

Aprendizagens em um curso de especialização na modalidade à distância

Learning in a specialization course in the distance modality

Aprendizajes en un curso de especialización en modo distancia

Jany Baena¹

Resumo: Este artigo trata sobre o papel do assistente de turma em situações de aprendizagem vivenciadas na educação a distância, especificamente, no curso realizado de Especialização em Coordenação Pedagógica. O objetivo foi analisar o papel do assistente de turma, em contextos de mediação no ambiente virtual, conforme o que era estabelecido nas suas atribuições em prol da aprendizagem dos cursistas. A metodologia da pesquisa possui abordagem qualitativa e as análises foram feitas com base nos registros do ambiente virtual de aprendizagem Moodle. Pôde-se evidenciar que houve a contribuição do assistente de turma no processo de desconstrução de hierarquias entre os participantes do curso em que a colaboração e a cooperação proporcionaram o fortalecimento do processo de aprendizagem da comunidade em rede, criada no ambiente virtual de aprendizagem Moodle. Dessa forma, todos puderam aprender não apenas o conteúdo das salas ambientes, mas, também, a cultura subjacente ao uso de ambientes virtuais para a aquisição do conhecimento.

Palavras-chave: Aprendizagem. Educação a distância. Mediação pedagógica.

Abstract: This article deals with the role of the class assistant in learning situations experienced in distance education, specifically, in the Specialization course in Pedagogical Coordination. The objective was to analyze the role of the class assistant, in contexts of mediation in the virtual environment, according to what was established in his attributions in favor of the learning of the students. The research methodology has a qualitative approach and the analyses were made based on the Moodle virtual learning environment records. It could be evidenced that there was the contribution of the class assistant in the process of deconstructing hierarchies among the course participants in which collaboration and cooperation provided the strengthening of the learning process of the networked community, created in the virtual learning environment Moodle. In this way, everyone was able to learn not only the content of the ambient classrooms, but also the culture underlying the use of virtual environments for the acquisition of knowledge.

Keywords: Distance education. Learning. Pedagogical mediation.

Resumen: Este artículo trata del papel del asistente de clase en las situaciones de aprendizaje vividas en la educación a distancia, concretamente, en el curso de Especialización en Coordinación Pedagógica. El objetivo fue analizar el papel del asistente de clase, en contextos de mediación en el entorno virtual, según lo establecido en sus atribuciones a favor del aprendizaje de los alumnos. La metodología de la investigación tiene un enfoque cualitativo y los análisis se realizaron a partir de los registros del entorno virtual de aprendizaje Moodle. Se pudo evidenciar que hubo la contribución del asistente de clase en el proceso de desconstrucción de jerarquías entre los participantes del curso en el que la colaboración y cooperación proporcionó el fortalecimiento del proceso de aprendizaje de la comunidad de la red, creada en el entorno virtual de aprendizaje Moodle. Así, todos pudieron aprender no sólo el contenido de las salas de ambiente, sino también la cultura que subyace al uso de los entornos virtuales para la adquisición de conocimientos.

Palabras-chave: Aprendizaje. Educación a distancia. Mediación pedagógica.

1 Doutoranda em Estudos de Linguagens no Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS), Mestre em Ciências em Educação e em Estudos de Linguagens, Professora formadora na Divisão de Avaliação da Secretaria Municipal de Campo Grande (MS).

INTRODUÇÃO

Quando fui convidada para assumir a função de assistente de turma no curso de Especialização em Coordenação Pedagógica, não hesitei. Aceitei-a imediatamente. A não hesitação deu-se pelo fato que já tinha um histórico de trabalho com a educação a distância, pois recebi a proposta, em 2005, para trabalhar no Centro Municipal de Tecnologia Educacional (CEMTE), setor da Secretaria Municipal (SEMED) de Educação de Campo Grande, MS, na função de tutora/mediadora, em 2007 e na Secretaria de Estado de Educação (SED), na função de coordenadora de assistente de turma do curso de Especialização em Gestão Escolar e coordenadora estadual do curso Formação pela Escola, por isso acreditava que minha experiência e conhecimento acerca das tecnologias educacionais poderiam contribuir para atender a demanda do referido curso.

O breve relato histórico em relação ao meu trabalho como profissional que atuou na área de educação a distância tem como objetivo considerar e alcançar o que envolve o cenário, diante do que o meu olhar consegue enxergar, sem negar a minha história, os limites, as ideologias, pois ao considerar as limitações, as deficiências, preciso ser cúmplice dos motivos da limitação e da deficiência e não as negar em tal situação. Dessa maneira, a partir do meu *locus* é que a escrita que faço de mim e do outro se fundem e se materializam em forma de discurso teórico que constituem este artigo.

