto à finalidade do fórum e seu gerenciamento – é o mediador pedagógico.

A instrução está voltada à organização da nova dinâmica adotada no fórum (***Previmos** discutir essa questão até a próxima sexta-feira, dia 9)*, assim como a antecipar, à Comunidade, a autonomia dada ao mediador técnico dentro do fórum em que irá realizar a mediação (*os mediadores técnicos **poderão propor** novas questões em substituição a esta).*

Se comparadas as funções de mediação apresentadas às funções de mediações que orientam e gerenciam o trabalho, abordadas por Gervai (2007:182 -184), observaremos que as mediações apresentadas nos Exemplos

29 e 38, embora ocorram por meio do enunciado do mediador pedagógico, novamente não realizam orientação específica sobre onde encontrar uma matéria ou uma contribuição de um colega para que determinada tarefa seja feita e também não se caracteriza por enunciados identificadores de lugar, pessoas ou grupos, como locais ou fontes onde as informações podem ser obtidas.

As mediações apresentadas possuem funções que se distinguem das apresentadas por Gervai, por focarem o gerenciamento e a organização da dinâmica a ser adotada no ambiente virtual de aprendizagem, informando-a ao aluno/participante, não realizando discussões voltadas ao desenvolvimento de questões relacionadas ao campo temático do fórum, tarefa essa, do mediador técnico.

O Exemplo 39 apresenta a mediação realizada pelo mediador técnico, a partir da proposta inicial postada pelo mediador pedagógico no início do fórum.

O mediador técnico promove o que é descrito por Gervai (2007:201) como uma mediação que propõe a exploração ou o aprofundamento de questões, uma vez que é possível verificar que o mediador retoma as contribuições apresentadas pelos alunos/participantes (***vamos*** *aproveitar as análises preparadas pela R., pela P, e pela C.??)* e propõe a reflexão sobre essas contribuições, em busca de contribuições adicionais, contextualizadas ao ambiente de trabalho de cada participante (*Verdadeiro ou Falso* ***para cada um*** *de vocês?).*

Exemplo 39

Mediador Técnico
Pessoal, ***vamos*** *aproveitar as análises preparadas pela R., pela P, e pela C.??* *quote:*
Acredito que *se não em todos, na maioria dos municípios os Conselhos trabalham separadamente, embora muitas vezes com os mesmos Conselheiros. Até parece que a política social é isolada e que o ser humano não é um todo* *R.*
quote:
... para que um conselho desempenhe bem a sua função, ***acredito ser*** *necessário não apenas a paridade, entre o*

Mediador Técnico
poder público e a sociedade civil, pois, se a sociedade civil não tiver efetiva representação, através, de entidades num mesmo segmento, ficará difícil a atuação. *P.*
quote:
***Tem que haver** uma interligação e uma interação entre as políticas sociais, conselhos partidários de deliberativos, com os representantes da sociedade civil, a fim de facilitar a sistematização dos problemas a serem enfrentados conjuntamente.C.*
*Verdadeiro ou Falso **para cada um** de vocês? **Vamos** conferir?*

No Exemplo 40, é possível reproduzir a mesma análise feita por Gervai (2007:67), uma vez que o exemplo apresenta, assim como ocorreu na análise da autora, a existência de um processo mental em que o professor é o experienciador, ao achar determinado fenômeno interessante, no caso, as reflexões apresentadas pelos alunos/participantes, a partir da proposta inicial feita pelo mediador pedagógico.

A mediação apresentada no Exemplo 40 incentiva a interação entre alunos, ao mesmo tempo em que dá suporte quanto ao direcionamento das mensagens que estão sendo postadas pelos alunos/participantes (***acho** que estamos no caminho do Tema*).

Exemplo 40

Mediador Técnico
Olá pessoal, boa tarde! ***Estou acompanhando** e **acho** que estamos no caminho do Tema.Volto mais tarde.* *Abç a todos!*

No Exemplo 41 novamente encontra similaridade nas funções de mediação realizada por Gervai (2007:200), uma vez que é possível verificar a solicitação de reflexão no sentido de explorar ou aprofundar as questões levantadas pelo mediador.

O mediador técnico reúne contribuições formuladas pelos alunos/participantes e, a partir dessas contribuições, elabora propostas de reflexões a serem realizadas a partir de palavras-chave (*Participação e eficiência (glossário???); - Comunicação; - Comprometimento; - Interação e integração (duas coisas diferentes, não é?)*). É possível observar, ainda, que o

mediador busca uma atitude reflexiva, inclusive do aluno/participante que declara nada saber *(Hi, tem "eu sei que nada sei". **Será???**).*

Exemplo 41

Mediador Técnico

Olá pessoal, tudo bem?
Vejam os conteúdos das participações de hoje:
quote:

---

*... a meu ver, há uma **interação** entre os setores, embora cada um possa estar fazendo a sua parte, há uma comunicação constante com a Coordenadoria do mesmo**.***
C.

---

quote:

---

*estou tentando organizar um cronograma de trabalho para realmente efetivarmos estes conselhos**.,tornando-os participativos e eficientes** naquilo que compete a cada um deles e dentro de todo o contexto.*
J..

---

quote:

"só sei que nada sei".
R.

---

quote:

---

*Aqui no meu município nós temos todos os conselhos... Conselho Tutelar, do Programa Bolsa Família, da Assistência Social, Do Idoso, etc... Mas nenhum conselheiro tem muito **comprometimento**!!!!!*
L.

---

quote:

---

*Cada um de nós que se encontra **comprometido com a questão** é uma sementinha. Somos poucos mas não vamos desanimar. Vamos ver os conselhos assumindo seus papéis de maneira efetiva.*
Como?
Fazendo a nossa parte e bem feito.
M.

---

quote:

---

*Concordo com o que eles falaram, infelizmente é a pura verdade, **integração** nada.*
Z.

O que rolou???
- Participação e eficiência (glossário???)
- Comunicação
- Comprometimento
- Interação e integração (duas coisas diferentes, não é?)

Hi, tem "eu sei que nada sei". **Será???**
Que bela contribuição de todos!!!
Parabéns!

Exemplo 42

Mediador Técnico M.
Olá I., K., N. e S., tudo bem? *Vejam este Forum está discutindo um tema (ver o texto no início) e pergunta:* *quote:* --- *"Como se organizam, nas políticas sociais de seu município, os conselhos paritários e deliberativos?* *Você conhece seu funcionamento?* *Que visibilidade eles têm?* --- *Sobre "condicionalidades" está sendo tratado nos modulo 4 e 5. Eles também têm os seus temas para esta semana, ok?* *Vocês ainda poderão contribuir muito com esta discussão, que é a primeira, de outras que ainda virão, ok?*

Na mediação apresentada no Exemplo 42, o mediador técnico, em um primeiro momento, orienta os alunos/participantes quanto ao tema que está sendo abordado no fórum, assim como a pergunta temática sobre a qual estão sendo realizadas as discussões, avisando-os que tais informações estão disponíveis no início do Fórum. (***Vejam** . . . este Forum está discutindo um tema (ver o texto no início) e pergunta:...*).

