

## Unidade 4

### MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA

#### DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA À APRENDIZAGEM MEDIADA POR TECNOLOGIAS<sup>1</sup>

Bernardo Kipnis

##### ◆ *Introdução*

Procuramos compreender, na unidade 3 desse módulo formação de mediadores, um pouco mais sobre a modalidade educacional que, no Brasil, passou a ser denominada de **educação a distância**. Não somente no Brasil, mas em outros países, havia a necessidade de se buscar conhecimento e aprender, mesmo para um desenvolvimento profissional, sem necessariamente estar presente, fisicamente, em um local especificado e em um tempo de duração, também determinado. Pessoas que trabalhavam, ou envolvidas em outros afazeres, precisavam de maior flexibilidade em relação a tempo e espaço para seu aprendizado.

Pela evolução da EaD, com uma origem moderna em meados do século XIX, percebemos como essa evolução esteve fortemente associada ao desenvolvimento das tecnologias, caracterizando o que se denominou de gerações da EaD. Essa perspectiva é interessante, pois permite entender como, historicamente, as pessoas evoluíram em termos de possibilidades de maior, ou menor, dificuldade em acessar o conhecimento e se comunicar com outras pessoas, com o objetivo de aprender algo mais para diferentes finalidades.

Foi assim, em seu início, com apostilas escritas e exercícios enviados, e respondidos, por **correio**, que já criava a possibilidade de flexibilizar tempo e espaço. Com a vinda do **rádio**, ampliou-se a condição de aprendizado, acrescentando o **áudio** como um

---

<sup>1</sup> Embora a denominação adotada no Brasil seja educação a distância (EaD) para caracterizar essa modalidade, o foco maior está no processo ensino-aprendizagem, mais restrito conceitualmente. Como, na prática, são desenvolvidos modelos que objetivam compreender essa relação ensino-aprendizagem na EaD, essa unidade estará centrada nessa relação e nas estratégias pedagógicas daí derivadas, com suas consequências para a conceituação de mediação pedagógica.

sentido a mais de percepção da mensagem e com acesso, em tempo real, a esse conhecimento, diferente do intervalo maior requerido pela comunicação via correio. O advento da **televisão**, sem dúvida, ampliou o leque de possibilidades, permitindo o acesso ao conhecimento a partir da imagem sonora em tempo real, por exemplo, os chamados telecurtos. Portanto, essas mudanças tecnológicas diversificaram a **forma de disponibilização do conhecimento**, iniciada pelo texto impresso, acrescida do áudio e depois da imagem em movimento com som. O advento do **gravador** e a gravação de programas educativos, sejam veiculados por rádio ou televisão ou outros eventos, fortalece a possibilidade de se estudar, e aprender, em diferentes tempos e locais.

Se essas tecnologias, das gerações iniciais da EaD, ofereceram maior amplitude para se aprender, elas apresentavam uma forte limitação em termos da interação entre pessoas nesse processo. Daí se caracterizar essa fase como de **estudo solitário**. Deduz-se, portanto, que o **processo ensino-aprendizagem** fica condicionado ao alcance da tecnologia. Nesse caso, a relação entre o sujeito que aprende, o conhecimento a ser aprendido e o sujeito que ensina, ou o especialista, está distante. Trata-se de tecnologias unidirecionais, ou com um hiato largo de tempo entre a mensagem emitida, a mensagem recebida e a mensagem de resposta enviada.

O advento do **computador pessoal** (PC) vai representar um avanço em termos da EaD, pois com ele vem a **tecnologia digital**, a partir da noção de circuitos digitais, em substituição à **analógica**, permitindo desenvolvimentos consideráveis no desenho de conteúdos para cursos a distância, combinando textos, sons e imagens e alimentando as pesquisas sobre a melhor forma de disponibilizar conteúdos para o aprendizado. A evolução do PC de mesa, para notebooks, netbooks, tablets e agora os smartphones vem sinalizando não só para a redução de seus respectivos tamanho e peso, mas principalmente para a **mobilidade** permitida e intensificação da flexibilização em termos de espaço e tempo.

*Carregando um celular, ou tablet, no bolso, posso acessar conteúdos e informações a qualquer momento e em qualquer lugar!*

No entanto, é o advento da **Internet** que irá revolucionar não só o acesso, mas principalmente a comunicação na EaD. Assim, essas tecnologias passam a ser definidas como **Tecnologias da Informação e Comunicação** (TIC). Nesse contexto, o conceito de **interatividade** assume relevância e passa a ser um componente importante no

aprendizado a distância. Esse deixa de ser um estudo solitário e passa a ser um estudo onde se permite maior comunicação entre pessoas e entre professor e aluno.

Além dessa evolução histórica da EaD, a unidade 3 levantou mais dois aspectos referenciados nessa modalidade. Por um lado, a implantação da **EaD no Brasil** como **política pública** em si, tendo como exemplo maior o estabelecimento do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), mas também a EaD como definidor da **política pública de formação**, principalmente em órgãos públicos, por exemplo com a criação das escolas de governo ou dentro dos próprios ministérios e secretarias.

De outro lado, o entendimento de uma nova atividade surgida com a modalidade a distância denominada de **tutoria**, para o acompanhamento e avaliação do aprendizado. Surge, então, um novo ator, diferenciado da figura do professor tradicional, e que possui perfil e ações muito próprias, inclusive às vezes sendo associada como adjetivo e chamado de **professor-tutor**.

Esse é o gancho que precisamos para entender o conceito de **mediação pedagógica**, considerado como uma das dimensões da formação do mediador para a Escola Nacional da Socioeducação.

### **Questão para reflexão**

*Devemos pensar esse conceito de mediação pedagógica associado somente à modalidade da educação a distância ou devemos avançar para maior compreensão do desenvolvimento tecnológico no século XXI e suas implicações para o processo ensino-aprendizagem, principalmente como base da política de formação adotada pelo SINASE, agora com a implantação da ENS?*

