

# **MEDIAÇÃO PARTILHADA E INTERAÇÃO DIGITAL: TECENDO A TRANSFORMAÇÃO DO SER HUMANO EDUCADOR EM AMBIENTES DE APRENDIZAGEM *ONLINE*, PELA LINGUAGEM EMOCIONAL<sup>1</sup>**

Adriana Rocha Bruno

## **Resumo**

O presente artigo pretende refletir a respeito da mediação partilhada e da interação digital, tecidas pela linguagem emocional, em ambientes de aprendizagem *online*, como caminho possível para transformações na prática pedagógica. Desse modo, convida o leitor a desvendar, por intermédio dos conceitos desenvolvidos e das situações práticas apresentadas, ritos de passagem para o ser humano educador que convive com os novos paradigmas da era digital.

Como pesquisadora na área de formação de educadores nesses ambientes, a autora propõe a investigação de alternativas que se coadunem com as mudanças anunciadas neste novo contexto, rumo à era do conhecimento e da aprendizagem.

Palavras chave: mediação partilhada - interação digital - linguagem emocional

## **Introdução**

Na era digital, deparamo-nos com múltiplas necessidades que se originam das relações entre seres que, imbuídos do desejo de mais informações e de uma formação “ao longo da vida”, buscam caminhos para o fazer pedagógico em ambientes de aprendizagem *on-line*.

Movido pela curiosidade e pela insatisfação, o ser humano busca novas formas de aprender e de ensinar. Esta inquietude o leva a procurar novos parceiros e interlocutores e constitui o cerne deste artigo.

Após dez anos de trabalho com formação de educadores em ambientes informatizados, descobrimos que, na mediação e no processo de interação digital, estão certamente os caminhos para a transformação da prática pedagógica.

---

<sup>1</sup> Capítulo do livro **Pesquisando Fundamentos para novas práticas na educação online**. MORAES, Maria Candida; PESCE, Lucila; BRUNO, Adriana Rocha (orgs.). São Paulo: RG Editores, 2008.

Para tanto, será proposto um novo olhar para o que se denomina mediação. Entendemo-la como ação que reconhece na partilha possibilidades de contribuir com o universo *online* que se descortina nos ambientes de aprendizagem da era digital.

As mudanças resultantes deste cenário deverão conceber o ser humano educador dentro de sua complexidade, na qual o ser se transforma por inteiro. Quando o ser humano muda, o educador muda. Esta certeza subsidiou o desenvolvimento dos conceitos de mediação partilhada e interação digital.

O binômio mediação partilhada e interação digital busca parceria no uso da linguagem emocional, responsável por afinar o “tom” da escrita dos ambientes de aprendizagem *online* e favorecer o diálogo entre professor e alunos, alunos e alunos.

O convite ao diálogo torna-se fundamental. A jornada neste mar, muitas vezes agitado, busca a aparente calma dos caminhos co-construídos, transformadores das práticas pedagógicas.

## **1. Mediação pedagógica e interação digital**

O conceito de mediação pedagógica demanda prévia incursão no de interação, uma vez que o primeiro se faz a partir do segundo.

A palavra interação traz em seu significado a ação entre dois ou mais agentes. Segundo o dicionário Houaiss (2002), a palavra interação é formada por *inter* + *ação*, cujos significados podem ser: comunicação entre pessoas que convivem; diálogo, trato, contato; atividade ou trabalho compartilhado, em que existem trocas e influências recíprocas; ação recíproca de dois ou mais corpos; intervenção e controle, feitos pelo usuário, do curso das atividades num programa de computador, num CD-ROM etc.

A historicidade do conceito não é recente e muito menos se restringe a uma área do conhecimento. A esse respeito, encontramos em Silva:

O conceito de interação vem de longe. Na física refere-se ao comportamento de partículas cujo movimento é alterado pelo movimento de outras partículas. Em sociologia e psicologia social a premissa é: nenhuma ação humana ou social existe separada da interação. O conceito de interação social foi usado pelos interacionistas a partir do início do século XX. Designa a influência recíproca dos atos de pessoas ou grupos. Um desdobramento dessa corrente é o interacionismo simbólico que estudou a interação entre indivíduos e instituições

no sentido de verificar como são coagidos por elas e de como buscam transcender essa coação. (SILVA, 1998)

Para Belonni, interação implica sociologicamente uma “ação recíproca entre dois ou mais atores onde ocorre a intersubjetividade, isto é, encontro de dois sujeitos, que pode ser direta ou indireta (mediatizada por algum veículo técnico de comunicação...)” (2001, p. 58). Infere, portanto, relações de aproximação mútua entre sujeitos, sendo assim um movimento que envolve objetivos tanto convergentes quanto divergentes.

Diversos autores aprofundaram-se nos processos relacionais, na linguagem e na comunicação humanos, consubstanciados e viabilizados pelas interações entre os sujeitos envolvidos. Segundo os estudos piagetianos, “os conhecimentos não partem, com efeito, nem do sujeito (conhecimento somático ou introspecção) nem do objeto (porque a própria percepção contém uma parte considerável de organização), mas de interações entre sujeito e objeto, e de interações inicialmente provocadas pelas atividades espontâneas do organismo tanto quanto pelos estímulos externos” (PRIMO e CASSOL, 1999, p. 74).