Além disso, é importante ressaltar que mesmo com essa contextualização, a minha visão é parcial e dinâmica, uma vez que há outras perspectivas a partir de outras posições situadas e de outras lentes teóricas.

Na oportunidade, esclareço para o leitor que a minha escrita vai oscilar entre a primeira e a terceira pessoa do singular, como se fosse um *zoom*, com o objetivo de mostrar as aproximações e ampliações que tive durante o desenvolvimento deste trabalho, levando em conta a subjetividade e intuição da pesquisadora, fazendo com que o leitor também siga esse movimento.

Ao contextualizar o curso de Especialização

em Coordenação Pedagógica, faço saber que cada grupo possuía em média 50 cursistas sob a responsabilidade de um assistente de turma que os acompanhava durante todo o curso. Os cursistas eram profissionais da educação que exerciam a função de coordenadores pedagógicos ou função equivalente nas escolas públicas municipais e estaduais do estado de Mato Grosso do Sul.

O curso em questão possuía nove salas ambientes, sendo que a primeira era Oficina Tecnológica, com carga horária de 15 horas. Os Objetivos de tal sala ambiente eram: conhecer e explorar os recursos do ambiente virtual *Moodle* no contexto das salas ambientes; manusear as ferramentas do ambiente; realizar as atividades propostas da oficina tecnológica (15 horas); apresentar as atividades/tarefas das salas ambientes: Realidade Escolar e Trabalho Pedagógico (30 horas) e Projeto Político-Pedagógico e Organização do Ensino (45 horas). O assistente de turma esteve muito próximo do professor desta sala, no sentido de desenvolver as atividades, uma vez que a sua atuação era muito próxima dos conteúdos explorados nessa sala ambiente.

No que se refere a metodologia, esta pesquisa possui abordagem qualitativa, na qual fui pesquisadora observadora e participante. Para tanto, apropriei-me dos registros que se encontram no ambiente virtual de aprendizagem *Moodle*, e das observações feitas por mim durante o andamento do curso, bem como dos documentos e e-mails recebidos da coordenação geral, nos anos de 2013 e 2014. Adotei alguns pressupostos metodológicos da análise de prosa que, segundo André (1983, p. 67) é “[...] considerada uma forma de investigação do significado dos dados qualitativos [...] em lugar de um sistema pré-especificado de categorias eu sugiro [a autora] que tópicos e temas vão sendo gerados a partir do exame de dados e de sua contextualização de estudo”.

Conforme André (1983), os dados qualitativos contribuem para o desenvolvimento de estudos que são difíceis de quantificar como a da criatividade e do pensamento crítico. Tanto a criatividade

quanto o pensamento crítico são elementos da complexidade e da multidimensionalidade dos fenômenos estudados em sua manifestação natural. Estes por sua vez são vantagens do uso de dados qualitativos, principalmente em âmbito educacional. Assim, nas relações dos ambientes escolares, os dados qualitativos são importantes, porque podem abranger os diferentes significados do cotidiano escolar que envolve o indivíduo, seu contexto e suas ações.

Em suas contundentes observações, André (1983) argumenta que os dados qualitativos apresentam problemas relacionados ao volume de anotações, dificuldade de codificar, interpretar os dados, apresentar os resultados, porém a situação mais crítica se apresenta na pouca existência de métodos apropriados de análise. Dessa forma, a autora discute algumas questões de análise de dados qualitativos e propõe a análise em prosa, como uma nova abordagem para examinar os materiais coletados na observação participante, entrevista não-estruturada e revisão de documentos.

Retomando a alternativa sugerida pela referida autora, ou seja, uma análise de prosa, preconiza-se a ampliação do termo análise de conteúdo, no sentido de incluir as informações da observação participante, questões abertas em entrevistas, e questionários e análise de documentos. Nesse raciocínio, a análise da prosa traduz-se numa forma de investigação do significado dos dados qualitativos.

A subjetividade e intuição são fundamentais para o processo de localização das informações, classificadas como tópico ou tema, bem como para selecionar, categorizar e interpretar as informações, tendo em vista os objetivos e todas as características que constituem o pesquisador, como experiência, valores, entre outras que só se concretizarão na interação com o objeto. (André, 1983).