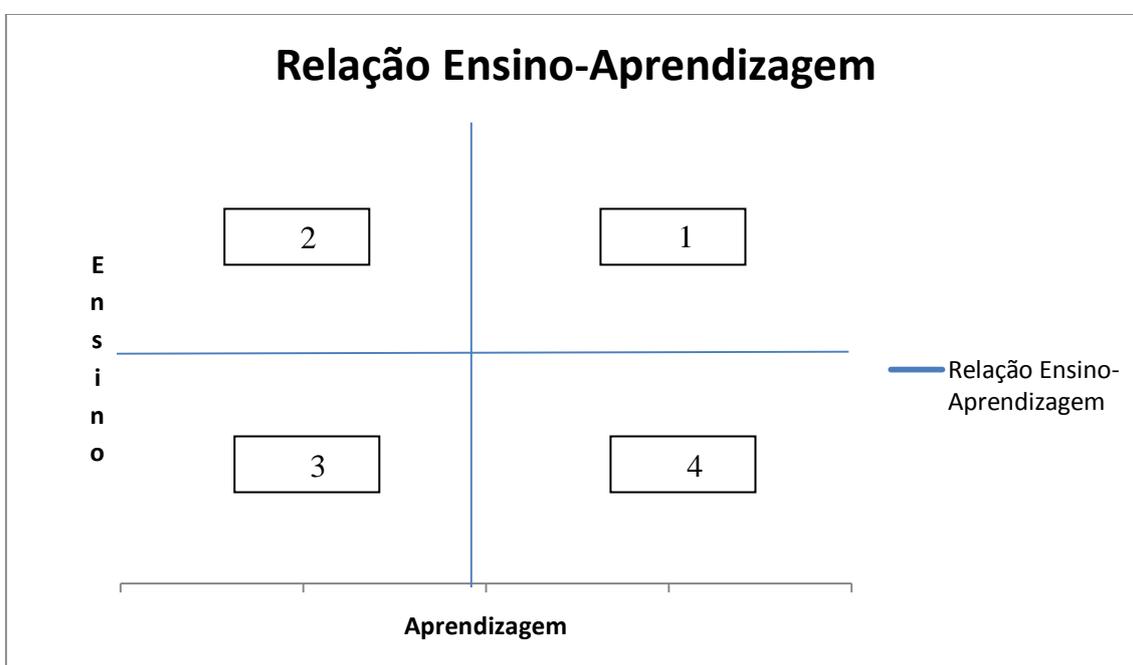
Nas próximas seções dessa unidade, procuraremos aprofundar a reflexão proposta por essa questão, buscando entender o **processo ensino-aprendizagem** comparando dois modelos que propõem organizações específicas de seus elementos constitutivos, e que denominamos de **cenários pedagógicos: rígido** ou **flexível**. Buscamos entender como cada um desses cenários se relaciona ao uso de tecnologias no processo e como eles interagem com o conceito de **mediação pedagógica**, nosso objetivo central.

Em seguida, introduzimos o conceito de **comunidades de prática**, sua teoria embasadora e de como este pode ser um conceito útil para a compreensão da mediação

na socioeducação, a partir dessa perspectiva. Devemos fazer a pergunta do que essa visão de comunidades de prática agrega ao modelo de formação adotado pela ENS e de como isso se reflete no papel e características que o mediador da Escola deve ter, finalidade maior desse curso.

#### ◆ *Processo ensino-aprendizagem*

Para desenvolvermos os dois cenários pedagógicos propostos, seria importante caracterizarmos o processo ensino-aprendizagem e sua relação direta com esses cenários. A visão gráfica, a seguir, pode explicitar melhor o que estamos entendendo dessa relação.



**Gráfico 1: Processo ensino-aprendizagem**

O processo ensino-aprendizagem pode ser entendido como uma relação entre sujeitos que desempenham duas atividades distintas. De um lado, temos o **ensino** associado ao **sujeito que ensina**, também conhecido como **professor**. De outro, a **aprendizagem** associada ao **sujeito que aprende**, conhecido também como **aluno**<sup>2</sup>. Se essa relação se

<sup>2</sup> Existe um debate sobre a etimologia do termo. Uma interpretação, de caráter negativo, entende o prefixo 'a' como 'sem' e 'lun' de 'lumen' como luz, portanto identificando o aluno com alguém passivo e sem luz, a princípio. Outra interpretação, de caráter positivo, coloca a origem da palavra em 'alere', significando 'alimentar, nutrir', vendo o aluno como alguém ainda imaturo que precisa de alimentação e cuidados com o seu aprendizado. Veremos como essas interpretações se associam aos cenários pedagógicos propostos mais adiante (<http://pt.wikipedia.org/wiki/Aluno>)

amplia, com a identificação de mais dois componentes, podemos acrescentar, de um lado, o **conhecimento** disponível para ser aprendido, entendido também como **conteúdo**, de outro, a **base de sustentação** que permite que a relação de fato aconteça. Essa base pode ser dividida em **espaço físico** e **tecnologia**.

Portanto, é dessa combinação entre **professor, aluno, conteúdo** e **base de sustentação** (*espaço físico e tecnologia*) que se desenvolve o processo ensino-aprendizagem.

Vamos, agora, pensar um pouco sobre o gráfico 1, que reflete essa relação em formato de coordenadas. Importante ressaltar que o gráfico capta a relação ensino-aprendizagem para um mesmo nível de resultado. O que se quer saber, nos vários cenários colocados e distribuídos nos quadrantes do gráfico, é a quantidade necessária de um ou de outro elemento do processo para se obter o resultado esperado, representado pelo aprendiz do quem quer aprender.

Denominamos o eixo vertical de **ensino** e o horizontal de **aprendizagem**. Vamos colocar a origem, nosso ponto de partida, na extremidade esquerda da linha horizontal, que coincide com a base da linha vertical. Se chamamos esse ponto de 0 e caminhamos para a direita no eixo horizontal, significa que estamos aumentando nossa **carga de aprendizagem** no percurso. Se, por outro lado, caminhamos para cima no eixo vertical, significa um aumento na **carga de ensino** ministrado<sup>3</sup>.

Como podemos interpretar os quadrantes especificados por 1, 2, 3 e 4?

Aqueles sujeitos que atingiram o quadrante 1 estão em um nível elevado de carga de aprendizagem para um nível também elevado de ensino, ou seja, precisaram de uma carga elevada de ensino, além daquela dedicada ao aprendiz, para atingir o resultado esperado.

O que podemos entender do quadrante 4?

Nesse quadrante, encontramos sujeitos com elevada carga de aprendizagem, porém com baixa carga de ensino. Ou seja, a intervenção do professor, aquele que ensina, precisou ser bem menor. Comparando os dois quadrantes, temos níveis de sujeitos que

---

<sup>3</sup> Nessa ilustração, a carga de ensino é de responsabilidade do professor e a da aprendizagem é de responsabilidade do aluno.

aprenderam, porém com diferenças na carga de ensino necessária na relação professor-aluno para alcançar o mesmo resultado.

O que nos dizem os quadrantes 

2
---

 .e 

3
---

 ?

**Como você, cursista, interpreta esses quadrantes?** (a resposta se encontra na nota de rodapé)<sup>4</sup>.

Essas diferentes combinações permitem visualizar cenários onde pretendemos enfatizar mais o ensino, ou a aprendizagem, ou a combinação ótima entre esses dois elementos do processo, e assim, qualificar a responsabilidade pelo processo, tanto do professor quanto do aluno. Podemos, então, sinalizar de que o conceito de **mediação pedagógica** está associado a essa combinação e ao papel que o professor deve assumir, bem como o aluno, na relação professor-aluno. Mas antes de entrar nesse conceito, vamos descrever dois possíveis cenários que denominamos de **cenários pedagógicos**.

#### ◆ *Dois cenários pedagógicos*

O **conceito de pedagogia** tem sua origem com os gregos antigos, quando os meninos, ‘paidés’ (criança), eram acompanhados (‘ago’, significando ‘conduzir’) pelo escravo à escola. Eram os escravos pedagogos. Claro que esse entendimento foi mudando, e se ampliando, ao longo dos anos, porém a ideia de que o papel da pedagogia esteja associado à condução de pessoas para o aprendizado, torna-se uma referência importante quando falamos de cenários pedagógicos<sup>5</sup>. A partir dessa interpretação, entendemos a pedagogia como a forma de conduzir a combinação entre os elementos componentes do processo ensino-aprendizagem, quais sejam, professor, aluno, conteúdo e base de sustentação. Nesse contexto, esse é o sentido do pedagógico utilizado quando apresentamos os cenários pedagógicos e, posteriormente, suas implicações na mediação pedagógica, nosso objetivo central, nesta unidade.