Portanto, relacionamento, comunicação e contexto são pressupostos essenciais para a interação humana. Nesse sentido, outro aspecto fundamental é a linguagem. “A Linguagem é a encruzilhada essencial do biológico, do humano, do cultural, do social. A linguagem é uma parte da totalidade humana, mas a totalidade humana está contida na linguagem (...) O homem se faz na linguagem que o faz” (MORIN, 2003, p. 37).

Se é por meio da interação com o mundo que os sujeitos constroem e transformam o seu pensamento e este é formulado e internalizado também pela linguagem, podemos compreender que a linguagem, subsidiada pela interação, é um instrumento de mediação entre o sujeito e a realidade que o cerca.

A educação, considerada como processo relacional e social de busca do desenvolvimento harmônico dos seres humanos através de ambientes de aprendizagem, utiliza funcionalmente a linguagem como mediadora do processo de comunicação e expressão, sendo usada como promotora de encontros. Uma ilustração do que significa linguagem sob este ponto de vista pode ser encontrada em Gusdorf, na qual “a expressão manifesta o eu, a comunicação é procura do tu, tendendo o eu e o tu a unir-se na unidade do nós” (1970, p. 53).

A linguagem passa a ter importância no diálogo aqui proposto, por representar o fio condutor que permite tecer os laços que nos unem e por representar um dos alicerces do conceito de Linguagem Emocional, que será abordado adiante.

Por seu lado, a interação, enquanto convite ao movimento e à ação entre os seres humanos, não pode prescindir do diálogo como fator preponderante à promoção do encontro com o outro.

O outro significa, ao mesmo tempo, o semelhante e o dessemelhante, semelhante pelos traços humanos ou culturais comuns; dessemelhante pela singularidade individual ou pelas diferenças étnicas. O outro comporta, efetivamente, a estranheza e a similitude. A qualidade de sujeito permite-nos percebê-lo na semelhança e na dessemelhança. (MORIN, 2003, p. 77)

O encontro com o outro, neste sentido, revela o encontro consigo mesmo e com sua completude. O diálogo vai além da simples troca mediada pela linguagem, pois procura, na integração com o outro, o nosso outro Eu.

Nos ambientes de aprendizagem da era digital, a interação é concebida por diferentes olhares. Autores como Belonni (2001) e Silva (1998, 2000) distinguem o conceito de interação e de interatividade. Silva apresenta-nos este último como “um conceito de comunicação e não de informática. Pode ser empregado para significar a comunicação entre interlocutores humanos, entre humanos e máquinas e entre usuário e serviço” (1998).

Para Belonni, a interatividade é vista como “característica técnica que significa a possibilidade de o usuário interagir com uma máquina” (2001, p. 58).

Nota-se que, enquanto Silva afirma que a interatividade abriga aspectos afetivos também à interação, imbricando-os e potencializando o uso das tecnologias para que a troca se efetive, Belonni distingue os dois conceitos.

Neste estudo, propomos o uso do conceito de interação explicitado anteriormente, em vista da especificidade dos seus pressupostos: a troca e o encontro entre sujeitos em ação. Não falamos, portanto, de interação entre máquinas, mas entre seres humanos.

Nos ambientes de aprendizagem *online*, o processo de interação suscita o uso de uma linguagem cuidadosa, que convide o interlocutor ao diálogo. Para pontuar as interações nestes ambientes de aprendizagem, usaremos a expressão *interação digital*.

Fazenda nos orienta: “...um discurso se complementa no outro, pois a linguagem não é de um, mas de vários. Ela está entre. Isto quer dizer que não existe opinião só de um; toda a subjetividade está sendo inserida numa intersubjetividade...” (2003, p. 41).

Isso significa que propomos, nos ambientes de aprendizagem *online*, uma interação digital com base na dialética, na qual esta possa ser fundamentalmente uma qualidade das relações interativas, fruto das conversações, do encontro, da necessidade e do entendimento de que a construção do conhecimento se dá com o outro. A linguagem utilizada nestes ambientes deverá levar em consideração a linguagem emocional dos sujeitos em interação.

Os estudos desenvolvidos revelam a interdependência entre interação digital e mediação pedagógica, onde uma se alimenta da outra para coexistir.

A palavra mediação, significa ação ou efeito de mediar; intervenção; interferência. Ela parte do sujeito em relação ao objeto (que, neste caso, pode ser o conhecimento, o outro ou ainda si mesmo). Toda ação indica movimento, vida, fruição e, desse modo, é desenvolvida pelo humano, como forma de intervenção no mundo. A Mediação pode ser conceituada como “[...] o esforço de identificar e captar as múltiplas ações, situações, tecnologias e circunstâncias de ser e de viver das pessoas, num tempo e espaço dados, ou seja, os sentidos sociais estruturantes da vida num contexto dado” (SOUSA, 2002, p. 32).

