PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

PUC/SP

Wellington de Oliveira

A colaboração crítica no desenvolvimento de uma atividade de formação de professores a distância.

DOUTORADO EM LINGÜÍSTICA APLICADA E ESTUDOS DA LINGUAGEM

SÃO PAULO
2009

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

PUC/SP

Wellington de Oliveira

A colaboração crítica no desenvolvimento de uma atividade de formação de professores a distância.

Tese apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de DOUTOR em Lingüística Aplicada e Estudos da Linguagem, sob orientação da Profa. Dra. Maria Cecília Camargo Magalhães.

SÃO PAULO
2009

BANCA EXAMINADORA

_____

_____

_____

_____

_____

“O senhor… mire, veja: o mais importante e bonito, do mundo, é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas - mas que elas vão sempre mudando. Afinam ou desafinam, verdade maior. É o que a vida me ensinou. Isso que me alegra montão”.

João Guimarães Rosa - Grande Sertão: Veredas

AGRADECIMENTOS

Os sujeitos são sínteses de múltiplas determinações constituídos no conjunto de experiências sociais. Quero aproveitar este espaço para relembrar aqueles que se configuraram minhas melhores determinações neste processo de doutoramento.

A Deus pelas bênçãos diárias, pela vida e pelas oportunidades de atravessar montanhas que modificaram minha vida. Não questiono as razões sócio-históricas de Sua existência, pois a fé é para ser vivida no coração que desconhece fronteiras.

A minha mãe razão de muitos sonhos e aprendizado de vida e por extensão aos meus amados irmãos.

A Mário Gasparotto, Maria Cristina Oliveira, Valdete Quachio e Pamela Kawanaka, vocês enriqueceram meu cotidiano de professor e me ensinaram a colaborar. Parceiros de luta, de inquietações, de discussões no processo, de sonhos e alegrias. Esta tese é também de vocês, pois o tecido da colaboração se constrói conjuntamente.

À minha orientadora Profa. Dra. Maria Cecília Camargo Magalhães (Ciça), almenara de luzes verdejantes, expresso meu profundo reconhecimento, cujo entusiasmo e ensinamentos constantes permitiram que este trabalho viesse à luz. Ciça, exemplo de professora e amiga, a cuja confiança e ensinamento espero corresponder sempre.

À Profa. Dra. Maximina Maria Freire (Mina), não só pelas inúmeras contribuições sobre a formação tecnológica de professores, mas também pela coerência que se percebe entre os seus discursos e suas ações em sala de aula e na pesquisa. Mina, parafraseando o poeta, se todos fossem iguais a você, quanta alegria.

À Profa. Dra. Wanda Maria Junqueira de Aguiar (Ia), pois foi em suas excelentes aulas e na sua impecável apresentação da Psicologia sócio-histórica que encontrei elementos que modificaram substancialmente o rumo desta tese. Ia, agradeço as contribuições na qualificação e, principalmente, por ter despertado o

social em mim.

À Profa. Dra.Ivana Lopes de Melo Ibiapina, por ter aceitado participar da banca, pela oportunidade de trabalhos conjuntos e por me permitir um convívio cheio de experiência e conhecimento.

À Profa. Dra. Lívia Maria Vilella Motta, pelas contribuições na qualificação e pela delicadeza com que se fez presente no processo.

À querida Profa. Dra. Fernanda Coelho Liberali (Fé), pela riqueza dos seus ensinamentos e pelo carinho com que acolhe todos os que chegam ao LACE.

Às queridas Maria Lúcia e Márcia, pelo apoio constante e pela torcida em cada etapa da nossa constituição de pesquisadores no LAEL.

Aos amigos e pesquisadores do LACE, pela caminhada conjunta.

Aos amigos do LAEL, Lucilene, Alysson, Flávio, Tadeu, Luciene, Luís, Vivi, Edna e tantos outros, pelas muitas histórias construídas em conjunto.

À querida Sandra Mitherhofer, amiga e irmã, pela revisão do texto, pelo peer debriefing, pelo carinho, pela amizade, por me ajudar a acreditar sempre.

À querida Profa. Dra. Tânia Regina Romero, pelo carinho e amizade. Tânia, obrigado por ter me apresentado o LAEL e a Ciça, você mudou a minha história.

Ao Renan, Lucas e Andréia, por tornarem a minha existência cada dia mais significativa.

À CAPES, pelo indispensável apoio financeiro.

A todos que participaram com palavras, gestos, ensinamentos, contribuições, professores, alunos, colegas, parentes, amigos.