---

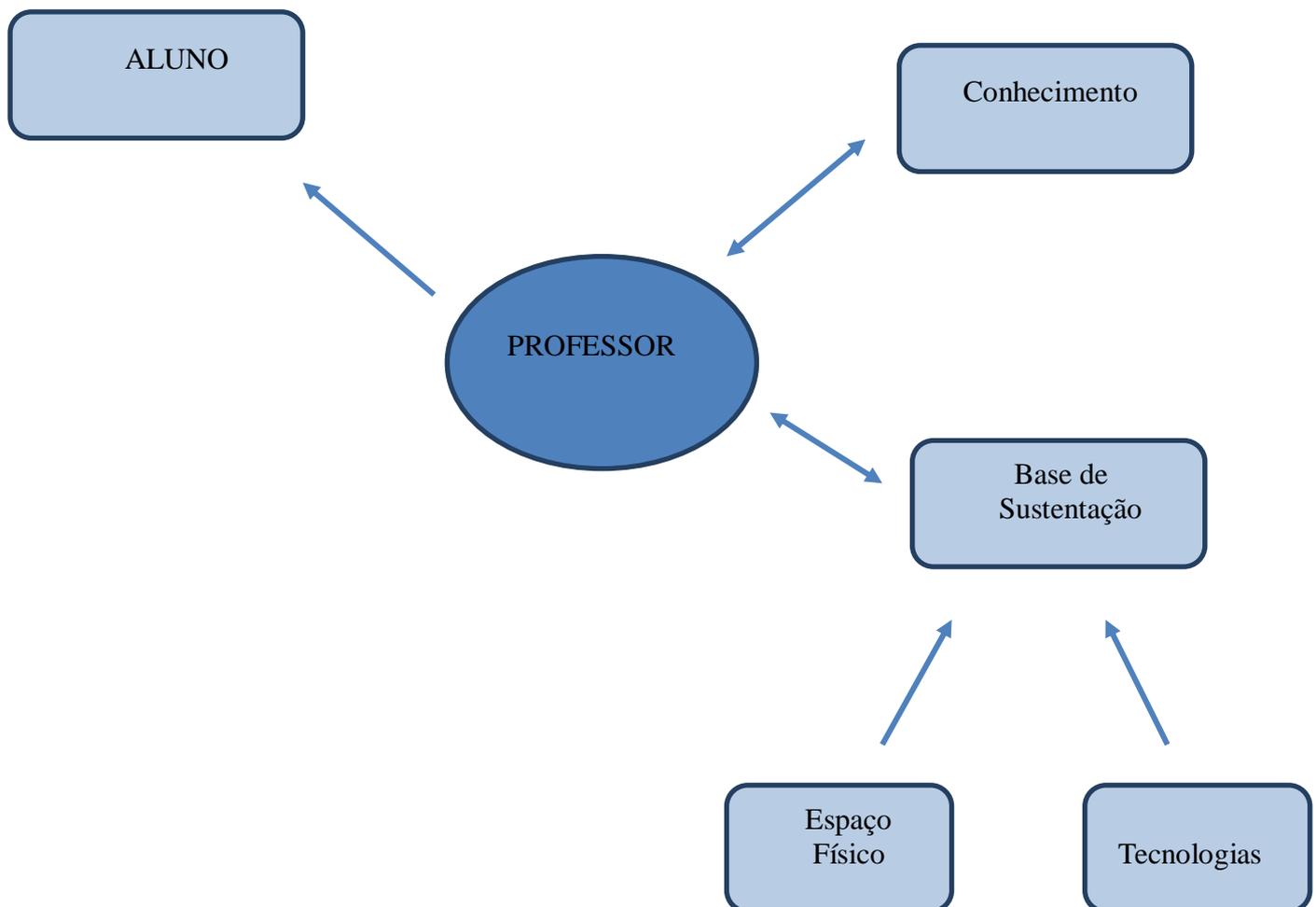
<sup>4</sup> O quadrante ‘2’ representa aqueles alunos dependentes do professor e do ensino para atingirem os resultados esperados. O quadrante ‘3’ corresponderia àquele conjunto de alunos superdotados que com baixa carga de ensino e de aprendizagem conseguem atingir o resultado esperado.

<sup>5</sup> Para um aprofundamento do debate das teorias pedagógicas modernas, consultar Libâneo, 2005 e Duarte, 2010. Nessa unidade, não há necessidade de entrarmos nesse debate.

Esses cenários são definidos a partir da combinação dos 4 componentes caracterizadores do processo ensino-aprendizagem, representado pelo gráfico 1, quando combina cargas de ensino e de aprendizagem, moldadas pelo cenários escolhido.

✓ **Cenário pedagógico rígido**

Observe o desenho desse cenário e suas implicações pedagógicas, a seguir:



**Figura 1: Cenário pedagógico rígido**

Neste cenário, temos como referência o professor, em seu centro, que transmite conhecimento ao aluno, a partir de uma base de sustentação clássica, ou seja, uma sala de aula, como espaço físico, e as tecnologias disponíveis para fazer acontecer o processo ensino-aprendizagem.

Temos, portanto, um cenário centrado no **professor** e na **transmissão de conteúdo** ao aluno, com **tempo e espaço fixos**. Neste caso, entende-se o aluno pela interpretação negativa como aquele que não possui luz e, portanto, deve receber o conhecimento proveniente do professor, aquele que ensina, aquele que é a sua luz.

Podemos melhor identificar esse cenário, a partir da explicitação dos seus pressupostos, descritos a seguir:

#### **Pressupostos do cenário rígido:**

- Professor domina o conhecimento e possui competência para ensinar;
- O estudante interessado aprende o conhecimento ensinado;
- O processo ensino-aprendizagem ocorre em um espaço físico fixo;
- O processo ensino-aprendizagem ocorre em um tempo fixo;
- A base de sustentação (espaço físico e tecnologia) é determinada, e condiciona, os pressupostos anteriores.