Por outro lado, pode ser concebida como forma de acesso ao mundo, numa perspectiva vigotskiniana, a partir da qual o homem, em sua relação indireta com os objetos, se utiliza de mediadores para tal. Sendo assim, o acesso ao mundo seria mediado por símbolos.

Somos seres sociais e produtores culturais. Isto se materializa por meio da linguagem, que passa a desenvolver um papel mediador entre o homem e o mundo. Assim, a mediação, enquanto ação interventora que busca, pela interação, o encontro com o outro, também o faz por meio da linguagem. A linguagem, a partir deste prisma, é instrumento mediador no processo de mediação. A Educação é o que está movendo as reflexões compartilhadas e, desse modo, não estamos falando de qualquer mediação, mas sim de mediação em ambientes de aprendizagem, uma mediação pedagógica.

A esse respeito Moraes nos diz: “A mediação pedagógica seria, portanto, um processo comunicacional, conversacional, de co-construção, cujo objetivo é abrir e facilitar o diálogo e desenvolver a negociação significativa de processos e conteúdos a serem trabalhados nos ambientes educacionais, bem como incentivar a construção de um saber relacional, contextual, gerado na interação professor/aluno” (MORAES, 2003, p. 210).

Ressalte-se que, para a autora, a mediação pedagógica é “gerada na interação”, e é esse o grande diferencial, pois implica repensar abordagens de ensino e de aprendizagem que norteiam a

prática nos ambientes educacionais. Partindo de um olhar teórico-metodológico que privilegia as relações (interpessoais, cognitivas, psicológicas e sociais) emergentes no processo de construção do conhecimento, compreende-se que o modelo educacional proposto deve se coadunar com tais concepções.

Não há possibilidade, portanto, de se desenvolver a mediação pedagógica à luz de uma abordagem centralizadora e reducionista, que desconsidere o outro e as relações entre professor-alunos e alunos-alunos. A mediação só tem sentido por se conceber na e pela interação. Os sujeitos em conversação nos ambientes de aprendizagem se constituem como seres construtores de conhecimento, por coexistirem nas relações de interdependência, que emergem no estar junto nestes ambientes.

Para Bakhtin, “...tomo consciência de mim, originalmente, através dos outros: deles recebo a palavra, a forma e o tom que servirão para a formação original da representação que terei de mim mesmo” (1997, p. 378).

Um ambiente de aprendizagem só se constitui como tal pela intencionalidade e prática de criar circunstâncias que promovam relações interativas entre os sujeitos participantes; circunstâncias estas constitutivas da mediação pedagógica, com o fim específico de transformação do ser para construção de conhecimento. Assim, os aspectos determinantes de um ambiente de aprendizagem estão na sua relação constitutiva com os atores que dele fazem parte. Nem todo ambiente pode ser considerado ‘de aprendizagem’.

Muito já foi debatido na literatura educacional a respeito dos aspectos determinantes de um ambiente de aprendizagem. Consensualizou-se de que o ponto fulcral estruturante, neste caso, é a intencionalidade: os ambientes de aprendizagem possuem o compromisso com o processo ensino-aprendizagem, e seus sujeitos participam desse processo intencionalmente. Este diferencial articula-se com os estilos de interação e mediação e requer cuidado na abordagem, já que há intencionalidade também na mediação pedagógica.

É natural que, nos ambientes *online*, ajustemos o foco de nossas lentes para os recursos disponíveis e para as ferramentas existentes nestes ambientes de aprendizagem. Todavia, falamos de interações que ocorrem entre os sujeitos e não entre as ferramentas. Por mais que muitos tenham a sensação de estarem “conversando” com a máquina, estão, na realidade, conversando com pessoas por trás das máquinas, o que torna tudo muito diferente.

Não é correto afirmar que os recursos, o ambiente telemático escolhido e as ferramentas disponibilizadas não exerçam forte influência no processo de mediação pedagógica e interação digital pois, em diversas situações, a arquitetura ou o *design* do ambiente *online* podem representar um dificultador para as interações e para a mediação pretendida, interferindo na abordagem adotada.

Alguns autores, como Valente (2001), Bellonni (2001) e Moraes (2002) consideram as abordagens pedagógicas utilizadas nos cursos a distância *online* como o eixo central da intencionalidade do ambiente de aprendizagem que se deseja construir.

Valente apresenta três abordagens mais usuais: “*broadcast*”, na qual não há interação entre professor e aluno; “*virtualização da sala de aula tradicional*”, onde ocorre uma reprodução do ambiente presencial tradicional para o virtual, com uma interação ínfima entre professor e aluno e; “*estar junto virtual*”, que se pauta nas interações e na mediação pedagógica como fundamentais no processo de aprendizagem, buscando, nos desafios propostos aos sujeitos aprendentes, situações significativas para a construção de novos conhecimentos (apud BRUNO, 2002, p. 100).

