ENSINAGEM NA DOCÊNCIA ONLINE: ANÁLISE DAS ESTRATÉGIAS DOCENTES À LUZ DAS COREOGRAFIAS DIDÁTICAS

Patrícia Smith Cavalcante – PPGEdumatec/UFPE
Kátia Cilene da Silva – PPGEdumatec/UFPE
Maria Auxiliadora Soares Padilha – PPGEdumatec/UFPE
Sérgio Paulino Abranches – PPGEdumatec/UFPE
Cláudia Simone Almeida de Oliveira– PPGEdumatec/UFPE
Rogério Antônio de Paiva– PPGEdumatec/UFPE

RESUMO: O presente artigo tem por objetivo a análise das estratégias de ensino utilizadas por docentes online no curso de Formação de Professores para Docência Online, durante a sua participação no módulo 13, o qual encerrou o curso e propôs uma nova concepção da docência no ensino superior, a ensinagem, discutida a partir do conceito de coreografias didáticas, analisando seus passos e suas estratégias de aprendizagem. Visto que este conceito surge a partir da busca por uma mudança no ensino a partir de um paradigma que ultrapasse o processo didático baseado na transmissão do conhecimento, foi analisada a coreografia didática proposta no referido módulo, bem como as estratégias docentes utilizadas para que os cursistas desenvolvessem essa coreografia.
PALAVRAS-CHAVE: Interatividade, Docência Online, Formação docente.

1. A FORMAÇÃO DOCENTE UNIVERSITÁRIA

Com o advento da educação a distância (EAD), surgiu a demanda pelo uso de ambientes virtuais de ensino-aprendizagem (AVEA) na perspectiva da criação de salas de aula virtuais, sendo aplicados aos diversos níveis de ensino. Esse uso tem sido, constantemente, objeto de pesquisas, devido ao questionamento sobre sua efetividade e a necessidade de competências adicionais, no que se refere ao professor atuante no ensino presencial. Para construir uma aula, nesse ambiente virtual, professores mobilizam saberes docentes que aprenderam na formação e no cotidiano de sua atuação educacional, porém existe a demanda também por novos saberes: os saberes informáticos; tidos pelo senso comum como imprescindíveis para atuação em AVEAs e, por vezes, supervalorizados em detrimento de outros, como os oriundos da formação técnica ou os pedagógicos. Quando se trata de docentes de cursos superiores na

área de computação e informática essa tendência pode ficar potencializada, pois tais profissionais são vistos como os que possuem a formação preponderante para o trabalho com as atuais tecnologias utilizadas na EAD, relegando ao segundo plano os saberes pedagógicos e as estratégias docentes utilizadas para mediação nesses ambientes.

Neste sentido, verifica-se que essa formação terá reflexos diretos na atuação docente, como postulado em UFRGS (1974) e poderá ser observada a partir estratégias pedagógica escolhidas, as quais materializam-se na atividades realizadas pelo docente; o que gera a necessidade de um respaldo teórico que contemple o tipo de análise necessária para tal contexto.

Um novo conceito que está sendo proposto pelos pesquisadores da área é o de formação contínua, a qual, segundo Longworth Apud Zabalza (2004, p.54) é

> ... o desenvolvimento do potencial humano através de um processo de apoio constante que estimule e capacite os sujeitos a adquirir os conhecimentos, os valores, as habilidades e a compreensão das coisas que vão necessitar para saber aplicá-los com confiança, criatividade e prazer em quantos papéis, circunstâncias e ambientes vejam-se envolvidos durante toda sua vida.

A partir desse conceito é proposta não somente a mudança do sentido da formação, como também a mudança da forma de abordar os conteúdos de formação. Tal proposta implica em novas possibilidades de desenvolvimento pessoal, novos conhecimentos, novas habilidades, atitudes e valores e o enriquecimento das experiências.