Por fim, André (1983) esboça três procedimentos na abordagem de dados qualitativos que se referem as reflexões de sua prática. O primeiro é enfatizar que análise faz parte de diferentes momentos da investigação e integra o processo de coleta de dados; o

segundo é que a tarefa de análise deve ser realizada em conjunto, procurando o auxílio de colegas e de informantes que possam colaborar. E o terceiro diz respeito a abordagem proposta no seu trabalho. Nesse sentido, ela dá ênfase em manter o foco de atenção no todo sem perder de vista a multiplicidade de sentidos que podem estar implícitos no material. Para tanto, no final são necessárias perguntas bem amplas para examinar os dados.

O meu olhar de pesquisadora não é de superioridade, mas sim de igualdade, valorizando

[...] o aspecto emergente das comunidades de pesquisa com uma multiplicidade de linguagem, comportamentos, atitudes, culturas e aprendizagens e que, por isso mesmo, demandam olhares renovados no que se refere à possibilidade de aprender com o Outro (o pesquisado, a comunidade pesquisada). Essa atitude ética vem sendo amplamente discutida como um avanço qualitativo nas pesquisas. (TAKAKI, 2012, p. 92).

O Outro destacado por Takaki (2012), nesta pesquisa, refere-se aos cursistas e ao ambiente virtual *Moodle*. Ressalto que muitas vezes me encontrei desafiada ao utilizar-me de certo tipo de linguagem, pois “A linguagem não é um meio neutro que se torne fácil e livremente a propriedade intencional do falante, ela está povoada ou superpovoada de intenções de outrem. Dominá-la, submetê-la às próprias intenções e acentos é um processo difícil e complexo” (BAKHTIN, 1993, p. 100).

A minha condução de pesquisadora e no papel de assistente de turma aproxima-se das ideias de Takaki (2012, p. 55), pois,

O foco é a escuta do Outro, ouvir o que o Outro traz de interesse, de necessidade, de afetividade, de valores, de atitudes e, pela compreensão de seu contexto, do porquê de seus pensamentos e ações e pelo confronto desses mesmos itens pertencentes ao Eu é

que é possível ressignificar o respeito às diferenças e possibilitar as renegociações e o autoconhecimento na relação com o Outro. [...] As decisões nunca são apenas individuais. Elas não escapam das bases colaborativas e coletivas.

A partir dessas ideias, no processo de condução das atividades, inerentes a minha função, busquei formas de comunicar-me com os cursistas, dentro desse processo difícil e complexo. Assim, muitas vezes, utilizei a linguagem visual. Confesso, nesse momento, que o talento em transcrever a linguagem verbal para a não-verbal não era minha, mas sim de uma colega que também desempenhava a função de assistente de turma e compartilhava as suas mensagens visuais com os demais assistentes. Como ela tinha obtido êxito na forma de comunicar, achou por bem disseminar para os demais colegas, uma vez que

[...] os meios através dos quais, sociedades específicas em contextos específicos, podem atingir os seus objetivos e realizar os seus valores, fazendo uso das novas oportunidades geradas pela mais extraordinária revolução tecnológica da humanidade, que é capaz de transformar as nossas capacidades de comunicação, que permite a alteração dos nossos códigos de vida, que nos fornece as ferramentas para realmente controlarmos as nossas próprias condições, com todo o seu potencial destrutivo e todas as implicações da sua capacidade criativa. (CASTELLS, CARDOSO, 2005, p. 19).

Nessa perspectiva, o potencial criativo da colega ao utilizar dos recursos audiovisuais pode fortalecer o processo de comunicação, conseqüentemente, houve maior compreensão por parte dos cursistas que assim puderam beneficiarem-se para interagir com os conteúdos e cumprir prazos e regulamentos estabelecidos pela coordenação geral do curso.

Na sequência, um item que trata do momento crucial, em que o assistente, deveria acompanhar sistematicamente para verificar e

conformar se todos os cursistas conseguiram acessar o ambiente *Moodle* e desenvolver as atividades da O.T., bem como navegar e explorar o máximo possível do ambiente junto com os cursistas, a fim de esclarecer as dúvidas que surgiam.