Isso nos leva a questionar os tipos ou estilos de mediação pedagógica que se propõe nos ambientes de aprendizagem *online*.

A mediação pedagógica, entendida como o processo de articulação integrada e amorosa entre o professor e o aluno para a construção do conhecimento, é ativa, dinâmica e se dá na interação entre os sujeitos aprendentes e portanto articula ensino e aprendizagem. Por ser forma e fazer a ponte entre os sujeitos no processo de aprendizagem, a mediação possui uma intenção, que não pode ser ingênua, mas manifestar os propósitos do que deseja atingir. Além disso, é uma possibilidade de relação com o outro, na qual o respeito pelo tempo de aprendizagem do outro é vital para a trans-formação dos sujeitos da aprendizagem.

Particularmente, não aprecio a expressão ‘facilitadora’ para adjetivá-la, mesmo porque muitas vezes o mediador passa a ser um complicador, um problematizador. Deste ponto de vista, quanto mais desafiadora for a mediação, menos facilitadora ela será.

Ser mediador envolve mudanças que extrapolam o universo educacional, uma vez que envolve o ser em sua totalidade e, requer revisão de conceitos e abertura para o novo, o trabalhar o desapego e a amorosidade freireanas, na qual: “...toda prática educativa demanda a existência de sujeitos, um que, ensinando, aprende, outro que, aprendendo, ensina” (FREIRE, 1996, p.77).

Segundo Masetto:

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. (2000, p.144-145)

A metáfora da “ponte rolante” proposta por Masetto confirma os dizeres de Freire a respeito da prática pedagógica, que deve ser concebida por seres conscientes de suas limitações, inseridos no processo de aprendizagem. O processo não deve ser fixo ou estático, mas constante e auto-transformador. Para isso, há de se construir pontes de aproximação que integrem os seres rumo à construção do conhecimento: ação e prática de mediar.

Ser mediador suscita-nos mudanças posturais complexas. Seu exercício, proposto por diversos teóricos, dentre eles, Vygotsky (1988) com a Zona de desenvolvimento Proximal ou Potencial, requer desconstrução de padrões incrustados na prática docente. Desse modo, proponho uma mediação que seja partilhada pelos agentes envolvidos no processo de aprendizagem.

## **2. A mediação partilhada**

A aceitação do não saber próprio e do saber de nossos alunos é uma dificuldade que deve-se muito menos à nossa concordância teórica do que a nossa prática. Somos frutos de um processo que privilegiava o conhecimento como forma de manipulação e de domínio e, apesar de vivenciarmos essa ideologia pelos governos hegemônicos aos quais estamos subjugados, hoje reconhecemos que o conhecimento não está apenas nas mãos do professor.

O processo de formação inicial de professores em geral investiu na crença de que eles são aqueles que sabem, formam e informam. Alienou-se do fato de que o aluno deve ser também sujeito ativo desse processo. A maioria dos espaços de formação inicial ou continuada ainda privilegia a heteroformação, concepção que é fruto de um “modelo” que perpassa pelos conceitos de anomia e heteronomia com propósitos de se chegar à autonomia, postulados por Piaget (1994), para pontuar a evolução da moral nos seres humanos. Não conseguimos alcançar satisfatoriamente esse último “estágio”, já que há uma dificuldade explícita no desenvolvimento efetivo da autonomia. A gênese desse processo pode ser melhor compreendida pela história de

cada um, no processo antogênico. Mas é certo, conforme Bakhtin (1997) pontuou anteriormente, que nos auto-formamos por e com o outro.

A esse respeito, Furlanetto conceitua as *matrizes pedagógicas*, que convergem com os pressupostos de que as transformações no ser humano-educador decorrem de suas vivências, de sua história e das representações construídas em seu processo de formação:

As matrizes pedagógicas podem ser compreendidas como nichos, nos quais são gestados e guardados os registros sensoriais, emocionais, cognitivos e simbólicos vividos pelos sujeitos ao transitarem nos espaços intersubjetivos (...) Esse processo pode ser vivido desde que o sujeito vivencie situações que o levem a investigar esses nichos para que ele possa retornar transformado dessa exploração. (FURLANETTO, 2003, p. 32)

Portanto, a formação de educadores pressupõe um olhar para o ser humano em sua complexidade: “A fim de que essas matrizes possam ser transformadas, é necessária a construção de um espaço que permita mudanças” (FURLANETTO, 2002).

Encontramos em Moraes aspectos na mesma direção, ao inferir sobre a mediação pedagógica enquanto saber relacional: “um saber relacional e contextual gerado numa ecologia de pensamentos e ações que emerge em função das circunstâncias criadas nos ambientes de aprendizagem, na ecologia de significados que surge a partir do diálogo, da convivência, onde ambos vão transformando-se mutuamente enquanto, simultaneamente, se auto-transformam” (2003, p. 213-214).

Tanto as matrizes pedagógicas de Furlanetto, quanto o saber relacional de Moraes, tratam da condição do educador como aquele que se auto-forma.