Em um segundo momento, o mediador técnico informa aos alunos/participantes em quais fóruns seriam mais apropriadas as mensagens postadas ali, por engano (*Sobre "condicionalidades" está **sendo tratado nos modulo 4 e 5.***), salientando que, assim como ocorre no fórum sob sua supervisão, nos demais fóruns também são abordadas questões temáticas, que talvez não poderão absorver, no momento, as considerações realizadas pelos alunos/participantes (*Eles **também têm os seus temas** para esta semana, ok?*).

No terceiro momento, o mediador técnico convida-os a participar, com contribuições, da temática focada em seu fórum.

É possível observar que o mediador técnico detém a especificidade temática do fórum técnico, diferentemente do mediador pedagógico, que, como demonstrado nos Exemplos 22 e 24, realiza ações diferentes da apresentação no exemplo estudado.

Os mediadores técnico e pedagógico realizam ações distintas. O mediador pedagógico, conforme demonstrado no Exemplo 24, redireciona a mensagem do aluno/participante para o fórum correto, não provocando interação na comunidade quanto ao desenvolvimento de conteúdo temático, ou seja, ele organiza a comunidade.

O mediador técnico não redireciona as mensagens dos alunos/participantes; ele os informa do engano cometido, orienta-os quanto à dinâmica estabelecida nos fóruns e convida-os a participar da discussão que está sendo realizada, ou seja, ele organiza a discussão temática.

A mediação apresentada no Exemplo 43 apresenta o que, no entender dessa pesquisadora, trata-se de uma função que não está voltada ao trabalho na comunidade. A mediação chama os alunos/participantes para uma reflexão (***Vamos melhorar isso?***) voltada ao objetivo maior esperado dos alunos/participantes da comunidade, qual seja, a mudança no processo de trabalho realizado pelos servidores que participam da comunidade (*Inter-relações são importantes e servem para* ***melhorar a eficiência do PBF****.*)

Exemplo 43

Mediador Técnico M.
C. e S., dizem *quote:* *. . . não tenho contato com o pessoal da área da saúde, porém nem sei como eles trabalham.* *Tenho mais contato com o CadÚnico, pois tb dependemos um do outro pra q tudo seja regularizado.* *quote:* *. . . não tenho contato com o Depto. Social nem com o Depto. Saúde.* *Vamos melhorar isso?* *Inter-relações são importantes e servem para melhorar a eficiência do PBF.* *Abc*

– Características da Mediação Apresentada na Segunda Fase

A compreensão de como a comunidade apresenta-se nessa segunda fase tem por objetivo responder à segunda pergunta de pesquisa que nos levou a desenvolver esta dissertação: *Como o mediador contribui para a formação e*

o fortalecimento de uma comunidade virtual de aprendizagem, ensino e trabalho?

As características que compõem a mediação pedagógica nessa segunda fase da comunidade são marcadas por ações que correspondem ao atendimento da segunda fase – *Exploration* (exploração) – e terceira fase – *Integration* (integração) – do modelo estrutural *Practical Inquiry*.

A mediação pedagógica fornece ao aluno/participante o primeiro entendimento da natureza da comunidade, como nela serão realizadas as discussões temáticas e a procura por informações relevantes e possíveis explicações, através do compartilhamento de idéias e da integração e construção de sentido ao que parecia anteriormente confuso.

Existe a busca pela reflexão superior do aluno/participante com seu engajamento, auxiliando-o quanto a sua adaptação ao ambiente virtual da comunidade e instruindo-o quanto a abertura, encerramento e gerenciamento dos fóruns temáticos da comunidade (abertura e fechamento de fóruns).

As funções de mediação observadas nas postagens do mediador pedagógico, nessa fase, foram:

a) o**rganizar e gerenciar o ambiente virtual do fórum**, informando sua finalidade e apresentando linhas de condutas esperadas, não promovendo entretanto, discussões voltadas ao desenvolvimento de questões relacionadas ao campo temático do fórum;

b) auxiliar o aluno/participante quanto a sua adaptação ao ambiente virtual da comunidade;

c) integrar o aluno/participante ao *design* da comunidade, objetivando facilitar sua integração, por meio dos recursos ali disponíveis no ambiente virtual de aprendizagem;

d) instruir o aluno/participante quanto a abertura, encerramento e gerenciamento dos fóruns temáticos da comunidade (abertura e fechamento de fóruns).

As características que compõem a mediação técnica nessa segunda fase têm por finalidade valorizar o que, no âmbito dos pressupostos do modelo

andragógico, corresponde ao papel das experiências dos aprendizes. A mediação busca valorizar essa experiência e realizar a contribuição dos participantes.

Da ótica da *Community of Inquiry*, proposta por Garrison e Anderson (2003, 2005), é possível observar que a mediação é marcadamente caracterizada pela Presença de Ensino (*Teaching Presence*) e caracterizada por:

1. Organização Instrucional, ao propor o debate sobre um tema por determinado período de tempo;

2. Instrução direta, ao direcionar os alunos/participantes quanto ao conteúdo temático apresentado nos fóruns técnicos, convidando-os ao debate;

3. Facilitação do discurso, ao propiciar aos participantes condições para discussão, reunindo, para tanto, contribuições formuladas pelos alunos/participantes e a partir delas elaborar propostas para reflexões.

As funções de mediação observadas nas postagens do mediador técnico, nessa fase, foram:

a) direcionar quanto ao conteúdo temático apresentado no fórum e convidar ao debate;

b) propor questões para refletir sobre determinado assunto;

c) propor reflexões, a partir das interações na comunidade, que levem a ações de mudanças voltadas ao trabalho.

As características apresentadas nas interações realizadas pelos alunos/participantes da comunidade, e observadas da ótica dos pressupostos apresentados por Chotguis (2007), demonstram que os alunos/participantes estão dispostos a aprender para efetivamente resolver situações da vida real, no caso específico, ações de trabalho a serem realizadas para a administração do Programa Bolsa Família.

Observa-se, ainda, o que Tavares-Silva (2006:49) destaca como um dos princípios da andragogia: a promoção da participação, ou seja, a aprendizagem por meio do compartilhamento de informação, habilidades e experiências.

Da ótica da Community of Inquiry, desenvolvida por Garrison e Anderson (2003), observa-se:

1. Realização de Presença Social, por meio de comunicação aberta (*open communication*) e afetividade (*affective responses*), na busca pela troca de informações;

2. Presença Cognitiva, voltada à interação quanto ao *design* apresentado na comunidade e demonstrada na forma de orientação realizada a outro aluno/participante.