Nessa nova perspectiva um dilema que se apresenta é tornar a universidade uma organização que aprende, assumindo um novo papel na Sociedade do Conhecimento, a partir do estabelecimento de uma nova cultura universitária, onde a dimensão profissional do docente universitária passa a ser um ponto crucial.

Com o surgimento de novos parâmetros da profissionalização docente tona-se necessária uma mudança de perspectiva sobre a função formativa dos professores, fazendo emergir dilemas da identidade profissional do docente universitário, como (ZABALZA, 2004, pp. 117-25): individualismo/coordenação, pesquisa/docência, generalistas/especialista e ensino/aprendizagem.

Tal mudança de perspectiva só pode ocorrer com a reflexão sobre a própria prática, pois como

postulado por Zabalza (2004, p. 126) “ refletir não é retomar constantemente os mesmos assuntos utilizando os mesmos argumentos; na verdade, é documentar a própria Tarefa esta que pode ser facilitada pelo trabalho em equipe e pela cooperação dos alunos para o ensino possa ser planejado a partir da aprendizagem e da didática.

Neste sentido, as Coreografias Didáticas surgem como uma proposta de planejamento do ensino a partir das possibilidades de aprendizagem dos alunos, utilizando-se de estratégias didáticas para organização da formação. Porém, nosso desafio aqui é descobrir que modelos e metodologias são mais eficazes nessa nova abordagem do ensino, mas levando em consideração a incorporação das novas tecnologias na educação. Para tanto, escolhendo o contexto da docência online, propomos a análise das estratégias utilizadas pelos docentes que planejam o ensino a partir da aprendizagem, buscando os recursos de planejamento e execução propostos nas Coreografias Didáticas: a antecipação e a colocação em cena.

2. AS COREOGRAFIAS DIDÁTICAS

Essa proposta traz como um de seus eixos principais a evolução dos alunos, assunto o conceito de evolução compreendido como: *evoluir é compreender, esperando-se que essa compreensão produza alguma mudança (STENHOUSE, apud ZABALZA,2006a). A evolução traz muitas consequências para a vida escolar e, em especial, para os saberes docentes.*

Nesssa perspectiva, as coreografias didáticas são aquí propostas para análise da dança entre ensino e aprendizagem, no contexto da docência online, pois como postulado por Zabalza (2006a) o ciberespaço pode ser percebido como um espaço potencialmente educativo que possibilita oferecer informação para a aquisição e o desenvolvimento de competências na docência. Isto se deve ao fato de que os processos de aprendizagem dos estudantes estão fortemente relacionados com os métodos de ensino dos professores, e de que existe uma relação intrínseca entre as estratégias de ensino que o professor utiliza e a forma como os alunos aprendem.

Esta relação é o que se denomina "coreografia didática" fazendo uma analogia entre o que acontece em uma sala de aula e o que acontece nas coreografias do mundo do teatro e da dança, onde o diretor marca os tempos, ritmos, passos e espaços, estabelecendo assim as coordenadas a partir das quais o artista (estudante/cursita) vai desenvolver suas capacidades pessoais. Neste contexto, "todo mestre deve ensinar de tal forma que não pode haver mais do

que resultados certos (aprendizagem) por parte de seus alunos" (COMENIO apud ZABALZA, 2006a).

Desta maneira a Didática Universitária é o corpo de conhecimentos e de metodologias capazes de incidir na ação docente no ensino superior. Ela pretende resolver problemas no âmbito do ensino e da aprendizagem e gerar estratégias de ação capazes de melhorar qualitativamente esses processos. A Didática Universitária pretende construir um saber que permita a melhor compreensão do conhecimento por parte dos estudantes.

Para Zabalza, os processos de aprendizagem estão muito vinculados aos processos de ensino. Utilizar um estilo de ensino nos leva a um estilo de aprendizagem, portanto a uma conclusão óbvia: se o ensino condicional a aprendizagem, se a forma de atuar dos professores vai condicionar a forma como aprendem os estudantes e os resultados da aprendizagem destes, o papel que está cumprindo o professor não está dirigido somente ao ensino mas também a aprendizagem, e dizer que: o que fazemos não é só ensinar, mas um trabalho vinculado a como os estudantes aprendem, ao tipo, estilo e forma como os estudantes aprendem. Isso é o que podemos chamar de coreografias didáticas.