Segundo Pineau (2003), a auto-formação, ou formação do eu, resulta de uma terceira força que se encontra entre a heretoformação (ação dos outros) e ecoformação (ação com o meio). Este processo ocorre na auto-formação: é fundamental tornar-se sujeito ativo de sua formação e, ao mesmo tempo, tornar-se objeto de formação para si mesmo e perceber-se como parte do processo de hetero e eco-formação. Influenciamos o meio e o outro, assim como somos influenciados por ele.

No processo de mediação pedagógica, os papéis podem se fundir, se mesclar, para se auto-construírem à medida que se auto-organizam à luz das aprendizagens emergentes. Desse modo, o professor (pesquisador e aprendiz) e o aluno (aprendiz e pesquisador iniciante) podem apresentar conhecimentos novos. Desta relação, se constituem parcerias, onde todos aprendem a trabalhar colaborativamente. “A parceria seria, por assim dizer, a possibilidade de consolidação

da intersubjetividade - a possibilidade de que um pensar venha a se complementar no outro” (FAZENDA, 2003, p. 69).

Nos ambientes de aprendizagem *online*, a colaboração e a parceria são fundamentais, o que incita-nos a buscar formas cada vez mais ousadas de mediação.

A mediação partilhada traz a possibilidade de materialização da parceria entre formador-pesquisador e alunos-pesquisadores. Sem perder de vista a especificidade do papel que cada um dos atores possui no processo de aprendizagem, este tipo de mediação abre espaço para que a produção do conhecimento seja co-construída; para que o processo de mediação possa ser assumido por um parceiro (aluno-pesquisador) que tenha condições para fazê-lo numa situação específica.

Temos percebido, nos cursos desenvolvidos em ambientes *online*, a participação ativa de alunos que assumem o que chamo de liderança emergente. Este fato decorre de uma interação com seus pares, na qual, em circunstâncias pontuais, um ou mais alunos “tomam as rédeas” de uma discussão e assumem a mediação frente a temas que dominam. A mediação, neste momento, passa a ser partilhada com o professor que, desta forma, transforma-se no mediador desta mediação.

Um caso que ilustra a mediação partilhada ocorreu num curso a distância *online*. Neste curso, os alunos foram agrupados por temas de interesse, com o objetivo de desenvolverem pesquisas e aprofundarem suas reflexões pelas trocas e discussões, via fórum. Para cada grupo temático, havia um mediador responsável. Num determinado grupo, como é natural em ambientes cuja abordagem é “o estar junto virtual (mente)”, as interações tiveram início com questões instigadoras do mediador. Entretanto, uma das alunas começou a assumir a liderança do grupo, fornecendo materiais para a discussão, retro-alimentando o grupo com pontuações acerca das inserções feitas pelos colegas, organizando as idéias do grupo e aprofundando questionamentos a respeito das pesquisas que estavam sendo desenvolvidas.

Ocorreu com esta aluna o que chamei de liderança emergente. Este tipo de liderança é natural, espontânea e plástica: um líder emergente não necessariamente será sempre o mesmo em dado grupo. Neste caso específico, o mediador, sensível à liderança emergente, orientou e estimulou a participação do líder emergente manifesto. Note-se que o mediador em momento algum se destituiu do seu papel, mas o amplia e fortalece.

E a formação de mediadores a partir da mediação partilhada? Este tipo de proposta demanda amadurecimento do grupo e descentralização do poder do professor. O educador é aquele que se auto-forma em busca da sua autonomia e do grupo. A mediação partilhada, por todos os aspectos destacados, pode contribuir para a formação de uma comunidade de aprendizagem, na qual todos os envolvidos sejam sujeitos aprendentes e assumam lideranças emergentes. Não pretendo aprofundar o conceito de comunidade de aprendizagem, mas chamar a atenção para as possibilidades que uma mediação cujo enfoque é o compartilhamento de idéias, conhecimentos e sentimentos, pode trazer para os ambientes de aprendizagem *online*. Desse modo, a mediação partilhada deve ter uma amplitude e abrangência muito maiores, frente à sua intencionalidade.

### **3. A mediação partilhada em ambientes de aprendizagem *online***

Os atores sociais e emocionais estão em interação uns com os outros por meio dos ambientes de aprendizagem *online* e, por sua vez, possuem uma intencionalidade baseada em abordagens claras, se utilizando de tipos de mediação congruentes a construção do conhecimento.

Mediar os seres em auto-formação é perceber-se também enquanto ser em auto-formação, o que demanda estar em constante vigília sobre seu próprio processo e o do outro. Na mediação partilhada, o mediador não deve fazer pelo aluno, mas instigá-lo a fazer, criando situações desafiadoras. Para isso, lançar mão do conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal, no qual o aluno pode precisar de auxílio, mas apresenta as condições de caminhar autonomamente e assumir momentaneamente o processo de mediação, com o apoio do mediador.