Resumo

Este trabalho teve como objetivo discutir a colaboração crítica como uma categoria para compreender o desenvolvimento de uma atividade de formação de professores em contexto virtual, partindo das seguintes questões: É possível desenvolver a colaboração crítica em contexto virtual de aprendizagem? Que operações foram desenvolvidas para resolver os conflitos e como elas sinalizam para uma colaboração crítica em contexto virtual de aprendizagem? As bases teórico-metodológicas do trabalho provêm de estudos da Teoria da Atividade (Leontiev,1978,1983), que estabelece a atividade como um conjunto de ações e operações direcionadas por motivos, visando alcançar determinada meta ou objetivo; da Pesquisa Crítica de Colaboração (Magalhães, 2004,2007) que compreende docentes e pesquisadores como sujeitos construtores do conhecimento sobre a atividade de ensinar e aprender em uma dimensão crítico-colaborativa que se faz coletiva, contextualizada social e historicamente, com vistas à transformação de suas ações e práticas e das discussões sobre Formação Tecnológica de Professores (Freire,2008, Kenski, 2005 Lopes,2003). Os resultados mostram que a experiência de colaboração crítica aplicada em contexto virtual vivenciada pelos colaboradores abriu perspectivas ao desenvolvimento de um processo pedagógico virtual plural, acolhedor da contradição estabelecida no diálogo entre os colaboradores como forma de avançar coletivamente, comprometido com a transformação, que se operacionaliza no movimento de um processo histórico e social. O conjunto das articulações desenvolvidas neste processo revelou que aprender e ensinar em contexto virtual implica em intencionalizar a ação de apoio pedagógico, desenvolvendo ações capazes de concretizar este apoio. Remetendo-nos a pensar que a colaboração crítica aplicada em contexto virtual constitui-se como uma das formas de apoio para se pensar as relações didáticas, o direcionamento, a transmissão, utilização e articulação da experiência de construção do conhecimento em um processo pedagógico virtual, que se encontra em permanente reconstrução.

Palavras -chave: colaboração crítica, educação a distância, atividade e categoria.

Abstract

The main aim of this study was to discuss the critical collaboration as a category to understand the development of an activity of teachers' formation in virtual context, leaving of the following questions: Is it possible to develop the critical collaboration in virtual context of learning? What operations were developed to solve the conflicts and like them they do signal for critical collaboration in virtual context of learning? The theoretical-methodological bases of the work come from studies of the Theory of the Activity (Leontiev, 1978,1983), that it establishes the activity as a group of actions and operations addressed by reasons, seeking to reach certain goal or I aim at; of the Critical Research of Collaboration (Magalhães, 2004,2007), that it understands educational and researchers as building subjects of the knowledge about the activity of teaching in a critical and collaborative dimension that it is done collective, social and historically, with views the transformation of their actions and practices; and of the discussions about Technological Formation of Teachers (Freire,2008, Kenski, 2005 Lopes,2003). The results show that the experience of applied critical collaboration in virtual context lived by the collaborators opened perspectives to the development of a process virtual pedagogic plural, homelike of the established contradiction in the dialogue among the collaborators as form of moving forward collectively, committed with the transformation in the movement of a historical and social process. The group of the articulations developed in this process revealed that to learn and to teach in virtual context implicates in the action of pedagogic support, developing actions capable to render this support. Sending us to think that the applied critical collaboration in virtual context is constituted as one in the support ways to think the didactic relationships, the transmission, use and articulation of the experience of construction of the knowledge in a virtual pedagogic process that it is in permanent reconstruction.

Key- words: critical collaboration, e- learning, activity and category.

Résumé

Le but principal de cette étude était discuter la collaboration critique comme une catégorie pour comprendre le développement d'une activité de la formation de professeurs dans contexte virtuel, en partant des questions suivantes: Est-ce que c'est possible de développer la collaboration critique dans context virtuel d'apprendre? Quelles opérations ont été développées pour résoudre les conflits et comme eux ils signalent pour collaboration critique dans contexte virtuel d'apprendre? Les bases théorique méthodologiques du travail viennent d'études de la Théorie de l'Activité (Leontiev,1978,1983), qu'il établit l'activité comme un groupe d'actions et opérations adressé par les raisons, en cherchant à atteindre le certain but ou je vise à; de la Recherche Critique de Collaboration (Magalhães, 2004,2007), qu'il comprend éducateur et chercheurs comme construire des sujets de la connaissance au sujet de l'activité d'apprendre dans une dimension critique et combinée qu'il est fait collectif, social et historiquement, avec les vues la transformation de leurs actions et entraînements; et des discussions au sujet de Formation Technologique de Professeurs (Freire,2008, Kenski, 2005 Lopes,2003). Les résultats montrent que l'expérience de collaboration critique appliquée dans contexte virtuel vécu par les collaborateurs a ouvert des perspectives au développement d'un processus pluriel pédagogique virtuel, accueillant de la contradiction établie dans le dialogue parmi les collaborateurs comme forme de déplacer avancez collectivement, s'est engagé avec la transformation dans le mouvement d'un processus historique et social. Le groupe des articulations développé dans ce processus révélé cela apprendre et apprendre dans contexte virtuel implique dans l'action de support pédagogique, actions en voie de développement capable rendre ce support. Nous envoyer pour penser que la collaboration critique appliquée dans contexte virtuel est constituée comme un dans les façons du support de penser les rapports didactiques, la transmission, usage et articulation de l'expérience de construction de la connaissance dans un processus pédagogique virtuel, que c'est dans reconstruction permanente.