2 EXPLORAÇÃO DO AMBIENTE VIRTUAL MOODLE COM OS CURSISTAS

Na apresentação do ambiente *Moodle*, das salas ambientes e principalmente na realização das nove atividades da sala ambiente Oficina Tecnológica (O.T.), o assistente de turma procurou trabalhar junto com o professor da referida sala, tendo em vista que além das questões teóricas inerentes à Educação a Distância fazia-se necessário que todos os cursistas tivessem acesso ao ambiente *Moodle* e conseguissem realizar as atividades propostas para o encontro presencial. Tais atividades buscavam explorar a maioria das ferramentas do *Moodle* para que as conhecessem e tirassem as dúvidas, pois, possivelmente precisariam desse conhecimento, quando fossem realizar as tarefas das demais salas ambientes.

Assim, buscou-se navegar em todo o espaço do curso, explorando seus recursos, no sentido de ir ao encontro das ideias de Lévy (1999, p. 171), quando argumenta que:

Alguns dispositivos informatizados de aprendizagem em grupo são especialmente concebidos para o compartilhamento de diversos banco de dados e o uso de conferências e correio eletrônico. Fala-se então em aprendizagem cooperativa assistida por computador [...]. Em novos "campus virtuais", os professores e os estudantes partilham os recursos materiais e informacionais de que dispõem. Os professores aprendem ao mesmo tempo que os estudantes e atualizam continuamente tanto seus saberes "disciplinares" como suas competências pedagógicas.

Destaco, em meu papel de pesquisadora e de mediadora como assistente de turma, o que argumenta Lévy (1999), no parágrafo

acima, haja vista que vivenciei com muita intensidade a aprendizagem cooperativa e colaborativa. No ambiente virtual, ao partilhar informações com os cursistas deparei-me muitas vezes com situações em que tive que buscar informações, estudar e aprendi muito com eles, por isso ao mesmo tempo que os assistentes disseminavam conhecimento, houve aprendizado compartilhado, devido as interações. Isso aconteceu, porque o ambiente virtual proporcionou uma não-hierarquização do conhecimento.

O ambiente *Moodle*, de acordo com Dougiamas e Taylor (2002) é um *software* livre, que apresenta interfaces de comunicação e gerenciamento de informações que poderão mediar as atividades, tanto na modalidade presencial quanto a distância. Essas interfaces ampliam o espaço para discussão dos conceitos que são trabalhados nas disciplinas, permitindo que sejam estabelecidas práticas colaborativas e cooperativas de aprendizagem, pois o ambiente virtual *Moodle* permite: interação; ensino e aprendizagem com foco na construção e desconstrução do conhecimento; pode levar os sujeitos a serem autores, por meio do autoestudo, da colaboração. Porém, é importante fazer a distinção entre Imigrantes Digitais e Nativos Digitais para entender um pouco melhor as atitudes e ações dos participantes dos cursos. Segundo Prensky (2001, p. 2, tradução nossa),

O “sotaque do imigrante digital” pode ser percebido de diversas formas, como o acesso à internet para a obtenção de informações, ou a leitura de um manual para um programa ao invés de assumir que o programa nos ensinará como utilizá-lo. Atualmente, os mais velhos foram “socializados” de forma diferente dos mais jovens, e estão em um processo de aprendizagem de uma nova linguagem.

Dessa maneira, o assistente de turma, mesmo na condição de imigrante digital procurou ter esse olhar para os integrantes da turma sob sua responsabilidade, incluindo os professores das salas ambientes, a fim de cumprir as suas atribuições, principalmente

no que se referia ao atendimento online aos cursistas da turma, no desenvolvimento de todas as salas ambientes e à articulação, ao auxílio, à assistência, à orientação e ao acompanhamento dos cursistas nas ações relacionadas ao acesso ao sistema e ao cumprimento das postagens de atividade do curso.

Uma característica central da sociedade em rede é a transformação da área da comunicação, incluindo os media. A comunicação constitui o espaço público, ou seja, o espaço cognitivo em que as mentes das pessoas recebem informação e formam os seus pontos de vista através do processamento de sinais da sociedade no seu conjunto. Por outras palavras, enquanto a comunicação interpessoal é uma relação privada, formada pelos actores da interacção, os sistemas de comunicação mediáticos criam os relacionamentos entre instituições e organizações da sociedade e as pessoas no seu conjunto, não enquanto indivíduos, mas como receptores colectivos de informação, mesmo quando a informação final é processada por cada indivíduo de acordo com as suas próprias características pessoais. É por isso que a estrutura e a dinâmica da comunicação social são essenciais na formação da consciência e da opinião, e a base do processo de decisão política. (CASTELLS, CARDOSO, 2005, p. 23).