As considerações de ZABALZA (2006) sobre modelagem do processo de ensino aprendizagem tomam como base as coreografias didáticas que, segundo OSER e BAERISWYL (2001), está estruturada em quatro grandes níveis: a) antecipação; b) colocação em cena; c) modelo base de aprendizagem; e, d) o produto do aprendizado.

Na antecipação os docentes antecipam o resultado da aprendizagem que desejam que os seus estudantes adquiram e iniciam a planificação das atividades de ensi no que consideram pertinentes a esse resultado. Tem como pré-requisitos a clareza com que os docentes tenham definido os resultados desejados e a perícia que possuam para selecionaratividades apropriada a esse objetivo formativo. Está relacionada à competência da planificação.

A colocação em cena que o docente realiza dos recursos e as condições para o ensino, composta pelas ações e dinâmicas que os professores colocam em prática. Possui como critérios: estrutura da sala, forma de apresentação dos conteúdos, metodologia, recursos oferecidos, formas de avalição, tutoria e/ou acompanhamento do trabalho. Seus pré-requisitos são as concepções e os princípios assumidos (objetivo da formação e das atividades adequadas para o alcançar). Está relacionada à competência da manutenção da coerência entre pensamento e ação.

O modelo base da aprendizagem é considerado como a sequência de operaçoes mentais ou atuações práticas que o educando tem de executar para alcançar a aprendizagem. Possui como critérios o potencial facilitador e o condicionar sobre as operações mentais. Seu pré-requisito é a generalização das operações mentais e está relacinado à competência da identificação da cadeia de fases que constituem esse processo.

Já o produto que será o resulado desse sequência de operações (mentais e/ou práticas) desenvolvidas pelo aprendiz, possui como critério facilitar a aprendizagem de qualidade nos estudantes. Seu pré-requisito é a presença das demais condições favoráveis a aprendizagem de qualidade e está relacionado à competência da construção de uma docência centrada na aprendizagem.

A partir da utilização da linha de abordagem das Coreografias Didáticas foi apresentado o 13º módulo do curso de Formação de Professores para Docência Online, propondo as coreografias didática para análise dos roteiros dos cursos propostos nos módulos anteriores, observando o professor como desenvolvedor das estratégias de aprendizagem. O conceito adotado foi o de *estratégia como um* conjunto de ações docentes.

Na perspectiva das Coreografia Didáticas foram abordados os aspectos de: a) planejamento; b) colocação em cena; c) sequência de operações (conhecimentos mobilizados): operações práticas ou operações mentais; d) produto do aprendizado. Foram utilizados como critérios de análise o planejamento/antecipação e as estratégias adotadas.

Para tanto foram estabelecidas relações com um conceito conhecido: o desenho didático; assumindo os passos como desenho e a coreografia com a articulação.

3.A INTERATIVIDADE NOS FÓRUNS

Os resultados aqui apresentados referem-se aos fóruns “Conceitos e Relações entre Coreografias e Desenhos Didáticos” e “Mediação e Interatividade nas Coreografia Didáticas”, correspondentes às semanas 1 e 3 do Módulo 13 “Ensinagem da docência online: um olhas à luz das Coreografias Didáticas” do Curso de Formação de professores para Docência Online. Este módulo corresponde ao encerramento do curso que teve como precedentes os seguintes: 1) Cibercultura e Educação; 2) Políticas de Educação e Comunicação no Brasil; 3) Psicologia da Aprendizagem; 4) Educação e Comunicação Interativas; 5) A internet e suas interfaces; 6) Ambientes Virtuais de Aprendizagem; 7) Multimídia e Educação; 8) Cartografia Cognitiva e

Investigativa; 9) Computador/Internet e suas Implicações para a Prática Pedagógica; 10) Desenho Didático; 11) Metodologia de Pesquisa Qualitativa Online; 12) Docência e Avaliação Online.