Foi possível observar a presença das características que compõem a segunda fase, *Exploration* (exploração), correspondente à procura de informações relevantes e de possíveis explicações, através do compartilhamento de idéias, e a terceira fase, *Integration* (integração), ou a busca pela integração e construção de sentido e a reflexão superior com o engajamento dos alunos/participantes no discurso crítico e uma compreensão refinada, conforme descrito no modelo estrutural *Practical Inquiry.*

Por meio da Metafunção Interpessoal, abordada por Halliday (1991), observa-se a utilização da modalização, realizada por meio da probabilidade, para a troca de informações entre os alunos/participantes, com a finalidade de buscar informações que auxiliem a compreender o que será abordado.

Nessa segunda fase, o conjunto de ações de mediação, tanto pedagógicas quanto técnicas, apresentou, em sua maioria, resultados satisfatórios e com funções bastante distintas.

A mediação pedagógica, como observado na primeira fase, preparou o aluno/participante para participar de uma comunidade virtual, cuja proposta foi discutir questões voltadas ao dia-a-dia de trabalho, conforme analisado na seção 1.1 "*Fóruns da Comunidade – Primeira Fase".* Nessa segunda fase, o mediador pedagógico realizou a integração e a construção de sentido ao que inicialmente parecia confuso ao aluno/participante, sendo seu papel o de auxiliar a adaptação dos membros ao ambiente virtual, instruindo-o quanto a abertura, encerramento e gerenciamento dos fóruns temáticos da comunidade.

As características que compuseram a mediação pedagógica nessa segunda fase desta análise foram marcadas por ações que corresponderam ao

atendimento à Exploração (*exploration)* e a Integração (*integration)* do modelo estrutural *Practical Inquiry* (Investigação Prática), modelo esse desenvolvido por Garrison e Anderson (2003:59) e descrito na seção 2.1 "*Community of Inquiry*", dessa pesquisa.

As ações de mediação realizadas pelo mediador técnico diferem das abordadas por Gervai (2007), uma vez que focam o gerenciamento e a organização da dinâmica a ser adotada no ambiente virtual de aprendizagem, mas não realizam discussões voltadas ao desenvolvimento de questões relacionadas ao campo temático do fórum.

Ao mediador técnico coube valorizar a experiência dos alunos/participantes, promover a facilitação do discurso, por meio da reunião de contribuições apresentadas e a partir das quais passou a elaborar propostas para reflexões. Foi possível verificar que, nessa fase, a mediação é marcadamente caracterizada pela Presença de Ensino (*Teaching Presence*), conforme proposto por Garrison e Anderson (2003, 2005), especialmente quanto a organização instrucional, instrução direta e facilitação do discurso.

Foi possível observar, nessa fase da comunidade, as primeiras mediações realizadas pelos alunos/participantes, marcadas pela disposição de aprendizagem para ações de trabalho e pela necessidade de compartilhamento de informação, habilidades e experiências.

A utilização da modalização, que compõe a Metafunção Interpessoal abordada por Halliday (1991), realizada por meio da probabilidade, para a troca de informações entre os alunos/participantes, foi apresentada de forma bastante marcada nessa fase.

3.1.3 – Fóruns da Comunidade Terceira Fase: A Comunidade Próxima ao Encerramento

Nessa terceira fase, os fóruns permanecem inalterados, se comparados aos fóruns apresentados na segunda fase de análises do presente trabalho. Devido ao grande número de participantes e, conseqüentemente, ao ingresso tardio de vários deles no ambiente virtual de aprendizagem, verifica-se que as ações de mediação pedagógica realizadas na primeira e na segunda fases,

repetem-se também nessa terceira etapa, em especial no fórum *Café*, o mesmo ocorrendo com a mediação técnica realizada no fórum *Módulo 1*.

Os alunos/participantes que estão há mais tempo ambientados à comunidade virtual de aprendizagem apresentam ações também voltadas à mediação, seja ela pedagógica ou técnica, sendo essas mediações o principal foco de análise dessa terceira etapa.

3.1.3.1 – Contexto de Situação

A comunidade do Curso de Capacitação para Gestão e Aprimoramento do Programa Bolsa Família permanece com seus fóruns inalterados desde a reformulação realizada e descrita no item 1.2.1 – Contexto de Situação, referente à segunda fase, apresentado neste capítulo.

Desde a reformulação dos fóruns da comunidade, questões temáticas referentes ao Programa Bolsa Família são apresentadas aos alunos/participantes para discussão, em intervalos de tempo que variam de sete a quinze dias. Essa variação ocorre devido à necessidade de maior ou menor aprofundamento do tema, segundo entendimento mútuo ocorrido entre mediador técnico e alunos/participantes.

A questão temática escolhida pela pesquisadora, para a análise das mensagens postadas, corresponde à última questão debatida, antes do encerramento da comunidade, e justifica-se por estarem os alunos/participantes, em sua maioria, já completamente interados ao ambiente virtual de aprendizagem e, segundo meu entendimento, aptos a demonstrar essa condição por meio de suas mensagens postadas.

3.1.3.2 – O Desenvolvimento da Comunidade em sua Terceira Fase

Os alunos/participantes interagem de maneira bastante ativa, compreendem a comunidade como um ambiente virtual de aprendizagem realizada a partir da troca de experiências vivenciadas por seus colegas, compreendem ainda que, nesse espaço, é possível refletir e compartilhar sobre atitudes a serem adotadas no ambiente de trabalho.

Alguns alunos/participantes destacam-se, demonstrando liderança, muitas vezes realizando mediações técnicas e buscando o diálogo com os demais membros da comunidade.

– Análise de Dados: Como a Comunidade se Apresenta

Serão analisadas as mediações enviadas ao fórum *Café*, durante a última semana de disponibilidade da comunidade aos alunos/participantes e no Módulo 1 – questão temática 8, realizadas no período de 1 a 28 de fevereiro de 2007.

- ***Fórum Café: a Mediação Pedagógica***

Nessa terceira fase da comunidade, observa-se que a mediação feita pelo mediador pedagógico mantém algumas das mesmas funções já descritas na primeira e segunda fase.

A mediação realizada pelo mediador pedagógico, no Exemplo 44, mantém a função de organizar e gerenciar o ambiente virtual do fórum, informando sua finalidade. Possui como característica predominante a utilização do modo imperativo, sem modalizações, e o emprego da conjugação pronominal NÓS, de forma a excluir-se da comunidade; dessa forma, o mediador pedagógico passa a representar somente a Equipe NEaD/Fundap.

Exemplo 44

Mediador Pedagógico C.
Boa tarde, comunidade! É importante que vocês **dêem** uma passada em *Reflexão e Avaliação Final/ Lista de participantes - nomes e e-mails* e **coloquem** seu e-mail na lista que está se formando. Já **estamos** reunindo os dados de todos, a fim de criarmos uma única lista de contatos de todos os colegas da comunidade. Assim, **vamos** facilitar os contatos entre todos os amigos participantes após o encerramento da comunidade! Abraços,

No Exemplo 45, observa-se a mediação apresentada pelo aluno/participante. Nela, observa-se a modelagem a partir da mediação realizada pelo mediador pedagógico. Entretanto, observa-se a existência de vários elementos da Presença Social, abordada por Garrison e Anderson

(2001, 2003, 2005), construída pela afetividade, indicada pela expressão de emoções e discurso próprio (*querido amigo e amigas*; *querida Comunidade; companheira*).