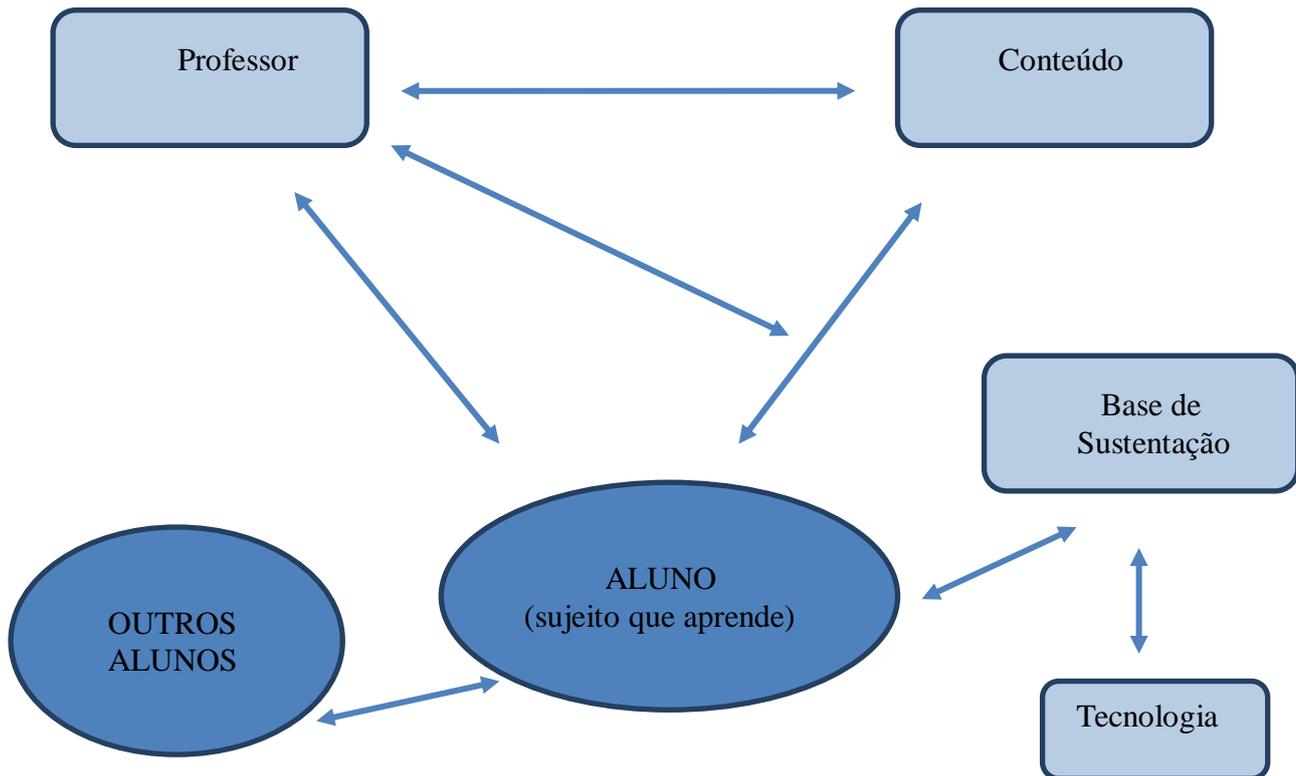
A partir do desenho desse cenário e seus pressupostos, percebe-se o foco no ensino e no professor como transmissor de conhecimento. Sendo assim, a carga de ensino deve ser elevada, podendo a carga de aprendizagem ser baixa (quadrante 2) ou elevada (quadrante 1), porém apresentando uma **atitude passiva** por parte do aluno, que pode se dedicar ao aprendizado, porém de forma mais **receptiva** do que **proativa**, além de estar preso às condições rígidas de espaço e tempo fixos.

#### **Questão para reflexão**

*Como você vê a mediação pedagógica nesse cenário, na perspectiva do professor e do conteúdo? Voltaremos a essa questão ao final.*

✓ *Cenário pedagógico flexível*

Observe o desenho desse cenário e suas implicações pedagógicas, a seguir:



**Figura 2: Cenário pedagógico flexível**

Neste cenário, temos como referência o **aluno como centro**, entendido como um **sujeito que aprende**, e que, ao contrário do cenário anterior, relaciona-se com todos os outros componentes do processo ensino-aprendizagem. Nesse sentido, ele também é um **sujeito ativo** em relação ao conhecimento e à tecnologia, entrando em uma relação bidirecional com o professor, significando trocas em seu aprendizado. Agrega-se também a relação com outros alunos, criando-se potencial para outras fontes de aprendizagem.

### Questão para reflexão

*Reparem que foi retirado da figura o espaço físico como componente da base de sustentação. Que consequências isso traz para o aprendizado do aluno?*

Podemos melhor identificar esse cenário pedagógico flexível, a partir da explicitação dos seus pressupostos, descritos a seguir:

- Estudante possui interesse em aprender;
- O conteúdo está à disposição para ser acessado;
- O professor domina, mas não esgota o conteúdo;
- O estudante tem acesso a outros conteúdos e especialistas;
- O processo de aprendizagem ocorre em espaço mediado pela tecnologia;
- O processo de aprendizagem ocorre em tempo flexível;
- O foco da aprendizagem está na interação entre aluno-professor, aluno-aluno e aluno-conteúdo;
- O estudante está inserido em uma prática profissional e/ou de vida que pode se associar ao aprendizado pretendido;
- O estudante é também autor de conteúdos, isolada ou coletivamente;
- O aprendizado ocorre de forma cooperativa e compartilhada;
- O estudante é o gestor do seu aprendizado;

Esse cenário pode levar, no gráfico 1, ao quadrante 4, onde a carga de aprendizagem é elevada para uma baixa carga de ensino. Nesse sentido, existe maior flexibilidade para que a relação professor-aluno assuma outra característica.

### Questão para reflexão

*Como você vê a mediação pedagógica nesse cenário, na perspectiva do professor, do conteúdo e dos outros alunos? Voltaremos a essa questão ao final.*

#### ◆ *Rápida digressão sobre a relação teoria e prática*

Quando nos deparamos com os elementos componentes do processo ensino-aprendizagem, surge a questão da relação que estabelecemos com o conhecimento requerido para o aprendizado, seja no cenário rígido ou flexível. Uma das questões colocadas refere-se ao que esse conhecimento reflete. Por um lado, existe a crítica às universidades, por exemplo, onde os professores, especialistas em determinadas áreas, são por demais teóricos e afastados da realidade prática, trabalhando com um conhecimento abstrato e sem maiores consequências para a possibilidade de intervenção na realidade concreta. Teríamos aqui um conhecimento com finalidades puramente

acadêmicas, útil para a certificação em diferentes níveis, porém sem consequências práticas com apresentação de soluções a problemas reais.

Por outro lado, a academia também critica aqueles adeptos do conhecimento prático que não alcançam a teoria por trás dos fenômenos e problemas e, portanto, chegam a conclusões pouco embasadas para a intervenção na realidade e na solução dos problemas encontrados.

A partir desse debate, e também preocupados que estamos com a formação do mediador para a ENS, devemos entender a realidade não dessa forma dicotômica, mas que se possa chegar a um equilíbrio no sentido de se evitar os extremos.

Para isso, a máxima adotada por [Kant](#), quando se referenciava ao método da ciência na relação entre teoria (as hipóteses) e empiria (a realidade), deve ser aqui adaptada, pois se mostra bastante pertinente.