Apesar dos avanços tecnológicos, os ambientes de aprendizagem *online* ainda se dão prioritariamente pela linguagem escrita. A sutileza presente na forma como são tecidas as relações pela escrita pode ser comparada a um trabalho artesanal, especialmente por ser único em sua concepção. Podemos compará-lo à alegoria de Heráclito, na qual aquele que se banha num rio jamais conseguirá repetir tal feito, pois nem o rio, nem o ser, serão os mesmos.

Já foi ressaltada a importância da intencionalidade na mediação partilhada, mas nem sempre a intencionalidade é suficiente para se atingir os objetivos. A prova disso é a importância da percepção, por parte do mediador, de que a relação estabelecida por ele com o tempo é

diferente da relação estabelecida pelos alunos. Não é incomum um mediador, por estar envolvido com as discussões que contagiam o grupo, perder a percepção do seu tempo e do tempo do aluno. Nestes casos, pode-se criar situações inesperadas para o processo de interação digital e mediação partilhada.

Esta situação ocorreu comigo como aluna de um curso *online* no qual, após interagir numa sexta-feira com os colegas e mediadores, tirei o final de semana para descansar. Na segunda-feira, fui surpreendida com cerca de trinta mensagens postadas por um grupo de alunos no fórum. Elas revelavam o quanto as interações no final de semana haviam sido intensas e frutíferas mas, para meu espanto, havia, dentre as mensagens, uma “chamada” do mediador sobre o meu “desaparecimento” e de outros colegas.

Este fato revela o quanto o envolvimento do mediador com o grupo, em circunstâncias específicas, pode tornar imperceptível o tempo de cada um. A situação citada indica que o mediador estava imerso nas produções do grupo no final de semana e que havia sentido falta das minhas contribuições e das de outros colegas. No entanto, não foi possível a ele perceber que o tempo de um outro grupo de alunos não estava sintonizado com o deste grupo específico.

O mediador, na maioria dos casos, "dá o tom" da linguagem emocional, interferindo no processo de interação digital. Esse “tom” muitas vezes é identificado pelo estado de “ânimo” do mediador e pode, conforme as relações co-construídas no grupo, inibir ou estimular o envolvimento do aluno no grupo, influenciando a todos. Neste sentido, o olhar atento e de certa forma “distante” do mediador é fundamental. A mediação partilhada não pode ser um ato empírico simplesmente, mas uma atitude metodológica, muito bem organizada, com o objetivo de desencadear construção do conhecimento e a transformação dos sujeitos aprendentes. A participação do mediador e suas ponderações são sempre intencionais e, por isso, por mais que esteja envolvido com as construções, reflexões e lideranças emergentes, não deve perder de vista sua função no grupo. Deve estar atento aos movimentos do grupo para nele interferir. Esta atenção se estende tanto aos que participam ativamente, quanto aos que se apresentam mais modestamente em suas inserções.

Alguns autores destacam o papel do mediador como um animador, exatamente por compreenderem a força que ele possui no processo de interação digital. Como animador cabe a ele provocar situações de permanência e envolvimento por parte dos alunos e isso requer cuidado,

já que tanto sua mediação pode estimular a participação e o interesse dos alunos, quanto afastá-los.

Essa aparente incongruência pode receber um auxílio significativo da Linguagem Emocional utilizada pelo mediador.

#### **4. A linguagem emocional como “tom” da mediação partilhada**

É fundamental ressaltar a importância da linguagem emocional utilizada pelo mediador nos ambientes de aprendizagem *online*. A Linguagem Emocional tanto pode ser um convite ao diálogo quanto inviabilizar qualquer possibilidade de conversação.

Estamos compreendendo a Linguagem Emocional como um meio, uma forma, um dispositivo, um sistema intencional de expressar e comunicar emoções, mediado/permeado/viabilizado pela linguagem (conversação), para a relação de encontro, de contato, entre os sujeitos aprendentes em processo contínuo de transformação. Assim, a Linguagem Emocional reflete, sistematicamente, as múltiplas formas em que os seres humanos estabelecem relações, utilizando-se das diversas linguagens, considerando o fator emocional como importante desencadeador das transformações decorrentes neste processo. (BRUNO, 2002, p. 203)

É interessante perceber o “poder” da linguagem como propulsora de vínculos nas relações interativas, onde o “tom” da escrita é um aspecto que deve ser muito bem analisado e utilizado pelo mediador.

A abordagem considerada congruente para o que se entende por mediação partilhada, apontada anteriormente, baseia-se no estar junto virtual (ou virtualmente) e, para que este objetivo seja atingido, diversos aspectos aqui pontuados devem ser considerados.

É comum percebermos que o tipo ou o estilo de mediação, determinam a qualidade da relação construída nos ambientes de aprendizagem. Esse ponto pode ser decisivo para a participação dos sujeitos aprendentes. No entanto, o “tom” da escrita também recebe grandes influências por parte dos alunos, não sendo, portanto, exclusividade do mediador.