Ao contrário do que é observado no Exemplo 44, no Exemplo 45 o pronome NÓS é empregado de forma inclusiva em todas as suas ocorrências (*Vamos todos nos cadastrar*).

Observa-se ainda a realização de referências para o uso do grupo (***Amigos e amigas*:** *Esta é a hora de* ***demonstrarmos****, mais uma vez,* ***a força da nossa união****, poderosa ferramenta que possibilitou a permanência da Comunidade até hoje!;* ***Juntos, somos*** *fortes!).*

A mediação realizada pelo aluno/participante assemelha-se à mediação realizada pelo mediador pedagógico, porém busca promover a unidade dos membros da comunidade *on-line*.

Exemplo 45

Aluno/participante C.
Bom dia, ***queridos amigos e amigas da Comunidade****!* *Atenção:A nossa* ***querida*** *Comunidade,* ***companheira*** *de tantas experiências e realizações, fechará suas portas no dia 31/12/2007.* ***Vamos*** *aproveitar hoje, sexta-feira, 28/12/2007, para deixar registrado nosso e-mail e telefone de contato no espaço REFLEXÃO E AVALIAÇÃO FINAL - Lista de participantes - nomes e e-mails.* ***Convidamos*** *a todos a informarem seus dados para que possamos manter contato.****Contamos com a importante participação de todos*** *na Comunidade Virtual do nosso amigo L.!* ***Vamos todos nos cadastrar*** *para continuar esta amizade tão bonita que se formou aqui!****Amigos e amigas:*** *Esta é a hora de demonstrarmos, mais uma vez, a força da nossa união, poderosa ferramenta que possibilitou a permanência da Comunidade até hoje!* ***Agradecemos pelo empenho, dedicação e amizade de todos****!* *Juntos, somos fortes!*

- ***Fórum Módulo 1***

Exemplo 46

Mediador Pedagógico A.
Comunidade Bolsa Família, *Iniciaremos nova discussão a partir a questão temática apresentada por nosso Mediador Técnico M* *Abraços a todos,* *A.* *Observando os dados do Cadastro Único, além da renda familiar, que outras informações têm possibilitado uma melhor avaliação da condição social dos beneficiários do PBF?Por exemplo: - nível de escolaridade - situação de trabalho - modelo da composição familiar- Outros: (?)M.*

A mediação pedagógica observada no Exemplo 46 apresenta a função, já descrita anteriormente, de organizar e gerenciar o ambiente virtual do fórum, informando qual será a questão temática proposta pelo mediador técnico. Essa questão não será discutida pelo mediador pedagógico, mas sim pelo mediador técnico responsável por desenvolver as questões relacionadas ao campo temático do fórum.

Os Exemplos 47 a 57 demonstram a mediação realizada pelos alunos/participantes, a partir da apresentação da discussão temática proposta. O Exemplo 47 exprime a opinião do aluno/participante em relação à avaliação proposta inicialmente (*que outras informações têm possibilitado uma melhor avaliação da condição social dos beneficiários do PBF?*).

No Exemplo 47, o aluno/participante considera os dados disponíveis no Cadastro Único para avaliar a condição social dos beneficiários do PBF e apresenta as ações de trabalho que serão adotadas em seu município (***mas*** *estamos montando diversas formas e estratégicas de ação para famílias do PBF*). Os alunos/participantes refletem, então, sobre quais ações, discutidas na comunidade, poderão interferir no trabalho realizado em seus municípios.

Exemplo 47

Aluno/participante
Boa Tarde, *A avaliação de dados do cadúnico, a principio perfil da renda per capita; em seguida moradia, modelo da composição familiar, resumindo todas as informações que se faz necessário no cadastro único, as de maior vulnerabilidade atualmente os CRAS estão monitorando de perto, para apoio, esclarecimentos sobre as condicionalidades, cursos, palestras, documentos, a implementação maior nesse sentido é para o decorrer deste ano,* ***mas estamos montando diversas formas e estratégicas de ação para famílias do PBF****.*

Os Exemplos 48 e 49 também avaliam os dados disponíveis no Cadastro Único (Ex.: 48 ***Acredito que*** *os dados levantados no cadastro* ***são essenciais*** e Ex.: 49 ***Acho*** *que chamar de cadastro* ***É SIMPLES DEMAIS****....*) e convergem para a necessidade de que sejam realizadas ações mais específicas, não relacionadas apenas ao preenchimento de um cadastro, mas objetivando melhor administração do Programa Bolsa Família (Ex.: 48 *muitas informações são simplesmente respondidas, e* ***outras situações****, no momento da entrevista* ***ficam no subjetivo***) e (Ex.: 49 ***fazemos uma ENTREVISTA*** *e não simplesmente um cadastro*).

Exemplo 48

Aluno/participante D
Ola... ***Acredito que*** *os dados levantados no cadastro* ***são essenciais****.* ***Porém****, precisamos acompanhar de perto as famílias, pois muitas informações são simplesmente respondidas, e* ***outras situações****, no momento da entrevista* ***ficam no subjetivo****.*

Exemplo 49

Aluno/participante S.
Bem, ***refletindo*** *um pouquinho....* ***Acho*** *que chamar de cadastro* ***É SIMPLES DEMAIS****....****PERCEBO QUE****, AO CHAMAR A FAMILIA/RESPONSAVEL, fazemos uma ENTREVISTA e não simplesmente um cadastro.*

No Exemplo 50, é possível verificar que, diferentemente do observado nos Exemplos 48 e 49, em que os alunos/participantes realizam breves reflexões sobre os dados que compõem o sistema Cadastro Único, focando em suas mensagens a postura pessoal no momento do cadastramento do possível beneficiário, o aluno/participante realiza aqui, em um primeiro momento, uma avaliação quanto aos recursos disponíveis no sistema de Cadastro Único (***deveria*** *ter o recurso para emissão de listagem;* ***Se ele tivesse*** *o recurso...*).

No segundo momento, esse mesmo aluno/participante narra o que é efetivamente realizado, em seu município, objetivando a melhor administração do Programa Bolsa Família: (***Aqui*** *em (município do aluno/participante), a Secretaria Municipal de Assistência Social e Cidadania é a responsável pelo gerenciamento do Cadastro/P. Bolsa Família. A Educação e a Saúde pela alimentação das informações que nem sempre condiz com a realidade.*) e (*Via rede,* ***disponibilizamos*** *o cadúnico no CRAS para consulta e o mesmo poderá ser feito conforme a necessidade da Saúde e da Educação*).