Se chamarmos a corrente que se funda apenas na teoria de **teoricistas** e aqueles, adeptos apenas da prática, de **voluntaristas**, podemos adaptar a máxima da seguinte forma:

**“Toda teoria sem prática (teoricismo) é vazia. Toda prática sem teoria (voluntarismo) é cega”**

### **Questão para reflexão**

*Como você, enquanto futuro mediador do SINASE, pensa a respeito dessa máxima e que consequências isso pode trazer para a formação pela ENS e para o próprio SINASE?*

#### **◆ Comunidades de prática – conceito relevante para o SINASE e a ENS?**

Como estamos vendo, até o momento, dependendo dos conceitos que adotamos, temos consequências distintas em termos da estratégia para se alcançar o objetivo pretendido. Isso ocorre não somente na temática de formação de mediadores, mas em todo o conhecimento que embasa o SINASE enquanto visão de socioeducação e no estabelecimento da relação da sociedade, e seus vários sistemas, com o adolescente em conflito com a lei. Portanto, sempre devemos ter em mente sob quais alicerces conceituais estamos construindo o nosso conhecimento que, sem dúvida, irão influenciar nossas atitudes, comportamentos e ações.

Julgamos importante, neste alcance pretendido para o mediador da ENS, acrescentar o conceito de **comunidades de prática**, pois entendemos que ele agrega valor para os objetivos da formação explicitados nos parâmetros definidos para a Escola. Conhecendo o seu embasamento teórico, e também sua configuração na prática como operador do SINASE, percebemos que o mediador da Escola terá maiores possibilidades de atuação, tendo por base o **cenário flexível** já descrito, e que voltaremos a comentar, acrescido do conceito de **comunidades de prática**.

Wenger (1998) apresenta uma teorização sobre este conceito e suas possibilidades pedagógicas, os quais julgamos apropriados como embasamento, de forma a ver sua aplicabilidade na ENS e no próprio SINASE. Sendo assim, os comentários a seguir adotam a perspectiva deste autor.

- **Sobre o conceito de prática e comunidades de prática**

Como seres humanos, nós estamos constantemente envolvidos em perseguir diferentes tipos de **empreendimentos** (iniciativas), desde nossa sobrevivência física básica até a procura pelo alcance de nossos objetivos. O envolvimento com esses empreendimentos não representa uma **ação solitária**, havendo necessidade de **interação com outros indivíduos e com o mundo**, adequando nossa relação em acordo com as diferentes interações. Essa adequação pode ser chamada de **aprendizado**. Portanto, **aprendemos para estar e agir no mundo**.

Com o passar do tempo, esse aprendizado coletivo resulta em **práticas**, compostas pela busca de nossos empreendimentos e pelo atendimento às nossas relações sociais estabelecidas. Essas práticas passam a ser “propriedade” de um tipo de comunidade que sustenta esses empreendimentos compartilhados.

Faz sentido, então, chamar essas comunidades de **comunidades de prática**.

Se aceitarmos esse argumento conceitual, podemos descrever duas imagens de aprendizagem e levantar questões para reflexão.

### ***Imagem de aprendizagem 1***

Salas de aula, sessões de treinamento, professores, livros textos, dever de casa, exercícios.

### ***Imagem de aprendizagem 2***

Participação em comunidades e organizações situadas em nosso cotidiano de vida, que denominamos de comunidades de prática.

### **Questões para reflexão**

*Além da imagem 1, a mais tradicional, o problema com a imagem 2 não seria tanto de reconhecimento de sua existência, mas a falta de estratégias em como aprender participando de comunidades e organizações? Seria possível pensar isso para a ENS? Isso faria alguma diferença na evolução do próprio SINASE? Essas duas imagens podem ser complementares?*

- ***Sobre a teoria social da aprendizagem***

Parte das respostas às questões propostas para reflexão, pode ser encontrada no que se denomina chamar de **teoria social da aprendizagem**. Wenger, ao tentar definir comunidades de prática a partir de uma teoria social, se afasta de outros enfoques, notadamente aqueles originários da psicologia. A seguir, uma breve descrição sobre alguns desses enfoques, apenas como referência para a compreensão de como se pode aprender a partir de comunidades de prática.

- **Alguns outros enfoques sobre aprendizagem<sup>6</sup>**

- ✓ *Foco no indivíduo na perspectiva do campo da psicologia*

- *Behaviorista* - foco na modificação do comportamento, via estímulo e resposta e reforço seletivo. Seu foco pedagógico está no controle e na resposta adaptativa. Não leva em consideração a noção de significado, tanto individual quanto social (SKINNER, 1974);
- *Cognitivista* - foco nas estruturas cognitivas internas e aprendizado como transformações nessas estruturas. Seu foco pedagógico está no processamento e transmissão da informação a partir da comunicação, explicação, inferência e resolução de problemas. Importante para o desenho de material pedagógico e mapas conceituais, com base em estruturas conceituais existentes (HUTCHINS, 1995);
- *Construtivista* - foco nos processos pelos quais aqueles interessados em aprender constroem suas estruturas mentais em interação com o ambiente. Seu foco pedagógico está na orientação por tarefas, caracterizadas por atividades autodirigidas e orientadas para o desenho e descobertas. Interessante para a construção de ambientes simulados, com a possibilidade de se construir estruturas conceituais por envolvimento em tarefas autodirigidas (PIAGET, 1954; PAPERT, 1980);
- *Aprendizagem social* – foco nas interações sociais, porém ainda na perspectiva psicológica. A ênfase está nas relações interpessoais, envolvendo imitação e modelagem, tomando a observação como fonte de aprendizagem (BANDURA, 1977);

---

<sup>6</sup> Essa seção, apenas para informação ao cursista, é fortemente baseada em Wenger (1998), quem apresenta de forma sucinta as diversas correntes sobre aprendizagem, para poder caracterizar, posteriormente, a sua visão que comporta o aprendizado a partir de comunidades de prática, tema de nosso interesse. Tradução livre do autor.

✓ *Teorias que se afastam do campo da psicologia*

- *Histórico-cultural* – a estrutura das atividades como entidades historicamente constituídas. O seu foco pedagógico está em superar o *gap* existente entre o estado histórico de uma atividade e o estágio de desenvolvimento que o indivíduo se encontra em relação a essa atividade. Trabalha com o conceito de zona de desenvolvimento proximal de Vygotsky (1934);
- *Socialização* – Foco na aceitação do indivíduo como membro de um grupo, a partir da teoria funcionalista, onde essa entrada se dá por internalização das normas desse grupo social (PARSONS, 1962);
- *Organizacional* – foco na forma como indivíduos aprendem em contextos organizacionais e de como organizações podem ser identificadas como organizações que aprendem. Seu foco pedagógico está na memória e entendimento sobre os sistemas organizacionais, estruturas e políticas da organização (SNYDER, 1996; NONAKA E TAKEUSHI, 1995, SENGE, 1990).