Vale destacar que as informações disponibilizadas, no ambiente do curso, foram fruto de muito estudo e discussão entre os professores especialistas e a coordenação geral com a participação dos assistentes de turma e do suporte técnico, de forma dinâmica e compartilhada para que não houvesse contradições e as informações chegassem de forma mais clara possível aos cursistas. As mensagens com dúvidas, reclamações, ansiedades, agradecimentos etc., encaminhadas pelos cursistas eram analisadas e serviam de autoavaliação. Assim, muitas vezes foram revistas as estruturas dentro do ambiente, com a finalidade de atender as características coletivas e pessoais dos participantes.

3 CONTRIBUIÇÃO DO ASSISTENTE DE TURMA EM CONTEXTOS DE MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA

Para direcionar os cursistas ao uso das novas oportunidades geradas pela revolução tecnológica, a fim de ressaltar as várias formas de comunicação existentes na interface do ambiente virtual do curso de Especialização em Coordenação Pedagógica foram realizados vários encontros organizados pela coordenação geral, envolvendo os professores, os assistentes de turma, o suporte técnico e demais integrantes da equipe, a fim consolidar a programação do primeiro encontro presencial, de um total de quatro.

O assistente de turma esteve presente, na maioria dos momentos do encontro presencial, pois,

No momento em que distintos artefatos tecnológicos começaram a entrar nos espaços educativos trazidos pelas mãos dos alunos ou pelo seu modo de pensar e agir inerente a um representante da geração digital evidenciou-se que as TDIC não mais ficariam confinadas a um espaço e tempo delimitado. Tais tecnologias passaram a fazer parte da cultura, tomando lugar nas práticas sociais e ressignificando as relações educativas ainda que nem sempre estejam presentes fisicamente nas organizações educativas. (ALMEIDA, 2011, p. 3).

Dessa forma, o assistente de turma tornou-se um componente fundamental, uma vez que procurou ser um representante da geração digital, o qual buscou conectar-se aos elementos e aos sujeitos envolvidos na formação, desenvolvendo mecanismo de comunicação para dar alicerce às relações educativas existentes no curso. uma vez que tinha as atribuições:

[...] articular-se com o coordenador de assistência e professores das salas ambientes, na turma em que dá assistência; auxiliar os professores nos momentos presenciais do curso; monitorar e enviar relatório ao coordenador de assistência, quanto à frequência e postagem das atividades dos cursistas; oferecer atendimento, durante os encontros presenciais, no polo local, aos cursistas da

turma sob sua responsabilidade; organizar, no polo, a realização dos encontros presenciais; oferecer atendimento online aos cursistas da turma sob sua responsabilidade, no desenvolvimento de todas as salas ambientes; articular, auxiliar, prestar assistência, orientar e acompanhar os cursistas em todas as ações relacionadas ao acesso ao sistema e ao cumprimento das postagens de atividade do curso; [...] (COORDENAÇÃO DOS ASSISTENTES DE TURMA DO ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA, 2013).

Para tanto, o assistente de turma procurou auxiliar e subsidiar nas situações técnicas, como acesso ao ambiente, alteração de perfil, comunicação nos fóruns de dúvidas, postagem de atividades, como também pedagógicas ao fazer a intermediação entre professor e cursista, quando havia dúvidas relacionadas ao entendimento das atividades propostas. “Para isso, a formação desse profissional deve lhe garantir condições para estar preparado para o novo, para lidar com as diferenças, para a imprevisibilidade de um ambiente em que os alunos trazem frequentemente, novos assuntos e novas propostas de discussões” (KENSKI, et al, 2009, p. 224).

A turma heterogênea era uma característica que se destacava no curso e era bem perceptível durante as conversas nos encontros presenciais. Essa característica se tornou um grande desafio para o assistente de turma. Diante dessa situação, ele tinha que buscar estratégias que aproximassem os cursistas das tecnologias, uma vez que “a habilidade de trabalhar com hipertextos e outros atributos do ciberespaço dizem respeito a mais uma forma de letramento, a digital” (ZACCHI, 2014, p. 65).

Nesse contexto, a disposição de conteúdo, as interações na interface do ambiente virtual não se davam de forma linear, logo a produção de conhecimento também não. Nos momentos presenciais, os cursistas buscavam e argumentavam com base numa lógica que se apresentava, na maioria das vezes, como binária, limitada e sequencial. Uma navegação

diferente desse modelo, causava estranheza. Além disso, o visual, o sonoro, os links eram constantes. Os assistentes de turma, se viam diante do desafio de quebrar esses paradigmas, mostrando a amplitude e dinamicidade do espaço de aprendizagem. Evidencia-se, nessa situação, que somente as qualidades inerentes às tecnologias, suas facilidades não eram responsáveis pelas mudanças dos cursistas (ZACCHI, 2014).