O encerramento da mensagem do aluno/participante contém uma afirmação referente a suas próprias dificuldades, assim como as que são enfrentadas por todos os alunos/participantes da comunidade, em relação à administração do programa (*As dificuldades* ***são*** *muitas*).

No encerramento da mensagem, o aluno/participante L. expressa uma afirmação relacionada à postura que deve ser adotada por todos os envolvidos, em relação à administração do Programa Bolsa Família, em cada município. (*Portanto, não* ***devemos*** *nos esmorecer*).

Exemplo 50

Aluno/participante L.
Ola Comunidade, bom dia. *Com relação ao CadÚnico, para ele ser mais completo e eficaz,* ***deveria*** *ter o recurso para emissão de listagem. Embora as informações que buscamos, conseguimos visualizar nas telas e imprimir.* ***Se ele tivesse*** *o recurso, de emissão de listagem, poderíamos por exemplo: imprimir uma lista a exemplo da folha de pagamento onde mapearíamos e classificaríamos todos os beneficiários por bairros, ruas, só de crianças de 0 a 7 ou de 7 a 15 anos, só os que recebem o básico, extraordinários, etc., etc.* ***Ele tem hoje*** *o recurso informativo em nºs* ***mas*** *não nos permite emitir ou imprimir uma*

Aluno/participante L.
listagem.Quanto a Saúde e a Educação, Assistência Social, CRAS, ***poderíamos*** *ter o Cadùnico disponível nesses setores somente para consulta. Temos esses recursos e não usamos.* ***Aqui*** *em (município do aluno/participante), a Secretaria Municipal de Assistência Social e Cidadania é a responsável pelo gerenciamento do Cadastro/P.Bolsa Família. A Educação e a Saúde pela alimentação das informações que nem sempre condiz com a realidade.Via rede,* ***disponibilizamos*** *o cadúnico no CRAS para consulta e o mesmo poderá ser feito conforme a necessidade da Saúde e da Educação.As dificuldades são muitas. Portanto, não* ***devemos*** *nos esmorecer.*

No Exemplo 51, observamos que o aluno/participante C. realiza a mediação dentro do fórum. Essa mediação é caracterizada pela retomada da fala do aluno/participante L., convidando-o a realizar maiores comentários quanto às ações voltadas à administração do Programa Bolsa Família adotadas em seu município.

O aluno/participante C. apresenta a Presença de Ensino, ao buscar a facilitação do discurso, realizada por meio da Instrução Direta, com o foco na discussão específica de sua experiência relatada (*Gostaria que você* ***comentasse conosco*** *sobre a sua colocação*).

A Presença Social é realizada pelo aluno/participante C., na forma de comunicação aberta, por meio da realização de perguntas com a finalidade de iniciar o debate na comunidade (*O que,* ***em sua opinião****, poderia ser feito para mudar este quadro?*).

Exemplo 51

Aluno/participante C.
Bom dia, L.! *Como vai? Tudo bem?* ***Gostaria que você comentasse conosco*** *sobre a sua colocação:* *quote:* --- *Aqui em (Município do aluno/participante), a Secretaria Municipal de Assistência Social e Cidadania é a responsável pelo gerenciamento do Cadastro/P.Bolsa Família. A Educação e a Saúde pela alimentação das informações que nem sempre condiz com a realidade* --- *Em quais aspectos a Educação e a Saúde, em sua cidade, alimentam o sistema com informações que nem sempre condiz com a realidade?* *O que,* ***em sua opinião****, poderia ser feito para mudar este quadro?*

No meu entender, a mediação apresentada no Exemplo 51 possui a função correspondente ao que é definido por Gervai (2007: 200), como mediação que propõe a exploração ou aprofundamento de questões. Aqui, porém, o aluno/participante C. acredita que a questão necessita de aprofundamento e faz perguntas ao próprio aluno/participante L.

Os Exemplos 52 a 56 apresentam a discussão do Programa Bolsa Família no âmbito de sua execução nos municípios. As mensagens foram trocadas no ambiente da comunidade pelos alunos/participantes, não existindo a interferência do mediador técnico ou do mediador pedagógico.

Exemplo 52

Aluno/participante S.
Bom dia COMUNIDADE, lendo as mensagens as dificuldades são ***operacionais****.* *Em meu município é exatamente isto que está ocorrendo.* *A educação tem dificuldades com a freqüência, a saúde com o SISVAN e nós com o cadastro. Vamos nos reunir a semana que vem, para fazermos um recadastramento geral com todas as famílias solicitando declaração de freqüência escolar, de rendimentos e endereço. Os três deptos.(saúde, educação e promoção social) vão estar envolvidos neste trabalho.* ***Alguém tem sugestões ?***

Exemplo 53

Aluno/participante C
Bom dia, amigo S.! *Achei excelente a sua sugestão!!!Quando você comentou conosco:* *quote:* --- *Vamos nos reunir a semana que vem, para fazermos um recadastramento geral com todas as famílias solicitando declaração de freqüência escolar, de rendimentos e endereço. Os três deptos.(saúde, educação e promoção social) vão estar envolvidos neste trabalho.* --- *Vocês já têm algum pré-esquema de trabalho?* ***Amigos e amigas da Comunidade: Olhem que idéia bacana!*** *Acredito que é uma valiosa sugestão para implantarmos em nossos municípios!* *O que vocês* ***acham****?* ***Quem poderia nos ajudar com experiências já realizadas neste sentido?*** *Abraços*

A mensagem apresentada no Exemplo 52 demonstra que os alunos/participantes percebem que têm problemas semelhantes (*Bom dia*

***COMUNIDADE**, lendo as mensagens, as dificuldades são operacionais. Em meu município é exatamente isto que está ocorrendo*).

O aluno/participante compartilha com os demais membros da comunidade ações que serão realizadas em seu município (*Vamos nos reunir a semana que vem, para fazermos um recadastramento geral com todas as famílias solicitando declaração de freqüência escolar, de rendimentos e endereço*), informando ainda quais são os departamentos envolvidos na ação proposta (*Os três deptos. (saúde, educação e promoção social) vão estar envolvidos neste trabalho*). Por fim, o aluno/participante solicita à comunidade sugestões a serem encaminhadas e que possam auxiliar a administração do Programa Bolsa Família em seu município (***Alguém tem sugestões ?***).

O aluno/participante apresentado no Exemplo 53, por meio da Presença Social, demonstrada pela afetividade e pela comunicação aberta (***Amigos e amigas da Comunidade*: Olhem que idéia bacana!**) retoma a fala do participante e realiza a mediação.

É possível observar que o aluno/participante expressa apreciação positiva quanto à estratégia de trabalho conjunto relatada (***Acredito** que é uma **valiosa sugestão** para implantarmos em nossos municípios!*) e então realiza a Presença Social por meio da comunicação aberta, solicitando avaliações e contribuições dos demais alunos/participantes (*O que vocês **acham**? **Quem poderia nos ajudar com experiências já realizadas neste sentido?**).*

A função da mediação apresentada no Exemplo 53 possui correspondência na abordagem elaborada por Gervai (2007) em dois pontos específicos: realiza uma avaliação positiva para reafirmar e dar suporte e promove a integração no espaço da comunidade *on-line*.