◆ *Comunidades de prática e a teoria social da aprendizagem*

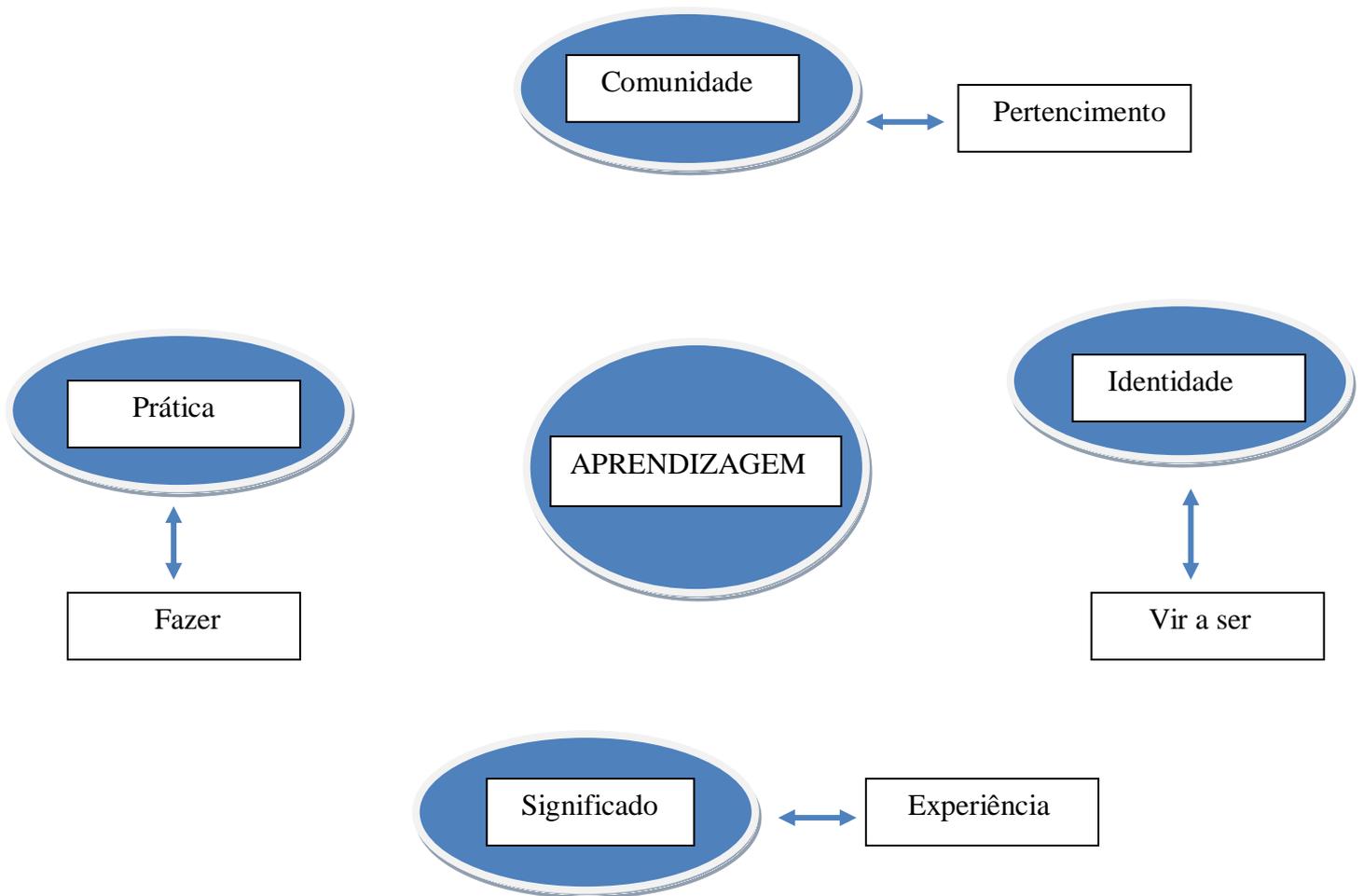
Alguns pressupostos podem ser estabelecidos como ponto de partida:

- *Nós somos seres sociais;*
- *Conhecimento é uma questão de competência em relação a empreendimentos (iniciativas) valorados;*
- *Conhecer é uma questão de participar no alcance desses empreendimentos, representando um engajamento ativo no mundo;*
- *Significado é nossa capacidade em experienciar o mundo e nosso envolvimento com ele, a partir de um sentido;*
- *Participação social como processo de aprendizagem.*

Se observarmos esses pressupostos, percebemos que além do indivíduo enquanto tal, com suas necessidades e competências particulares, entendemos que esse indivíduo é sobretudo um ser social e, portanto, relaciona-se com outros. Nesse sentido, cada um encontra-se engajado em empreendimentos ou atividades que requerem um

conhecimento para serem desenvolvidas. Assim, conhecer requer participação nesses empreendimentos, os quais representam um **engajamento ativo** no mundo. Esse engajamento, por sua vez, possui um **significado**, resultado de nossa **experiência** no mundo. Nessa direção, a aprendizagem ocorre por **participação social** e não somente por um envolvimento individual no ato de aprender.

Observe a figura, a seguir, que expressa essa visão da teoria social da aprendizagem.



**Figura 3: Teoria social da aprendizagem**

*Fonte: Wenger (1998)*

Ao analisarmos a figura 3, vemos que a aprendizagem, mais do que uma tarefa solitária e individual, passa a ser contextualizada e entendida na perspectiva social, embora continue com o indivíduo como figura central. Diferentemente, o entendimento do sentido do social, nesse modelo de aprendizagem, vai além da possibilidade de simplesmente agregar indivíduos que desenvolvem uma relação social, mas o foco está

no vínculo que o indivíduo estabelece com outros, a partir de um empreendimento conjunto, consolidado em comunidades, que se tornam “proprietárias” de práticas comuns.

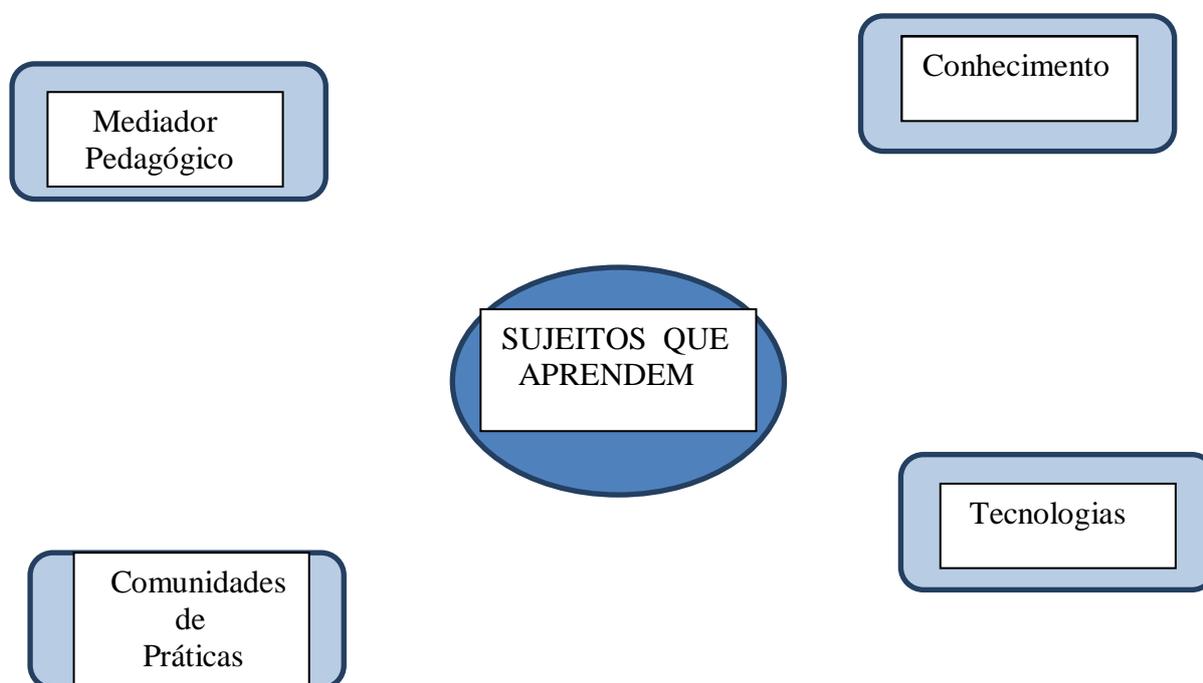
A aprendizagem, então, se distribui por quatro componentes articulados e que ganham sentido, sendo eles:

- a) A **comunidade**, onde a aprendizagem ocorre a partir de um sentimento de **pertencimento**, condição básica para que ela ocorra. O fazer parte.
- b) A **identidade**, no sentido de que o indivíduo percebe a sua incompletude e que está em um processo contínuo de **vir a ser**, de sempre poder se transformar e se descobrir;
- c) O **significado**, dado pelo sentido que a **experiência** oferece e somente adquirido por ela e pela vivência naquele momento;
- d) A **prática**, dada pelo ato de **fazer** algo concreto que se traduz em uma ação específica.

Portanto, são esses quatro elementos, associados às suas respectivas características, que permitem o desenvolvimento do indivíduo e que o torna capaz de aprender algo presente em sua comunidade, experienciado a partir de um sentido, ou significado próprio, que atinge o processo do seu vir a ser identitário pelo seu envolvido com uma prática concreta do fazer na sociedade.

Recolocando a **lógica da aprendizagem**, nesse contexto, pode-se dizer que ela possui **significado**, constrói e fortalece uma **identidade**, diz respeito a uma **prática**, que por sua vez está inserida em uma **comunidade**.

A partir da inclusão das comunidades de prática, podemos repensar a figura 2, do cenário pedagógico flexível, com uma nova configuração e permitindo a explicitação do **mediador pedagógico**, até agora entendido, ou submisso, à figura do professor.



**Figura 4: Cenário pedagógico flexível com o mediador pedagógico + comunidades de prática**

◆ *Blended learning como alternativa conceitual à educação a distância*

Nosso esforço, até o momento, foi associar a EaD ao desenvolvimento tecnológico, procurando chegar, na atualidade, ao predomínio da tecnologia digital, do computador pessoal de menor tamanho, do smartphone e da comunicação pela internet. Nesse contexto, o conceito de Educação a Distância perde força, na medida em que a tecnologia torna muito fluido o sentido do **a distância**.

Será que hoje, ao fazermos um contato por voz e imagem, como por Skype, Hang Out, ou outras ferramentas de webconferência, com objetivo educativo, estamos distantes? Sob o ponto de vista geográfico, sim, porém o relevante é a conexão em tempo real, independente do lugar de onde estamos. Um aluno em sala de aula, com presencialidade efetiva, porém com o pensamento em outro lugar, pode ser considerado presencial?

Esta relativização do espaço, criando a possibilidade também do **espaço virtual**, como foi visto na unidade 3, recoloca o conceito de aprendizado, necessitando-se também de uma conceituação diferenciada que reflita essa realidade atual. Essa é a nossa visão para a perspectiva da formação do mediador para a ENS. Assim, o conceito de *blended learning* parece se adequar mais<sup>7</sup>.

Se trabalharmos com os conceitos em inglês, podemos perceber a sutileza das diferenças. Primeiro, o foco não está na educação, embora ela represente um conceito mais abrangente, e importante, porém na aprendizagem. Isso ajuda a melhor direcionar o sentido pedagógico do mediador para o nosso caso sem, contudo, eliminar a preocupação educativa, quando da relação com aqueles que querem aprender.

A evolução seria a seguinte:

Do **face to face** (presencial) para o **e-learning** (aprendizagem por meio virtual, “on line”) para o **b-learning** (aprendizagem por combinação de alternativas, a ideia do “blended”)<sup>8</sup>.

Em português, trabalha-se também com o conceito de **semipresencial** para a combinação do que seria a aprendizagem face to face com e-learning. No entanto, ao se colocar o conceito fixado na presencialidade, já denota não conseguir se libertar do modelo tradicional. Nessa lógica do *semi*, poderíamos argumentar a partir da denominação **semidistante**, já que a metade pode ser interpretada para os dois lados, como na afirmativa se o copo está semi cheio ou semi vazio, para identificar a composição pela metade do conteúdo líquido do copo. Portanto, esse conceito não nos ajuda muito.

Assim, o que podemos entender a partir dessa noção de **blended** e de suas consequências para o aprendizado?

---

<sup>7</sup> Por opção, iremos manter o conceito em inglês, por melhor representar o significado pretendido, conforme veremos na sequência. Traduz-se também como *aprendizagem híbrida*, porém essa tradução não alcança a real mudança conceitual identificada. Nesse aspecto, a língua inglesa é mais sintética e consegue um poder de representação da realidade com mais força.

<sup>8</sup> Também se utiliza o neologismo *m-learning*, de *mobile learning*, aprendizagem com mobilidade, mas que preferimos incluir na aprendizagem *blended*, por se tratar de mais uma alternativa.

Segundo Oliver e Trigwell (2005), poderíamos pensar em três focos de alternativas para combinação, como a seguir:

- a) Combinação da perspectiva tradicional *face a face* (presencial) com aquela baseada na web (*e-learning* ou aprendizagem *on line*);
- b) Combinação de *mídias, ferramentas e interfaces* em ambientes on line;
- c) Combinação de *perspectivas e estratégias pedagógicas* independente da tecnologia utilizada.

Portanto, se adotamos a estratégia *blended* para o aprendizado, devemos levantar a seguinte questão: **Qual a combinação ótima, em relação aos 3 focos apresentados, para o alcance do objetivo pretendido?**

E não mais ficarmos aprisionados em precisar definir a modalidade, a priori, se é a distância ou presencial, ou fazermos uma concessão para o ensino presencial, admitindo a semipresencialidade.

**Nesse caso, a orientação clara é para pensarmos de forma flexível em função do objetivo pretendido, como guia para a decisão a ser feita.**

Dos 3 itens propostos, chama atenção a possibilidade de combinarmos encontros presenciais com cursos on line, realizados em ambientes virtuais. A diferença para o entendimento dessa combinação como semipresencial está no fato de se trabalhar com diferentes alternativas para a obtenção do melhor resultado da aprendizagem, parâmetro mais adequado para a decisão antes da realização do processo.

No entanto, os itens b) e c) chamam atenção para a ampliação do alcance de combinação entre alternativas. Ela não se restringe apenas a escolha entre “espaços”, mas diz respeito também a escolhas em termos de distribuição dos conteúdos, ao uso de tecnologias e ferramentas que, hoje, são bastante diversificadas. Por fim, mas não menos importante, escolhas sobre estratégias pedagógicas alternativas também são fundamentais e os permite variar em como alcançar os objetivos educativos estabelecidos para cada ação planejada.