No processo de desenvolvimento das atividades, os cursistas tiveram acesso ao ambiente virtual, onde as informações são dispostas de forma multimodal. Assim, linguagens verbais e não-verbais fundem-se e transformam-se em uma forma de comunicação única. Daí surge uma discussão que foi evidenciada pelo assistente de turma, durante o curso: “Se antes os textos contavam quase que exclusivamente com a linguagem verbal, agora eles contam também com outras linguagens que podem e devem ser incorporadas a eles. Sendo assim, o aprendiz precisa saber lidar com a multimodalidade tanto como leitor quanto como autor”. (COSCARELLI, 2009, p. 552).

A perspectiva multimodal pode proporcionar ao aprendiz e ao seu tutor/professor a apropriação e a circulação em diferentes linguagens, o que produz significados em contextos situados o tempo deixa de ser linear. Tudo isso perpassa pela relação de ensino e aprendizagem, expandindo a visão de espaço e de tempo de aprendizagem.

Em tal prerrogativa, o assistente de turma buscou apelo da própria linguagem, em forma de tutoriais para auxiliar os cursistas no desenvolvimento de atividades que exigiam um conhecimento mais detalhado em relação à produção multimodal. Por isso, o enfoque dado pela coordenação geral do curso, nas reuniões para a necessidade de explorar o máximo possível os recursos do *Moodle*, nos encontros presenciais, a fim de minimizar as dificuldades dos cursistas nos momentos de autoria e leitura no ambiente do curso.

Nesse sentido, Coscarelli, (2009, p. 553) manifesta a ideia de que:

Na Internet, buscar é importante. Os alunos precisam saber navegar, encontrar e selecionar informações relevantes para os seus propósitos, além de ser capazes de localizar informações, fazer vários tipos de inferência, reconhecer efeitos de sentido, estabelecer relações lógico-discursivas, entre outras.

É preciso ressaltar que, por mais que os cursistas estivessem inseridos em uma sociedade em rede, em que a comunicação perpassa diferentes espaços e tempos, conviviam diariamente com alunos e professores, nas unidades escolares, que utilizavam com muita facilidade os recursos tecnológicos, nem todos possuíam letramento digital, o que possibilitou evidenciar, nas turmas de cursistas, a convivência de três tipos de leitores, classificados por Santaella (2013, p. 20) como: “[...] o leitor contemplativo, o leitor movente e o leitor imersivo.” Segundo Santaella (2013, p. 20):

O leitor imersivo inaugura um modo inteiramente novo de ler que implica habilidades muito distintas daquelas que são empregadas pelo leitor de um texto impresso que segue as sequências de um texto, virando páginas, manuseando volumes. Por outro lado, são habilidades também distintas daquelas empregadas pelo receptor de imagens ou espectador de cinema, televisão. É um leitor imersivo porque navega em telas e programas de leituras, num universo de signos evanescentes e eternamente disponíveis. Cognitivamente em estado de prontidão, esse leitor conecta-se entre nós e nexos, seguindo roteiros multilineares, multissequenciais e labirínticos que ele próprio ajuda a construir ao interagir com os nós que transitam entre textos, imagens, documentação, músicas, vídeo etc.

Navegar, conectar-se, encontrar-se no labirinto gerados pelos hipertextos, buscar a interação com as diferentes linguagens apresentadas no ambiente virtual são algumas habilidades que constantemente os assistentes de turma reforçavam por meio de comentários e avisos postados nos fóruns e mensagens

individuais. Segue abaixo, um exemplo de solicitação que recebi, por meio do fórum, quando na função de assistente de turma.

» Fóruns » Dialogue com o seu Assistente de Turma

Re: Dialogue com o seu Assistente de Turma [...]

Oi XXXX,

Me ajuda. Não estava entendendo a sala ambiente 4: ela tem uma configuração diferente das outras que são organizadas em atividades com textos a serem encontrados na biblioteca... Já havia entrado inúmeras vezes, mas achava que ainda não estava liberada. Hoje fui clicando, clicando e me deparei com uma infinidade de textos para ler. Mas ainda estou sem entender: a sala ficará aberta para todas as atividades até o final do curso? Como que é isso mesmo?

Um abraço, (COORDENAÇÃO DOS ASSISTENTES DE TURMA DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA, 2013).