Em minhas pesquisas (BRUNO, 2002), tenho trabalhado com o contágio das emoções. Wallon (*apud* MAHONEY e ALMEIDA, 2000) fala-nos do contágio das emoções pelo mimetismo, entre sujeitos, no mesmo campo de percepção e ação. A partir disso, inferimos sobre a indução de emoções, nos diversos ambientes e situações, entre os seres relacionais, inclusive nos ambientes de aprendizagem online. Neste sentido, o entendimento da emoção como contágio emocional apresenta subsídios relevantes ao uso da linguagem emocional na educação, e, por

consequente, à mediação partilhada, especialmente no que se refere à forma de provocar reações no outro e fazer emergir lideranças.

Assim, entendemos que, pelo mimetismo emocional, as reações de um sujeito da aprendizagem provocam no interlocutor outras reações (na mesma direção), ao passo que, pelo contraste emocional, a resposta se dar-se-á por reações defensivas dos sujeitos relacionais.

A compreensão do conceito de contágio emocional, articulado às circunstâncias, ao ambiente, à interação e à reflexão, é fator essencial para o que compreendemos por linguagem emocional, entendida como aspecto fundamental para a mediação partilhada.

Um exemplo de mudança na linguagem emocional no processo de mediação pedagógica que ilustra essas idéias foi vivido por um grupo de alunos de um curso *online*. Os alunos participavam de conferências, via fórum de discussão, sobre temas diversos na área da educação, mediados por doutores na área. Em uma das conferências, os alunos, que vinham de um processo de mediação permeado por uma linguagem mais “afetuosa”, se depararam com uma mediação pedagógica mais objetiva e direta, na qual a linguagem utilizada para a interlocução buscava orientações claras e pontuais, mas que não trazia preocupação com um “tom” de proximidade. Esses alunos mostraram em suas mensagens a necessidade de uma interlocução mais afetiva. O mediador, ao perceber a necessidade do grupo, mudou sua forma de se comunicar, para se aproximar mais do grupo e atingir seus propósitos.

Essa situação ilustra que, na mediação pedagógica, o formador se faz e refaz-se continuamente pela congruência e sintonia com o grupo, e é essa relação de parceria que vai promover o tipo de mediação partilhada. Um mediador, portanto, deve ter consciência de seu papel de formador e aprendiz.

Devemos ter cuidado com os excessos na classificação de tipos ou estilos de mediação, o que pode constituir amarras ao processo. Ainda que se escolha uma única abordagem, serão encontrados tipos diversos de mediação pedagógica e de interação digital. Mesclando os vários tipos, encontraremos alguns estilos, pois estes, assim como aqueles, resultam das co-construções desenvolvidas ao longo de nossas vidas. Os tipos retratam características pessoais e profissionais do formador, bem como a abordagem adotada pelo curso e por ele. Portanto, o processo de mediação é co-construído e não é permanente ou fixo.

Na mediação partilhada, o mediador assume o compromisso de estar constantemente reconstruindo sua mediação. Ele se auto-(trans)forma pelas relações co-construídas com o grupo e todo este processo é dinâmico e ativo.

### **Considerações finais**

Ser mediador parece ser bastante difícil. Não creio que haja resistência, mas dúvida quanto ao modo: como fazer mediação? Como colocá-la em prática?

Não há receitas. Temos indícios de práticas de professores que se aproximam da ação de mediar proposta aqui. O mediador é aquele que cria e concebe situações desafiadoras. Então, problematiza-as e orienta os alunos na busca de possíveis resoluções. Não é uma prática fácil. Ainda percebemos equívocos na abordagem prática. Essas dificuldades são observáveis e identificáveis graças a mediadores ousados e corajosos que tentam novos caminhos para a prática pedagógica.

Não é objetivo deste artigo apontar o que é certo ou errado, mas compartilhar idéias e dúvidas, com o objetivo de buscar, pelo diálogo, novos caminhos. Vivemos um momento de tentativas e buscas, tentando ser diferentes do que fomos. Efetivamente, todos querem ser bons mediadores e, nessas tentativas, com tantas questões e encaminhamentos a serem propostos aos alunos, tantos conceitos e reflexões a serem desenvolvidos e postos em prática, há a sensação de insegurança.

Viver essas mudanças é um desafio, pois requer a construção de um ambiente interdisciplinar: “No Brasil, conceituamos interdisciplinaridade por uma nova atitude frente à questão do conhecimento, de abertura à compreensão de aspectos ocultos do ato de aprender e dos aparentemente expressos, colocando-os em questão. Exige, portanto, uma profunda imersão no trabalho cotidiano” (FAZENDA, 2002, p.38).

A forma mais rica de desvelarmos a Interdisciplinaridade é vivenciar um ambiente interdisciplinar e, para isso, há que se ter um mediador que seja um interlocutor interdisciplinar e que nos possibilite a construção coletiva desse ambiente.

Talvez isso explique alguns dos motivos pelos quais temos tanta dificuldade em construí-lo: desenvolver atitudes interdisciplinares envolve transformações complexas no ser-humano-educador(a), o que transcende o ambiente de aprendizagem.