No primeiro fórum "Conceitos e Relações entre Coreografias e Desenhos Didáticos", foram sugeridas leituras para fundamentação dos cursistas sobre Coreografias Didáticas, com o objetivo de familiarizá-los com o tema. Para orientar as discussões foram propostas questões sobre a compreensão da própria prática a partir da analogia das coreografias didáticas e sobre a possibilidade do estabelecimento de relações entre a coreografia didática e o desenho didático.

Já no segundo fórum "Mediação e Interatividade nas Coreografia Didáticas", foi solicita uma análise sobre a coreografia proposta pelo no módulo do curso pelo qual a equipe do cursista (PPGE) foi responsável, com o objetivo de contrapor o planejamento (antecipação) e a execução (colocação em cena). Para orientar as discussões foram propostas questões sobre a como a mediação pedagógica desenvolvida pelo PPGE proporcionou a aprendizagem dos cursistas, buscando identificar em que medida ela facilitou a dança dos alunos ou não apareceu como um elemento facilitar. Também foi proposta a análise da intensidade e do tipo da interatividade previstas na Coreografia Didática do módulo do PPGE e da forma como esses elementos influenciaram na dança (estilo de aprendizagem) dos cursistas. Finalmente foi solicitada, a partir do confronto entre a antecipação e a análise da dança dos cursistas, que se fosse realizada uma auto-avaliação e propostas mudanças nas suas estratégias de mediação pedagógica ou interatividade.

Com os dados desses dois fóruns foi possível observar e analisar a estratégias de ensino utilizadas pelos docentes *online*, a partir da categorização proposta por Coscarelli (1997) que apresenta a seguinte classificação, a saber:

a. Estratégias cognitivas: são operações mentais escolhidas e utilizadas pelo aluno para aumentar o nível e a qualidade da aprendizagem;

b. Estratégias de agrupamento: facilitam a organização do conhecimento a ser construído de uma maneira estruturada e sintética;

c. Estratégias espaciais: além de facilitar o agrupamento de uma quantidade considerável de informações de uma maneira sintética, elas acrescentam o espaço visual á organização;

d. Estratégias de ligação: funcionam como uma ponte entre o que o aluno já sabe e o novo a

ser aprendido;

e. Estratégias de propósitos múltiplos: são selecionadas quando o objetivo é a aprendizagem dos detalhes de uma determinada área do conhecimento;

f. Estratégias metacognitivas: ajudam o aluno a coordenar o processo de aprendizagem para torná-lo mais eficiente. Tornar-se consciente da importância da incorporação da estratégia de hábito de estudo é um exemplo;

g. Estratégias lingüísticas: a mídia impressa é o meio de comunicação e interlocução mais comum em nossas práticas educativas. A leitura e a aprendizagem são dois processos que se encontram estreitamente relacionados e, por isso, as estratégias linguísticas devem ganhar cada vez mais espaço no âmbito da educação formal;

h. Estratégias afetivas: são as estratégias para lidar com as emoções dos alunos, tornando-as parte do processo de aprendizagem, pois não há como negar a importância do envolvimento afetivo no ato de aprender;

i. Estratégias sociais: o aluno é um ser social e a sala de aula é um dos ambientes em que a interlocução acontece deve ser incentivada, pois aprendemos na interação com o meio do conhecimento, incluindo os saberes a serem construídos.

A partir da análise das observações e com base na literatura, foi possível identificar elementos comuns às estratégias de mediação do processo de ensino-aprendizagem no AVEA, que podem vislumbrar a mudança de perspectiva para o ensino planejado a partir das possibilidades de aprendizagem dos alunos, como proposto nas Coreografias Didáticas.

Observando os dados da tabela 1, percebemos uma concentração das estratégias docentes em três grandes categorias: *propósitos múltiplos* (40, 62%), *afetivas* (18, 74%) e *contrato didático* (11, 48%).