No Exemplo 54, são apresentadas sugestões voltadas ao trabalho a ser realizado para a operacionalização do Programa Bolsa Família. O aluno/participante L. dirige-se inicialmente aos alunos/participantes S. e C., realizando uma avaliação quanto à execução de sua sugestão (***A sugestão é executável, é viável***.)

A mensagem do aluno/participante, apresentada no Exemplo 54, exibe ainda, marcadamente, o pronome NÓS inclusivo e sua mensagem é

direcionada a toda a comunidade (***devemos*** *montar uma estratégia; Não* ***podemos*** *esquecer do recurso humano, treinado e supervisionado pelo Gestor Municipal*).

Ao término de sua mensagem, o aluno/participante solicita o parecer dos demais alunos/participantes quanto às considerações feitas por ele (*O que vocês têm a comentar?*).

O Exemplo 55 mostra uma abordagem diferente realizada pelo aluno/participante T., quanto à mesma solicitação, pois relata uma experiência que já está sendo realizada em seu município e as ações que foram adotadas (*recadastramento e cadastros novos* ***que estamos fazendo***; ***nós pedimos*** *declaração escolar* ***pedimos*** *carteira de trabalho* ***pedimos o holerite ou temos uma declaração*** *na qual eles levam para os patrões colocarem o quanto recebem e assinam*).

O aluno/participante relata, ainda, como a população de seu município, a ser beneficiada pelo programa, reage às solicitações formuladas (***Já vou avisando de antemão que não gostam muito***) e avalia quais os resultados apresentados (***Mas está dando certo***).

Exemplo 54

Aluno / participante L.
S., C., **A sugestão é executável, é viável**. Mas acredito que devemos montar uma estratégia ou elaborar um plano de ação conjunta realmente com a saúde e educação. **Outra sugestão** é mapear os bairros e montar posto de recadastramento, onde a equipe ficaria disponível nesses bairros, de acordo com a demanda, 1, 2 ou mais dias. Tipo ação global.Deflagrar a campanha, com cartazes, banner e faixas, carro de som, panfletos, etc., dentro do bairro ou bairros, a ser atendido, informando o local, dia e horário do recadastramento e os documentos a serem levados.Não podemos esquecer do recurso humano, treinado e supervisionado pelo Gestor Municipal, dos equipamentos de informática, do espaço físico, etc. Enfim, montar uma logística de atendimento. **Podemos também**, enviar uma mala direta aos beneficiários, convocando-os por etapas, identificando as ruas e bairros que o Correio faz entrega de correspondências e os demais bairros ou ruas ou Estradas da zona rural, contratar um moto boy, por exemplo, para entrega das demais convocações. Com os recursos do IGD, podemos pagar a postagem e o moto boy, desde que ele seja pessoa jurídica.É fácil. É só tirar a ação do papel e executar. **O que vocês têm a comentar.** Fraternais abraços,

Exemplo 55

Aluno/participante T
S. ao recadastramento e cadastros novos que estamos fazendo e os que já foram feitos, nós ***pedimos declaração escolar****, eles nos enviam um bilhete com a série que a criança está matriculada rendimentos,* ***pedimos carteira de trabalho*** *para averiguarmos se realmente não são registrados e os que o são,* ***pedimos o holerite ou temos uma declaração*** *na qual eles levam para os patrões colocarem o quanto recebem e assinam.****Já vou avisando de antemão que não gostam muito.*** *É um pouco complicado- gera desconfiança de nossa parte em relação às informações que eles nos passam.* ***Mas está dando certo****. Porque com isso você já pode saber quem está dentro das normas do Programa, fica mais fácil conversar com eles.*

Como verificado nos demais fóruns técnicos, a questão temática é novamente encerrada pelo mediador pedagógico, que traz para o ambiente da comunidade *on-line* as considerações realizadas pelo mediador técnico quanto às discussões apresentadas na comunidade.

Exemplo 56

Mediador Pedagógico A.
Olá a todos da Comunidade, *Apresento os comentários de nosso Mediador Técnico M. dando encerramento a mais esta questão temática.* *Abraços a todos, A.* *Fechamento 8º Forum - Módulo 1* *8º Forum - Módulo 1* *Observando os dados do Cadastro Único, além da renda familiar, que outras informações tem possibilitado uma melhor avaliação da condição social dos beneficiários do PBF?* *Por exemplo:* *- nível de escolaridade* *- situação de trabalho* *- modelo da composição familiar* *- Outros: (?)* *Avaliação:Pudemos observar que neste Fórum o item mais citado foi o da situação de trabalho das famílias beneficiadas. Falou-se também, um pouco, na composição familiar - e sua importância nos gastos familiares.*

Mediador Pedagógico A.
No entanto outros assuntos permearam este Fórum, o que não invalidou este período de encontros.Pudemos identificar também que o Cadastro Único já tem sido muito utilizado, com seus vários dados, para a avaliação mais ampla das condições sociais dos beneficiários do Programa. *O tema foi bem aceito e contribuiu com a ampliação do aprendizado dos participantes.*

– Características da Mediação na Terceira Fase

A compreensão de como a comunidade apresenta-se nessa terceira fase tem por objetivo responder à terceira pergunta dessa pesquisa: *Como os alunos/participantes dessa comunidade virtual interagem entre si?*

Na busca desse entendimento, compreendo ser necessário observar como é realizada a mediação, tanto pedagógica, quanto técnica, nessa terceira fase da comunidade, ou seja, quando os alunos/participantes já demonstram estarem bastante adaptados à proposta apresentada inicialmente e, conseqüentemente, que ações os alunos/participantes adotaram, a partir dessas mediações, para realizar interações na comunidade.

A mediação existente nas postagens do mediador pedagógico, nessa terceira fase, apresenta as mesmas características demonstradas na primeira e segunda fases da comunidade *on-line*, ou seja:

a) organizar e gerenciar o ambiente virtual do fórum, informando sua finalidade e apresentando linhas de condutas esperadas, não realizando entretanto, discussões voltadas ao desenvolvimento de questões relacionadas ao campo temático do fórum;

b) instruir o aluno/participante quanto a abertura, encerramento e gerenciamento dos fóruns temáticos da comunidade (abertura e fechamento de fóruns).

A medição técnica nessa terceira fase foi menos presente, embora tenha realizado funções como as já observadas e descritas na segunda fase da comunidade *on-line*, como:

a) direcionar o conteúdo temático apresentado no fórum e convidar ao debate;

b) propor questões para refletir sobre determinado assunto.

Nessa terceira fase da comunidade, foi possível observar os alunos/participantes realizarem as duas modalidades de mediação existentes, a pedagógica e a técnica.