Ser mediador pedagógico e fazer a mediação partilhada, a partir desses pressupostos, é conviver constantemente com o questionamento a respeito do seu fazer no mundo, já que uma das engrenagens que move todo o processo é a curiosidade. Para fazer mediação pedagógica, o professor precisa estar envolvido com o tema a ser trabalhado para, assim, contagiar o resto do grupo.

É uma longa caminhada, ao longo de nossas vidas como seres-humanos-educadores, mas estamos todos juntos e como nos ensinou Freire: “mudar é difícil, mas é possível” (2000, p. 55).

### **Referências Bibliográficas**

BAKTHIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Trad. Maria E. G. Pereira. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BELLONI, M<sup>a</sup>. Luiza. *Educação a distância*. 2ª ed. Campinas-SP: Ed. Autores e Associados, 2001.

BRUNO, Adriana Rocha. *A linguagem emocional em ambientes telemáticos: tecendo a razão e a emoção na formação de educadores*. Dissertação de Mestrado. São Paulo: Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo - da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2002.

FAZENDA, Ivani. *Interdisciplinaridade: qual o sentido?* São Paulo: Paulus, 2003. (Questões Fundamentais da educação; coordenação Ecleide Cunico Furlanetto).

\_\_\_\_\_. A teoria fecunda e a prática difícil da interdisciplinaridade. *Revista abceducatio*. Ano 3 – número 17 – p. 36-40, 2002.

FURLANETTO, Ecleide C. *Como nasce um professor? uma reflexão sobre o processo de individuação e formação*. São Paulo: Paulus, 2003.

\_\_\_\_\_. *A formação do professor: o encontro simbólico com matrizes pedagógicas como Possibilidade de Transformação*. Texto apresentado no ENDIPE - Goiânia. Agosto/2002.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. 1ª ed. São Paulo: Editora Paz e Terra (Coleção Leitura), 1996.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. 1ª ed. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

GUSDORF, Georges. *A Fala*. Lisboa-PT: Coleção Humanitas – ISCSPU, 1970.

- GUTIERREZ, Francisco, PRIETO, Daniel. *A mediação pedagógica: educação à distância alternativa*. Trad. Edilberto M. Sena e Carlos Eduardo Cortés. Campinas: Papirus, 1994. 165p. (Educação Internacional do Instituto Paulo Freire).
- HOUAISS, A. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. São Paulo: Objetiva, 2002.
- LA TAILLE, Ives.; OLIVEIRA, Marta. K.; DANTAS, Heloisa. *Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo: Summus, 1992.
- MAHONEY, Abigail A., ALMEIDA, Laurinda R. (orgs.). *Henri Wallon: psicologia e educação*. São Paulo: Edições Loyola, 2000.
- MASETTO, Marcos, MORAN, José M. e BEHRENS, Marilda. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. São Paulo: Papirus Editora, 2000.
- MONTEIRO, Albêne Lis. *Autoformação, histórias de vida e construção de identidades do/a educar/a*. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação Currículo, PUC-SP, 2002.
- MORAES, Maria Cândida. *Educar na biologia do amor e da solidariedade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.
- \_\_\_\_\_. (org.). *Educação a distância: fundamentos e práticas*. Campinas-SP: NIED/UNICAMP, 2002.
- MORIN, Edgar. *O método 5: a humanidade da humanidade*. Trad. Juremir Machado da Silva. 2ª ed. Porto Alegre: Sulina, 2003.
- PIAGET, Jean. *O juízo moral na criança*. São Paulo: Summus, 1994.
- PINEAU, Gaston. *A autoformação no decurso da vida*. Disponível no endereço: <[www.cetrans.futuro.usp.br](http://www.cetrans.futuro.usp.br)> Consultado em outubro de 2003.
- PRIMO, Alessandro F.T. e CASSOL, Marcio B.F. Explorando o conceito de interatividade: definições e taxonomias. In: *Revista Informática na Educação: teoria & prática*. vol. 2 - nº 2, Porto Alegre: UFGRS, 1999.
- SILVA, Marco. *O que é interatividade*. Boletim Técnico do SENAC. RJ: SENAC, Centro de Documentação Técnica, Volume 24 - Número 2 - Maio/Agosto, 1998. Disponível pelo endereço: <<http://www.senac.br/informativo/BTS/242/boltec242d.htm>>. Consultado em maio de 2003.
- \_\_\_\_\_. *Sala de aula interativa*. Rio de Janeiro: Editora Quartet, 2000.

SOUSA, Mauro Wilton. O lugar social da comunicação mediática. In: *Cadernos de Educomunicação: caminhos da educomunicação*. v.1, p. 21-34. São Paulo: Editora Salesiana, 2002,

VALENTE, José. A. *criando ambientes de aprendizagem via rede telemática: experiências na formação de professores para o uso da informática na educação*. Universidade Virtual Brasileira – UVB. Disponível pelo endereço:

<[http://www.uvb.br/br/atualidades/artigos/jose\\_valente/valente\\_introducao.htm](http://www.uvb.br/br/atualidades/artigos/jose_valente/valente_introducao.htm)> Consultado em novembro de 2001.

VYGOTSKY, Lev. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone, 1988.