Como exemplo de mediação utilizando estratégias de propósitos múltiplos podemos citar a fala do mediador 2: "Oi Cursista3, Cursista4 e demais coreógrafos desse desenho didático, aqui na UFPE faço parte de um grupo que promove a 'atualização didático-pedagógica' dos professores da universidade. Os grupos de professores são formados por docentes de todas as áreas. São doutores e pós-doutores que chegam (a maioria) chateados (pra não dizer outra coisa) por terem que fazer um curso de atualização. Mas é interessante como todos eles trazem a mesma impressão dos meus 'meninos e meninas' (alunos) das licenciaturas diversas:

de para que ensinar só precisa de um pouco de prática e um caderno de receitas... e eu faço questão de lhes dizer isso. Eles não gostam, é verdade, mas eu digo! Depois, eles compreendem... (alguns mais, outros menos...) Mas tudo bem... vamos caminhando, e cantando, e dançando... E chegamos a uma reflexão importante que nos fazemos todos os dias e Mediador5 nos reforçou acima: "e preciso repensar o papel docente". Se essa é uma máxima verdadeira para o ensino presencial, para o ensino online já é uma prática. Creio, Mediador5, que o nascimento da discussão sobre a docência online já traz em si essa máxima. E o Cursista3 nos pergunta: "por onde começar?" E vejo que ele mesmo já responde: "é preciso aprofundar a epistemologia da prática docente online". E, se não podemos pensar a docência separada da discência, então, é preciso lançar a luz sobre os passistas, pois como bem coloca Cursista4, é preciso desvendar o processo invisível da aprendizagem dos alunos. Nesse sentido, Cursista4 nos apresenta a necessária competência do professor em propor os passos certos, talvez como diz Paulo Freire do "agir certo". Para isso, o professor tem que ser competente, tem que estar atualizado, tem que estudar, não apenas seu conteúdo específico, mas também o conteúdo didático-pedagógico. Além disso, eu somaria mais alguns ingredientes: um bocado de paixão pela profissão, amor pelo outro, clareza do contexto social e ação política. Mais alguns?"

Já como exemplo de mediação utilizando estratégias afetivas podemos citar uma fala também do mediador 2: “Oi Cursista8, que bom que você chegou. Contamos com sua participação sempre competente e instigante...”

E como exemplo de mediação utilizando estratégias de contrato didático podemos citar a fala do mediador1: "Caros passistas/cursistas, para reiniciarmos o ensaio dos nossos passos preparamos esta síntese das discussões no fórum objetivando retomá-las do ponto onde paramos...”

Estratégias (individualmente)				
Categorias	Subcategorias	**Frequência (na classe)**	**Frequência (nas interações)**	**Frequência da categoria**
1. Cognitivas	Conteúdo	100%	9,37%	9,37%
	Problemas com o material didático	0%0	0%	
2. De agrupamento		0%	0%	0%
3. Espaciais		0%0	0%	0%
4. De ligação		100%	9,37%	9,37%
5. De propósitos múltiplos	Fishing e Contrato Didático	15,38%	6,25%	40,62%
	Cognitiva e Contrato Didático	0%	0%	
	Técnica e Contrato Didático	0%	0%	
	De ligação e de conceituação	30,77%	12,5%	
	Cognitivas e de conceituação	46,15%	18,75%	
	Metacognitivas e de conceituação	7,69%	3,12%	
	De ligação e de agrupamento	0%0	0%	
6. Metacognitivas		100%	3,12%	3,12%
7. Linguísticas		0%0	0%	0%
8. Afetivas	Fishing	66,67%	12,5%	18,74%
	Agradecimentos	16,67%	3,12%	
	Motivação	16,67%	3,12%	
9. Sociais	Trabalho	0%	0%	3,12%
	Cultura	100%	3,12%	
10. De contrato didático	Esclarecimento de dúvida	25%	3,12%	11,48%
	Informações	75%	9,36%	
11. Técnicas	Ambiente	0%	0%	0%
	Ferramentas	0%	0%	
	Limitações	0%0	0%	
12. De conceituação	Esclarecimento de dúvidas	0%0	0%	3,12%
	Exemplificação	100%	3,12%	
	Correção	0%	0%	