Ao realizar a mediação pedagógica, o aluno/participante apresentou em suas mensagens as seguintes características:

a) mediação realizada a partir da modelagem de mensagens enviadas pelo mediador pedagógico, a mediação apresentada pelo aluno/participante é permeada de elementos da Presença Social, abordada por Garrison e Anderson (2001, 2003, 2005), construída pela afetividade;

b) os alunos/participantes realizam suas mediações utilizando-se constantemente do pronome NÓS de forma inclusiva, buscando assim a unidade da comunidade;

c) as funções de mediação pedagógica realizada pelos alunos/participantes são predominantemente semelhantes às apresentadas pelo mediador pedagógico, porém buscam promover a unidade dos membros da comunidade *on-line*, sendo predominantemente inclusivas.

A mediação técnica apresentada pelos alunos/participantes possui as características elencadas a seguir:

1) Presença de Ensino, ao buscar a facilitação do discurso, realizada por meio da Instrução Direta, com o foco na discussão específica de sua experiência relatada.

2) Presença Social, na forma de comunicação aberta, por meio da realização de perguntas com a finalidade de iniciar o debate na comunidade.

As funções da mediação técnica realizada pelo aluno/participante objetivam:

a) propor a exploração ou aprofundamento de questões, que necessitam de aprofundamento.

b) realizar uma avaliação positiva para reafirmar, dar suporte e promover a integração no espaço da comunidade *on-line*.

Como resultado da observação dessas três fases da comunidade, a pesquisadora acredita ser possível buscar responder à quarta pergunta de pesquisa que compõe essa dissertação: *Como uma Comunidade Virtual de Aprendizagem evolui para uma Comunidade virtual de Ensino, Aprendizagem e Trabalho?*

O aluno/participante ingressa na comunidade tendo por pressuposto tratar-se de uma comunidade formada a partir dos moldes acadêmicos, ou seja, existe a expectativa de que sejam realizadas avaliações com a imputação de notas e a compreensão inicial de que o aluno/participante exercerá a função de aluno, geralmente confundida como depositário de informações e existindo a hierarquização de papéis professor e aluno.

Observou-se que o mediador pedagógico teve papel fundamental na formação de uma comunidade virtual de ensino, aprendizagem e trabalho, pois coube a ele preparar o aluno/participante para compor a comunidade, alterando assim seu paradigma.

Coube também ao mediador pedagógico ambientar o aluno/participante nesse novo ambiente virtual de aprendizagem, incluindo-se como membro da comunidade, atuando de maneira igualitária, porém gerenciando a comunidade e os fóruns que a compõem, quanto a seu *design* e instruções referentes a atuação.

O mediador técnico igualmente desempenhou importante papel na construção de uma Comunidade Virtual de Ensino, Aprendizagem e Trabalho, ao, assim como o mediador pedagógico atuou de maneira igualitária com o aluno/participante, buscando continuamente que este refletisse sobre a política apresentada para discussão nas questões temáticas e as ações experienciadas de maneira satisfatória ou não em seus respectivos ambientes de trabalho.

Ambos os mediadores incentivaram os alunos/participantes a realizar mediações na comunidade, atuando tanto de forma pedagógica quanto técnica, o que tornou a comunidade essencialmente voltada a questões que levem à reflexão voltada para ações de trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como principal objetivo analisar e descrever como a mediação empregada na Comunidade Virtual auxiliou na formação de uma Comunidade Virtual de Aprendizagem, Ensino e Trabalho.

A pesquisa foi norteada pelas seguintes questões:

1. Como a mediação se revela nas fases iniciais de uma Comunidade de Aprendizagem?

2. Como o mediador contribui para a formação e o fortalecimento de uma Comunidade Virtual de Aprendizagem, Ensino e Trabalho?

3. Como os alunos/participantes dessa Comunidade interagem entre si?

4. Como uma Comunidade Virtual de Aprendizagem evolui para uma Comunidade Virtual de Ensino, Aprendizagem e Trabalho?

Objetivando compreender a mediação apresentada na comunidade, assim como seu impacto nas mensagens posteriormente enviadas pelos alunos/participantes, as análises realizadas estabeleceram diálogos com o modelo *Community of Inquiry*, elaborado por Garrison e Anderson (2001, 2003, 2005); com os princípios e pressupostos andragógicos propostos por Tavares-Silva (2006) e Chotguis (2007), respectivamente; com o Sistema de Avaliatividade elaborado por Martin (2001) e compartilhado por Eggins (1997) e White (2000); e com as Funções da Mediação elaboradas por Gervai (2007).

A pesquisa demonstra que os participantes, ao ingressarem na Comunidade Virtual, o fazem com uma postura típica de aluno, ou seja, eles acreditam que estão em uma comunidade/acadêmica, que serão avaliados, terão tarefas, pontuações e, principalmente, estão em condições hierárquicas inferiores às dos mediadores pedagógicos e técnicos, que são vistos como professores.

A análise das interações realizadas pelos mediadores foi apresentada com referência a três fases bem estabelecidas:

Fase1: O Primeiro contato com a Comunidade;

Fase 2: A Comunidade reformulada;

Fase 3: A Comunidade próxima ao encerramento

O trabalho desenvolvido na primeira fase da comunidade foi claramente o de quebra de paradigmas, e preparou os alunos para tornarem-se participantes, contribuintes da comunidade.

O mediador pedagógico inseriu-se na comunidade e equiparou-se hierarquicamente aos alunos, realizando instruções quanto ao *design* da comunidade e a postagem de mensagens dentro dos fóruns.

Os alunos/participantes reagiram bem a essas mediações e adotaram uma nova postura dentro do ambiente virtual, com troca de mensagens entre si.

Na segunda fase, foi iniciada a mediação do mediador técnico. Este, por sua vez, também organizou as discussões da comunidade, porém realizou essa tarefa de forma a levar o aluno/participante a transformar as discussões realizadas no ambiente virtual em ações efetivas no ambiente de trabalho.

Os alunos/participantes passaram a integrar-se e a realizar troca de experiências quanto a ações bem e mal sucedidas, de sugestões para a facilitação do trabalho e de compreensão de questões políticas que o envolvem.

Na terceira fase, o aluno/participante realizou mediações, tanto pedagógicas como técnicas. A comunidade compreende-se como força de trabalho e seus membros se reconhecem e se valorizam mutuamente. A mediação pedagógica e técnica permanece estabelecendo pontes entre as discussões e levantando novas questões para debate.

O estudo demonstrou que, para que a Comunidade Virtual de Aprendizagem Ensino e Trabalho seja estabelecida, é necessário mais do que a reunião de indivíduos que possuam a mesma atividade em um ambiente virtual de aprendizagem. É necessário valorizar o saber individual, respeitar opiniões e diferenças.

O mediador pedagógico e o mediador técnico são figuras fundamentais, pois direcionam o diálogo estabelecido na comunidade, desde a sua fase inicial. Embora tenham buscado a nivelação hierárquica, permaneceram respeitados na comunidade como figuras organizadoras e gerenciadoras tanto do ambiente quanto das questões levantadas para discussão.