◆ *A mediação pedagógica*

Essa unidade esteve focada no conceito de mediação pedagógica, porém sem uma preocupação, até o momento, com uma definição explícita desse conceito. A ideia foi levar a sua compreensão a partir de outros conceitos e questões que serviram como referência para esse entendimento.

No entanto, uma definição sempre é bem vinda, pois nos dá uma direção que serve como referência na comunicação com outros e na tomada de decisão.

Nas referências sobre mediação pedagógica, é bem reconhecido o aporte de Masetto. O Dicionário Interativo de Educação Brasileira (2005) oferece a seguinte definição proposta por esse autor:

“Por mediação pedagógica entendemos a atitude, o comportamento do professor que se coloca como um facilitador, incentivador ou motivador da aprendizagem, que se apresenta com a disposição de ser uma ponte entre o aprendiz e sua aprendizagem, não uma ponte estática, mas uma ponte "rolante", que ativamente colabora para que o aprendiz chegue aos seus objetivos”<sup>9</sup>.

A partir dessa referência conceitual, Masetto (2000) ainda propõe algumas das características que o mediador pedagógico, qualificando nesse sentido a figura do professor, deve desenvolver. Percebe-se, claramente, uma aproximação com as características do tutor, apresentadas na unidade 3. São elas:

- Estar mais voltado para a aprendizagem do aluno;
- Co-responsabilidade e parceria como atitudes básicas, incluindo planejamento, sua realização e avaliação;
- Ênfase nas estratégias cooperativas de aprendizagem, confiança, envolver os aprendizes num planejamento conjunto de métodos e direções curriculares;
- Domínio profundo de sua área de conhecimento, demonstrando competência e atualização em relação à área;

---

<sup>9</sup> Dicionário Interativo de Educação Brasileira (2005)

- Criatividade para buscar com o aluno soluções para situações novas;
- Disponibilidade para o diálogo, que deve ser freqüente e contínuo.

◆ *Onde chegamos ao final da unidade?*

Preferimos chegar ao final da unidade levantando uma interrogação para representar a possibilidade de continuidade da reflexão. Parece-nos que várias das soluções comumente apresentadas para a condução do processo ensino-aprendizagem encontram seu limite, principalmente em função da intensa e rápida mudança tecnológica que vimos presenciando desde a década de 1980, intensificada no século XXI. Não devemos, e não podemos, ficar alheios a essa realidade e a educação dever buscar respostas, principalmente no campo da formação das pessoas interessadas.

Sem dúvida, essa questão assume maior proporção, na medida em que se traduz por uma política pública de formação com claro impacto a ser alcançado enquanto política, na sociedade em geral. No caso do SINASE, estamos falando, no momento, da Escola Nacional de Socioeducação. Os pontos que essa unidade trouxe, como base a essa preocupação, podem ser entendidos pelos itens a seguir:

- a) Entendimento do mediador da ENS na dimensão do mediador pedagógico;
- b) Entendimento das TIC e de suas consequências para o processo ensino-aprendizagem;
- c) Entendimento do processo ensino-aprendizagem mais próximo da aprendizagem do que do ensino, abrindo espaço para a mediação pedagógica; (referência ao quadrante 4, do gráfico 1)
- d) Aderência ao cenário pedagógico flexível como alternativa para a implementação do processo ensino-aprendizagem;
- e) Introdução, no cenário pedagógico flexível, do conceito de comunidades de prática, com o desenvolvimento de estratégias pedagógicas pertinentes;
- f) Afastamento do conceito da EaD, já estabelecido;
- g) Aproximação ao conceito de “blended learning”, como alternativa;

Chegamos ao final dessa unidade com a sensação de que estamos abrindo uma oportunidade para se pensar a figura do mediador para a ENS na perspectiva da **inovação**.

Essa é a primeira vez, nessa formação, que trazemos esse conceito de forma mais explícita e também específica. Com isso podemos concluir essa unidade com as seguintes questões para reflexão:

*A criação da figura do mediador para a ENS representa uma inovação que fará avançar os parâmetros de gestão, metodológicos e curriculares, já definidos para a Escola?*

*A criação da própria Escola Nacional de Socioeducação representaria uma inovação institucional no marco da política pública de formação de quadros para o estado, no caso da ENS, formação para o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo?*

Essa reflexão poderá ser mais bem aprofundada e debatida na unidade 5, a ser estudada a seguir, quando o conceito de inovação será trabalhado.

#### ◆ Referências

BANDURA, A. **Social learning theory**. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1977

DUARTE, N., *O debate contemporâneo das teorias pedagógicas*. IN: MARTINS, L. M., and DUARTE, N., orgs. **Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. Acesso em <http://books.scielo.org>

HUTCHINS, E. **Cognition in the wild**. Cambridge, MA: MIT Press, 1995

LIBÂNEO, J. C. *As teorias pedagógicas modernas ressignificadas pelo debate contemporâneo na educação*. IN: LIBÂNEO, J. C. e SANTOS, A. **Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade**. São Paulo: Alínea, 2005

LIBÂNEO, J. C. e SANTOS, A, orgs. **Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade**. São Paulo: Alínea, 2005

MARTINS, L. M., and DUARTE, N., orgs. **Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. Acesso em <http://books.scielo.org>

MASETTO, M. T. *Mediação pedagógica e o uso da tecnologia*. IN: MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2000

NONAKA, I. and TAKEUCHI, H. **The knowledge-creating company**. New York: Oxford University Press, 1995

OLIVER, M. e TRIGWELL, K. *Can blended learning be redeemed?* **E-learning**, Vol. 2, No. 1, 2005

PAPERT, M. **Mindstorm**. New York: Basic Books, 1980

PARSONS, T. **The structure of social action**. New York: Free Press, 1962

PIAGET, J. **The construction of reality in the child**. New York: Basic Books, 1954

SENGE, P. M. **The fifth discipline: the art and practice of the learning organization**. New York: Doubleday, 1990

SKINNER, B. F., **About behaviorism**. New York: Knopf, 1974

SNYDER, W. **Organization, learning and performance: an exploration of the linkages between organization learning, knowledge and performance**. Doctoral dissertation, University of Southern California, Los Angeles, 1996

VYGOTSKY, L. S., **Thought and language**. Cambridge, MA: MIT Press, 1934

WENGER, E. **Communities of practice: learning, meaning and identity**. Cambridge: Cambridge University Press, 1998;

### **Acesso a links**

**Sobre o conceito de aluno**, disponível em <http://pt.wikipedia.org/wiki/Aluno>, acessado em 2/4/2014;

**Sobre o conceito de interatividade**, disponível em <http://pt.wikipedia.org/wiki/Interatividade>, acessado em 31/3/2014;

**Sobre o conceito de tecnologia digital**, disponível em [http://pt.wikipedia.org/wiki/Tecnologia\\_digital](http://pt.wikipedia.org/wiki/Tecnologia_digital), acessado em 31/3/2014;

**Sobre o conceito de internet**, disponível em <http://pt.wikipedia.org/wiki/Internet>, acessado em 31/3/2014;

**Sobre Immanuel Kant**, disponível em [http://pt.wikipedia.org/wiki/Immanuel\\_Kant](http://pt.wikipedia.org/wiki/Immanuel_Kant), acessado em 2/4/2014;