Tabela 1 – Frequência das estratégias docentes

Ao olharmos para a categoria de *propósitos múltiplos*, constatamos que grande parte da ação docente referiu-se a estratégias “de ligação e de conceituação” (12,5%), e “cognitivas e de conceituação” (18,75%). Isto demonstra uma preocupação com a construção conceitual por parte dos docentes. Aliado a isto, observamos uma tendência de ampliar a aquisição dos

conceitos isolados, trabalhando com a relação entre o conceito estudado e outros (ligação) e entre estes e a habilidade cognitiva do estudante.

Como exemplo de mediação utilizando estratégias múltiplos, combinando estratégias de ligação e de conceituação podemos citar a fala do mediador5: "Oi, cursista3. Que bom que você chegou!!! Suas contribuições são sempre preciosas, por sinal, você traz questões que mobilizam o nosso debate como os processos de domínio e submissão e a necessidade de rever tantas outras posturas didáticas, em especial na Universidade . e justamente de uma didática universitária, olhando para nossa docência seja nos ambientes virtuais ou não, que precisamos ampliar cada vez mais , um olhar sem preconceitos que ajude a fortalecer a qualidade dessa docência, buscando maior conhecimento dessa dinâmica. É verdade, apesar da nossa tamanha humanidade e capacidade de errar, a ensinagem vem exigindo cada vez mais competências docentes e habilidades bem específicas, desafios para os apaixonados pela educação online. Por isso discutir as coreografias didáticas e, segundo o nosso autor de referência Zabalza(2005) aprofundar aspéctos teóricos, metodológicos e também da avaliação, indo além do foco na comunicação e mobilização dos recursos didáticos. Sendo o papel do educador propiciar essa ampliação das aprendizagens e também compreender as relações que ocorrem nesse processo, em especial na educação online,como poderíamos acompanhar o movimento dançante das marés?"

Já como exemplo de mediação utilizando estratégias múltiplos, mas desta vez combinando estratégias cognitivas e de conceituação podemos citar a fala do mediador6: "Generalizando, parece-nos que na proposição de um desenho para um curso se concentram grandes esforços em se detalhar os passos que o professor precisa percorrer para se efetivar o ensino, e por muito tempo, talvez, esta tenha sido a preocupação maior da Didática (PIMENTA & ANASTASIOU, 2002). Apesar de que, não em poucos casos, ainda permanece a preocupação com o conteúdo e com os passos do professor. No entanto, sob perspectiva da ensinagem parece se buscar um certo equilíbrio, ou pelo menos, uma fusão no sentindo de que o ensino não o é em função de sí e a aprendizagem não acontece sem ele. Ou seja, conforme Zabalza (2005) não se tratam de dois componentes que atuem independentes, pelo contrário, são dois momentos de um mesmo processo que atuam entre si, de maneira intrínseca. Neste sentido, querendo desenvolver os meus primeiros passos no rítmo da ensinagem sob o sol das coreografias didáticas, que parece iluminar a fase interna e invisível do processo de aprendizagem visando facilitar aos docentes possibilidades de organizar sistemas de ensino adequados (ZABALZA, 2005), pondero e questiono como posso compreender este processo

invisível em um ambiente online? Não seria isto complexo?"

Ainda na categoria de *propósitos múltiplos*, observamos a estratégia de “fishing e contrato didático” (6, 25%). Embora aqui, esta estratégia apareça pouco freqüente e relacionada aos acordos docentes e discentes, quando olhamos para a categoria *Afetiva* vemos que o “fishing”, como ação de busca de alunos que deixaram de interagir, correpondeu a 12,5% das ações docentes. Esta foi a principal estratégia da categoria *afetiva*, de acordo com os fóruns analisados. Ao somarmos as duas estratégias, temos que 18,75 % do esforço docente foi empenhado em trazer os discentes de volta ao curso.