Assim como abordado por Gervai (2007), este trabalho também aponta para a necessidade de preparar os mediadores pedagógicos e técnicos para o planejamento de mediações adequadas aos propósitos estabelecidos pela comunidade.

Embora a comunidade seja estabelecida a partir de princípios andragógicos, é necessário que o trabalho de mediação tenha suas funções específicas observadas de forma detalhada, buscando-se assim maior eficiência no diálogo a ser realizado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDERSON, T. 2006. Teaching in an Online Learning Context. Theory and Practice of Online Learning. Athabasca University. [online] http://cde.athabascau.ca/online_book/ch11.html (acesso em 26/05/2006)

_____. 2003. Getting the Mis Right Again: an updated and theoretical rationale for interaction. In: The International Review of Research in Open and Distance Learning, Vol. 4, n. 2, INSS: 1492-3831.

_____ et al, 2001. Assessing Teaching Presence in a Computer Conferencing Context. In: Journal of Asynchrounous Learning Networks, Volume 5, Issue2 – September 2001. [online]

http://www.sloan-c.org/publications/JALN/v5n2/v5n2_anderson.asp Acesso em 11/04/2008.

ETIENNE W. e LAVE J. 2003, Situated Learning legitimate peripheral participation - Cambridge University Press – first published 1991

CHOTGUIS, J. Andragogia: arte e ciência na aprendizagem do adulto. www.nead.ufpr.br – acesso em 04/01/2008

DANIELS, H. 2003, Vygotsky e a Pedagogia – edições Loyola

DANIELS H. (organizador) 2002, Uma introdução a Vygotsky – edições Loyola, Tradutor – Marcos Bagno

HALLIDAY, M.A.K & HASAN, R. 1991. Language, context and text: aspects of language in a social-semiotic perspective; Oxford University Press.

DROGA, L. & HUMPHERY. Getting Started with Functional Grammar, Target Texts, ANO

EGGINS, S. =, 2005 An Introduction to Systemic Functional Linguistics – 2nd Edition, Continuum – New York – London.

_____ e SLADE, D., 1997. Analyzing Casual Conversation, Cassell – London e Washington.

_____1994, An Introduction to Systemic Functional Linguistics – 1st Edition, Edition, Continuum – New York – London.

KRESS, Gunther, 1991. Linguistic Processes in sociocultural practice, Oxford University Press

GARRISON, R. D. 2001, Cognitive Presence for Effective Asynchronous ONLINE Learning: The Role of REFLECTIVE inquiry, Self-direction and Metacognition. [online] http:qqcommunitiesofinquiry.com/documents/SLOAN%20CP%20Chapter%202003.doc. Acesso em 30/10/2007.

_____ 2007, Online community of inquiry review: Social, Cognitive, and Teaching Presence Issues. [online], www.sloan-c.org/publications/JALN/V11n1/V11n1_8garrison.asp , acesso em 16/02/2008.

GERVAI, S.M.S., 2007, a Mediação Pedagógica em Contextos de Aprendizagem Online. São Paulo. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. (Tese de Doutorado)

GUNTHER, HARTMUT. 2006. Qualitative research versus quantitative research: is that really the question?. *Psic.: Teor. e Pesq.* [online]., vol. 22, n. 2 [cited 2007-07-30], p. 201-209. Available from: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722006000200010&lng=en&nrm=iso>. ISSN 0102-3772.

IKEDA, S. N.; VIAN JR., O.. A análise do discurso pela perspectiva sistêmico-funcional. In: Vilson Leffa. (Org.). Pesquisa em Lingüística Aplicada - Temas e Métodos. 1a ed. Pelotas: Educat, 2006, v. , p. 37-75.

LAWTON, P. & MONTAGUE, R., 2004. Teaching and Learning online: LEEP´S Tribal Gleanings. In: Learning, Culture and Community: Multiple Perspective and Practices in Online Education. Research and Practice. New York

LÉVY, P. 1993. As Tecnologias da Inteligência – O futuro do pensamento na era da informática. Tradução de Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro. Editora: 34.

_____. 2001. Cibercultura. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora: 34.

MINAYO, M.C.S. (organizadora), Deslandes, S.F.; Neto, O. C. & Gomes, R., 1998. Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade – 9ª. Edição. Editora Vozes – Petrópolis.

OKADA, Alexandra. 2003. A Mediação Pedagógica e a Construção de Ecologias Cognitivas: Um Novo Caminho Para A Educação A Distância. http://www.projeto.org.br/alexandra/pdf/L3_nova&alves2003okada.pdf

SAUTU, .R., BONIOLO, P. , D. PABLO & E. RODOLFO. 2005. Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodologia. Buenos Aires: CLACSO.

SANTOS, M. F. D. H. 2007. A função do verbo ser no discurso: Uma visão Sistêmico-Funcional. Rio de Janeiro. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (Tese de Doutorado). Acesso em 30/01/2008: http://www.maxwell.lambda.ele.puc-rio.br/cgi-bin/db2www/PRG_0651.D2W/SHOW?Mat=&Sys=&Nr=&Fun=&CdLinPrg=pt&Cont=10120:pt.

SIQUEIRA, C.L. 2003. A tradição gramatical e a ótica funcionalista: Um estudo das definições de sujeito. Rio de Janeiro: Pontifícia Universidade Católica (Dissertação de Mestrado). Acesso em 28/01/2008: http://www.maxwell.lambda.ele.puc-rio.br/cgi-bin/db2www/PRG_0487.D2W/INPUT?CdLinPrg=pt

SILVERMAN, D. 2000. Interpreting Qualitative Data - Methods for Analysing Talk, text and Interaction – 2nd Edition, SAGE Publication – London. Thousand Oaks, New Delhi.

TAVARES-SILVA, T. 2006. A educação no paradigma da produção em massa, de servidores do estado de São Paulo, via cursos on-line: a comunidade virtual de aprendizagem como recurso para valorizar e resgatar a capacidade de pensar, interagir e construir do aprendiz. São Paulo. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. (Tese de Doutorado)

VALENTE, J.A.; TAVARES-SILVA, T.; ZAHED-COELHO, S.; 2007, La Comunidad de Aprendizaje como medio de capacitación de funcionários del Estado y para la identificación de talentos. Revista Electrónica Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información. *http://www.usal.es/teoriaeducacion – Acesso em 18/03/2008.*

WIELEWICKI, V. H. G.. 2001. A pesquisa etnográfica como construção discursiva. Acta Scientiarum, Maringá, v. 23, n. 1, p. 27-32.

ZAHED-COELHO, S. 2005. A construção de um curso a distância on-line para capacitação em massa, com a comunidade virtual de aprendizagem como recurso de interação: uma experiência do governo do Estado de São Paulo. São Paulo: Universidade Mackenzie (Dissertação de Mestrado).