Mots-clés: collaboration critique , contexte virtuel d'apprendre, activité et catégorie.

Lista de Quadros

1 Os papéis e os significados das ações de colaboração.
2 Ações para formação tecnológica de professores.
3 Ferramentas síncronas e assíncronas.
4 O papel do professor e a sua relação com o desenvolvimento da atividade pedagógica em contexto virtual.
5 O papel constrativo do professor e aluno no contexto virtual de aprendizagem.
6 Descrição dos participantes.
7 Síntese das questões nos encontros.
8 Síntese do ciclo das ações e operações encontradas no desenvolvimento de um curso online.

SUMÁRIO

Introdução **11**

CAPITULO I - AS CATEGORIAS QUE CONSTITUEM A ATIVIDADE DE FORMAÇÃO DOCENTE: CONSCIÊNCIA, SENTIDO-SIGNIFICADO, MEDIAÇÃO, ATIVIDADE E COLABORAÇÃO CRÍTICA **20**

1.1 PONTOS DE PARTIDA: PRESSUPOSTOS FILOSÓFICOS E EPISTEMOLÓGICOS DA PSICOLOGIA SÓCIO-HISTÓRICA *21*

1.2 A CATEGORIA CONSCIÊNCIA: PREMISSA PARA O PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DO HUMANO *27*

1.3 SIGNIFICAÇÕES: PROCESSO DE ARTICULAÇÃO DE SENTIDOS E SIGNIFICADOS *34*

1.4 A CATEGORIA MEDIAÇÃO E AS RELAÇÕES CONSTITUTIVAS NAS CONTRADIÇÕES *37*

1.5 A CATEGORIA ATIVIDADE: ESPAÇO DE ARTICULAÇÃO DOS MOVIMENTOS DE COLABORAÇÃO CRÍTICA *42*

1.6 A COLABORAÇÃO CRÍTICA COMO CATEGORIA PARA SE PENSAR A ATIVIDADE DOCENTE *53*

CAPÍTULO II - FORMAÇÃO TECNOLÓGICA DE PROFESSORES **62**

2.1 TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO *62*

2.2 AMBIENTES DE APRENDIZAGEM E FERRAMENTAS SÍNCRONAS E ASSÍNCRONAS *67*

2.3 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E ALUNOS EM CONTEXTOS VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM. *72*

CAPÍTULO III - A QUESTÃO METODOLÓGICA: A PESQUISA CRÍTICA DE COLABORAÇÃO E O ESCOPO DO PROJETO. **81**

3.1 A ESCOLHA METODOLÓGICA *82*

3.2 O CONTEXTO DA PESQUISA E OS COLABORADORES *84*

3.3 PROCEDIMENTOS E INSTRUMENTOS PARA PRODUÇÃO DOS DADOS *87*

3.4 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DA COLABORAÇÃO CRÍTICA EM CONTEXTO VIRTUAL *90*

3.4.1 Orientação interlocutória **90**
3.4.2 Operações de pensamento crítico colaborativo **93**
3.4.3 Marcadores de Opinião **96**
3.4.4 Marcadores Hedges **96**
3.4.5 Marcadores metadiscursivos **97**
3.4.6 Operacionalização das ações **98**

3.5 MOVIMENTO CRÍTICO COLABORATIVO DA PESQUISA *101*

CAPÍTULO IV - DISCUTINDO OS RESULTADOS **104**

4.1 A CONSTITUIÇÃO DO PADRÃO INTERACIONAL NA ATIVIDADE. *104*

4.2 O DESENVOLVIMENTO DAS OPERAÇÕES DE PENSAMENTO CRÍTICO COLABORATIVO *121*

4.3 OS CICLOS DAS AÇÕES-OPERAÇÕES DE COLABORAÇÃO CRÍTICA VIRTUAL *149*

4.4 A COLABORAÇÃO CRÍTICA EM CONTEXTO VIRTUAL NA VISÃO DOS PARTICIPANTES *160*

Considerações finais **169**

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS **174**

Anexo I - Aulas virtuais .....
Anexo II - A colaboração na visão dos participantes .....
Anexo III Peer Debrifing .....