Verifica-se, nessa postagem da cursista, inúmeras situações descritas, expressando certa angústia. Nesse momento, além de acalmá-la, tinha como função detalhar todos os procedimentos necessários para realizar as tarefas, referentes à sala ambiente 4. Percebe-se que a cursista ousou, imergiu no ambiente, evidenciados na expressão “[...] fui clicando, clicando e me deparei com uma infinidade de textos [...]”. Isso significa que ela está próxima do leitor imersivo mencionado por Santaella (2013) e tem a possibilidade de realizar práticas de letramentos, ainda que essas práticas possam ser realizadas em fases diferentes, já que cada prática requer um estágio de letramento, do elementar ao mais complexo. Como também o fato dele ser considerado letrado não quer dizer que seja em todas as circunstâncias.

Em tal contexto, eu, na função de assistente de turma ao dar a devolutiva ao cursista procurei, primeiramente, valorizar o seu avanço em relação à exploração do ambiente e posteriormente, orientei-o para que conseguisse atingir seu objetivo dentro do ambiente virtual de aprendizagem, tendo em vista que “A leitura de um texto não linear (hipertexto) na tela do computador está baseada em indexações,

conexões entre ideias e conceitos articulados por meio de links (nós e ligações) que conectam informações representadas em diferentes linguagens [...]” (ALMEIDA, p. 330, 2003).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dois anos que vivenciados no papel de assistente de turma foram de grande valor para que eu e provavelmente meus colegas que exerceram a mesma função. Esse valor caracteriza-se pela experiência de cada obtida nas diversas situações em que uma resposta positiva ou negativa, ou simplesmente mostrar o caminho mais rápido de nada serviria em um espaço e tempo da educação a distância. Os caminhos que para os assistentes de turma pareciam óbvios, para muitos cursistas eram complexos. A visão linear das leituras predominou, e o grande desafio do assistente de turma foi utilizar-se de estratégias para sanar as dúvidas dos cursistas.

Tais estratégias envolveram muito mais que a escolha lexical, tipos ou gêneros textuais. A ideia consistia em associar as atividades de exploração dos recursos do *Moodle*, tais como: Base de Dados, Tarefas, Glossários, *Chat*, Questionário, *Wiki*, Fórum, Visualização de Diretórios (Arquivos), Notas, Calendário, realizadas nos encontros presenciais às atividades das salas ambientes que se encontravam em andamento.

Outra situação era atender a expectativa do cursista que estava com dificuldade utilizando-se de uma linguagem que efetivasse em uma comunicação no espaço *online*. Diante dessas situações, surge uma protagonista: a aprendizagem colaborativa e cooperativa. Sem ela não haveria a riqueza de conhecimento que forma estendido e aprofundados durante as discussões entres os participantes do curso. Com ela não houve espaço hierarquização. Todos que participaram contribuíram significativamente para a construção de conhecimento, haja vista que “Na cooperação, o conhecimento circula dentro de um grupo de uma forma multidirecional, não necessariamente de um determinado aluno para outro.” (DURAN; VIDAL, p. 20, 2007).

Sendo assim, ao analisar o papel do assistente de turma pode verificar que, na maioria das situações de mediação, o assistente foi um grande aprendiz, pois as dúvidas dos cursistas o levaram a pesquisar, estudar, a refletir, autoavaliar-se e assim pode aprender com o *Outro* e para o *Outro*. Além disso, a atribuição que mais contribuiu para que a aprendizagem acontecesse foi o estímulo à interação no ambiente virtual *Moodle*, pois quanto mais o cursista participava, maior era a socialização entre os integrantes e de forma dialógica professores e assistentes de turma aprendiam ensinando, conforme Freire (2001, p. 259) o qual em seus argumentos ressalta que “quem ensina aprende, de um lado, porque reconhece um conhecimento antes aprendido e, de outro, porque, observado a maneira como a curiosidade do aluno aprendiz trabalha para apreender [...], o ensinante se ajuda a descobrir incertezas”.

Dessa forma, o papel do assistente de turma no curso de Especialização em Coordenação Pedagógica não foi simplesmente de auxiliar, nos momentos de dificuldades, de forma mecânica, que somente transfere o conhecimento, mas sim de um mediador da aprendizagem, pois foi necessário ter conhecimento dos recursos tecnológicos, bem como saber utilizá-los, nos diferentes contextos. Para isso, ele procurou diferentes maneiras para abordar os conteúdos em questão de forma a aproximar o cursista do conhecimento, criando situações e estimulando-os para que atingissem o seu objetivo em dada conjuntura. Por isso o aprender foi contínuo e de forma cooperativa, colaborativa, a fim tentar atender as questões evidenciadas pelos integrantes da turma sob sua responsabilidade.