Como exemplo de mediação utilizando estratégias de propósitos múltiplos, combinando estratégias de fishing e contrato didático podemos citar a fala do mediador 2: "Olá pessoal, nós, do Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática e Tecnológica EDUMATEC/UFPE estamos reiniciando nosso módulo 13 sobre coreografias didáticas e educação online. Notamos que muitos dos participantes estão entrando no ambiente mas não estão participando da discussão. Gostaríamos, então, de saber se há algum problema de acesso ao fórum ou aos textos. Na 'semana pré-carnavalesca' de nosso módulo (07 a 10 de julho) apenas os Cursista3 e Cursista4, além de nosso próprio grupo participaram das discussões. A participação de tod@s é muito importante para a continuidade dessa relação que estamos procurando estabelecer entre o que Zabalza chama de Nova Didática e a modalidade online. E então? Vamos lá pessoal?"

Já como exemplo de mediação utilizando apenas estratégias de fishing podemos citar a fala do mediador2: "Olá pessoal, nós do PPGE Educação Matemática e Tecnológica da UFPE, estamos lhes convidando para fazer parte dessa coreografia. Agora é hora de analisar os passos dados e sistematizar as ideias. Vamos conosco nessa 'frevanca'. Bem vindos!"

Na categoria *contrato didático* encontramos duas ações interessantes: "*informações*" orientadoras aos alunos (9, 36%) e *"esclarecimento de dúvidas"* (3,12%). Podemos inferir que as orientaçõe docentes foram suficientes para o desenvolvimento das atividades discente no módulo, haja visto o baixo índice de dúvidas nesta categoria e a inexistência da mesma nas demais categorias analizadas (propósitos múltiplos por exemplo).

Como exemplo de mediação utilizando estratégias de contrato didático, mais especificamente a estratégia de informações, podemos citar a falta do mediador 2: "Olá pessoal, concordamos com Cursista7 de que a maioria dos participantes do Docência Online deve estar de férias em julho e, como sabemos, nas férias aproveitamos para colocar muitas coisas em dia e apenas a

última semana deixamos pra descansar não é? Como o início do semestre também é pesadao, sugerimos reiniciar nosso módulo a partir da segunda semana de agosto (10 de agosto), para dar tempo de todo mundo se organizar, respirar e tomar fôlego para a frevança. Que tal? Aguardamos, pois, todos os participantes desse hiper projeto para reiniciarmos o módulo 13 no dia 10 de agosto, com 'todo o gas'! Abraços à todos e 'inte'!"

Já como exemplo de mediação também utilizando estratégias de contrato didático, mas desta vez a estratégia de esclarecimento de dúvidas podemos citar a fala do mediador 5: "Oi, Cursista9 e demais colegas pesquisadores, a questão que você aponta da mudança do tempo de início parece ser também a questão que atinge a nossa proposta atual. Ainda precisaremos avaliar melhor, mas a necessidade de dar uma parada no mês de julho/agosto parece ter dado uma esfriada geral, e no frevo, esfriar não é muito bom, a gente vai perdendo o ritmo. Isto me faz pensar que todo o projeto tem um tempo determinado, mesmo que ele tenha que ser negociado e adaptado, tal como os passos do frevo. Mas por enquanto, não estou conseguindo ver a animação voltar. Por isso, penso que um elemento importante neste processo é o ritmo, e que as datas de mudanças dos passos, ou seja, dos módulos, causou um descompasso. Temos que refletir mais sobre este aspecto, não acha?"