Pode-se afirmar que todos os participantes dos cursos exerciam um papel importante, em uma sociedade em rede, conectados e movidos pela interação com destaque a colaboração e a cooperação, em que proporcionou a transformação da comunicação. As formas lineares e fixas que caracterizam um leitor contemplativo e passivo sofreram, em muitas ocasiões, mudanças em prol da aprendizagem que se estabeleceu em direções multilaterais,

de forma a atingir e influenciar os participantes do curso, ou seja, cursistas, assistentes de turma, coordenadores e demais integrantes.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. E. B.; SILVA, M. G. M. Currículo, Tecnologia e Cultura Digital: Espaços e Tempos de Web Currículo. **Revista e-curriculum**, São Paulo, v. 7, n. 1, abril/2011. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>. Acesso em: 22 ago. 2020.

ALMEIDA, M. E. B. Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 2, p. 327-340, jul./dez. 2003.

ANDRÉ, M. E. A. **Texto, contexto e significados**: algumas questões na análise de dados qualitativos. *Cad. Pesq. Temas em Debate*, São Paulo, p. 66-71, mai, 1983.

BAKHTIN, M. O discurso no romance. In: **Questões de estética e de literatura**. 3.ed. São Paulo: UNESP, 1993.

CASTELLS, M.; CARDOSO, G. (Orgs). **A sociedade em rede do Conhecimento à ação política**. Imprensa Nacional: Casa da Moeda, 2005.

COORDENAÇÃO DOS ASSISTENTES DE TURMA DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA. Arquivo recebido por e-mail, contendo as atribuições do assistente de turma, 2013.

COORDENAÇÃO GERAL DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA. Arquivo recebido por e-mail com a Programação do 1º encontro presencial - 2 e 3 de agosto, 2013.

COSCARELLI, C. V. Textos e hipertextos: procurando o equilíbrio. **Linguagem em (Dis)curso**, Palhoça, v. 9, n. 3, p. 549-564, set./dez. 2009.

CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA. Turma 2013 B – Fóruns. **Dialogue com o seu Assistente de Turma**. Disponível em: <http://coordenacaoescolagestores.mec.gov.br/ufms/>. Acesso em: 10 set. 2020.

DOUGIAMAS, M.; TAYLOR, P. C. **Interpretive analysis of an internet-based course constructed using a new courseware tool called Moodle**. 2002. Disponível em: <http://dougiamas.com/writing/herdsa2002/> Acesso em: 11 set. 2020.

DURAN, D.; VIDAL, V. **Tutoria: aprendizagem entre iguais**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

FREIRE, P. Carta de Paulo Freire aos professores. **Estud. av.** [online]. 2001, v. 15, n. 42, p. 259-268. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ea/v15n42/v15n42a13.pdf>. Acesso em: 11 set. 2020.

KENSKI, V. M.; et al. Ensinar e Aprender em Ambientes Virtuais. **Educação Temática Digital**, Campinas, v. 10, n. 2, p.223-249, jun. 2009.

LEVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Edições 34, 1999.

PRENSKY, M. Nativos Digitais, Imigrantes Digitais [part 1]. **De On the Horizon** – NCB University Press, v. 9, n. 5, outubro de 2001. Disponível em: <https://marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20>

Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf. Acesso em: 12 set. 2020.

SANTAELLA, L. Desafios da ubiquidade para a educação. **Revista Ensino Superior Unicamp**. Especial Novas mídias e o Ensino Superior, Campinas, v.9. p. 19-28, abril, 2013. Disponível em: http://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/edicoes/edicoes/ed09_abril2013/NMES_1.pdf f. Acesso em: 3 set. 2020.

TAKAKI, N. H. Da metodologia de pesquisa em letramentos e sociedade para a ética: implicações na formação continuada da comunidade científica. **Polifonia**, Cuiabá, v.19, n.25, p.87-110, jan./jul., 2012.

ZACCHI, J. V. Jogos eletrônicos e novos letramentos no ensino de Língua Inglesa. In: TAKAKI, N. H.; MACIEL, R. F. (Orgs.) **Letramentos em terra de Paulo Freire**. Campinas: Pontes Editores, 2014.

Recebido em 19 de julho de 2021

Aceito em 04 de outubro de 2021