É interessante perceber que não houve nenhuma ação docente na categoria técnica, que é aquela que trata de problemas de uso do sistema virtual de aprendizagem e das ferramentas utilizadas no curso. Isto mostra que, para este grupo discente, não houve problema técnico que não pudesse ser resolvido por eles ou pelo suporte técnico. Assim, os docentes do curso ficaram isentos desta tarefa tão comum em cursos a distância e pode concentra-se nos conteúdos conceituais do módulo.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No que concerne a análise da atuação docente, a partir das interações nos fóruns utilizando a categorização de estratégias proposta na literatura, foi possível a identificação de detalhes da influência do tipo perfil docente e discente na qualidade e na especialização das estratégias adotadas durante a mediação pedagógica no AVEA.

Cabe ressaltar o avanço nos resultados propostos por Silva e Cavalcante (2009), que apresentam uma concentração das estratégias na categoria contrato didático. Já no contexto aqui analisado, a concentração das estratégias deu-se na categoria de propósitos múltiplos,

caracterizada pelo uso de estratégias mais elaboradas através da combinação de duas estratégias diferentes. Podemos inferir que especialização das estratégias deve-se não somente ao perfil dos cursistas, cujo grupo é formado por alunos e professores de programas de pós-graduação que já possuem familiaridade com AVEA, bem como pela experiência dos mediadores na docência online.

Como resultados preliminares oriundos deste estudo podemos ressaltar também a identificação do potencial da ferramenta fórum de discussão para livre atuação docente na escolha das estratégias didáticas que serão utilizadas para mediação no AVEA.

A partir da observação das estratégias escolhidas pelos docentes online foi possível identificar os primeiros padrões de comportamento docente que poderão ser melhor investigados em um estudo mais específico.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos e ALVES, Leonir Pessate. Estratégias de Ensinagem. In: _____. **Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula**. 6 ed. Joinville, SC: Univille, 2006. (Cap. 3) p.67-100.

COSCARELLI, C. V. Estratégias de Aprendizagem de Língua Estrangeira: uma breve introdução. In: **Educação e Tecnologia**. Belo Horizonte: CEFET-MG, v. 4, n.4, p. 23-29, jan./jul., 1997.

PADILHA, M. A. S.; ABRANCHES, S. P.; SILVA, K. C.; OLIEIRA, C. S. A. & PAIVA, R. A. Ensinagem na docência online: um olhar à luz das Coreografias didáticas. In: **EMTIA**. Vol1. N°1. Recife: Edumatec/UFPE, out/dez 2009 (no prelo).

PIMENTA, Selma Garrido e ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. Do ensinar a ensinagem. In: PIMENTA, Selma Garrido e ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no ensino superior.** 2 ed. São Paulo: Cortez, 2005. (Cap. IV) p. 201-243.

OSER, F. K. E BAERISWYL, F. J. Choreografies of teaching: bridging instruction to teaching", in V. RICHARDSON (Editor): **Handbook of research on teaching** (4ª ed). Washington: AREA, 2001. pp. 1031-1065.

SILVA, K. C. & CAVALCANTE, P. S. Teaching strategies used by online teachers: the pedagogical mediation in distant Degree Computer Science courses. In: Anais do **International Conference on Interactive Computer aided Blended Learning.** Florianópolis: UFSC, 2009.

ZABALZA, M. A. Uma nova didáctica para o ensino universitário: respondendo ao desafio do espaço europeu de ensino superior. In: **Sessão Solene comemorativa do Dia da Universidade – 95º aniversário da Universidade do Porto.** Porto: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, mar/2006a.

_____. **Competencias docentes.** In: Conferencia pronunciada en la Pontificia Universidad Javeriana. Cali, 9 de febrero de 2005.

_____. **Didática universitária.** In: Conferencia pronunciada en la Pontificia Universidad Javeriana. Cali, 9 de febrero de 2005.

_____. **Innovación en la Enseñanza Universitaria: el proceso de convergencia hacia un**

Espacio Europeo de Educación Superior. Educação, Porto Alegre, v. 31, nº 3, p. 199-209, set./dez., 2006b.

_____. **O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas.** Porto Alegre: Artmed, 2004.