INTRODUÇÃO

Esta tese investiga a colaboração crítica como uma categoria para compreender o desenvolvimento de uma atividade de formação de professores em contexto virtual. Neste âmbito a colaboração crítica é concebida como uma função de questionamento, compreensão e resolução de problemas que se constitui no movimento da atividade, em diversos níveis de ações (operações), que visam à transformação por meio da crítica.

Em certa medida o desenvolvimento desta tese refere-se ao meu processo de constituição como pesquisador em Lingüística Aplicada, visto que ao mesmo tempo em que aprofundei as discussões teóricas, a produção de dados e as fases deste processo, fui vivenciando experiências que me diferenciaram enquanto homem e professor, ou seja, ao mesmo tempo em que fui subjetivando esta minha realidade objetiva (o fazer científico), prossegui objetivando minha subjetividade (minha constituição interna) que alterou, sobremaneira, minha relação com o mundo.

A pesquisa tem seu inicio com um curso a distância desenvolvido pela Profª Sandra Mitherhofer em parceria comigo no centro Universitário Módulo. Ao mesmo tempo em que iniciei as atividades de pesquisa no LAEL em fevereiro de 2007, o curso também iniciou suas atividades. Entretanto, a professora Sandra por motivos alheios a sua vontade precisou deixar o projeto e eu prossegui com a mesma idéia na Faculdade em que leciono em São Bernardo do Campo - SP.

Pois bem, quando comecei a participar dos trabalhos do Grupo Linguagem, Crítica e Colaboração (LCC)[1] liderado pela Profª Dra. Maria Cecília

[1] O LCC é parte das temáticas de trabalho do grupo LACE. O grupo LACE fundado em 2004 focaliza principalmente a formação de educadores e alunos crítico-reflexivos. Inclui pesquisas de intervenção crítico-colaborativas que investigam a constituição dos sujeitos, suas formas de participação e a produção de sentidos e significados em Educação. Além disso, visa desenvolver e aprofundar: (a) a discussão dos modos como a linguagem está sendo enfocada nos contextos de formação de professores e (b) um quadro teórico-metodológico para o trabalho de intervenção nos contextos profissionais escolares. Integra duas temáticas centrais: Linguagem, Colaboração e Criticidade (LCC), sob a liderança da Profa. Dra. Maria Cecília Magalhães, e Linguagem Criatividade e Multiplicidade (LCM), sob a liderança da Profa. Dra. Fernanda Liberali. Partindo da Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural (Vygotsky, Leontiev, Bakhtin), as temáticas consideram: a) as atividades como formas de transformação da ação do ser humano na vida e b) a pesquisa como uma forma de emancipação pela perspectiva de ação no/para/sobre/com o mundo. O LCC examina e discute o conceito de colaboração como central para o desenvolvimento de reflexão crítica na produção de conhecimento sobre questões de ensino-aprendizagem e de produção da consciência crítica.

Camargo Magalhães (Ciça) tinha a convicção de que queria trabalhar a formação de professores em contexto virtual e sua relação com o desenvolvimento da questão crítica.

À medida que fui aprofundando meu contato com o grupo e estabelecendo contato com os seus trabalhos, fui compreendendo que aquilo que eu pensava ser a colaboração e a crítica não passava de uma idéia de cooperação entre os pares.

Neste momento estabeleceu-se a minha primeira contradição e meu primeiro problema a ser resolvido, entender a colaboração crítica, que a Ciça sempre dizia “colaboração é o nós”. O que é este nós? O que é o coletivo? O que é a escola de fato?

As discussões com a Ciça foram me transformando. Conforme eu avançava conhecendo o arcabouço da Psicologia Sócio-histórica, da Argumentação e Linguagem, comecei a compreender que a colaboração é muito mais do que cooperar, a colaboração crítica existe quando você cria com o outro ou outros um espaço de transformação real.

Comecei a entender que a investigação cientifica não poderia ser dogmática, ou seja, ser crítico é ser coerente. Os fenômenos precisam ser criticados do ponto de vista do fato, para depois serem verificados do ponto de vista teórico. Isto é, qualquer pesquisa cientifica é antes um ato de crítica à realidade.

Quanto mais me aproximava das discussões dos grupos, mais me envolvia com as questões da Teoria da Atividade e mais sentia a necessidade de criar novas bases para minhas inquietações.

Foi nesse espírito que me matriculei na disciplina da Profa. Dra. Wanda Maria Junqueira de Aguiar (Ia), no Programa de Estudos Pós-graduados em Psicologia da Educação da PUC-SP, sobre Vygotsky. Ali, estabelecer-se-ia mais um conjunto de contradições, pois eu aprenderia a enxergar Vygotsky sob outro viés.

Nesse curso aprendi a ser “radical, pegar as coisas pela raiz” como dizia a própria Ia à apresentação de seu curso. Juntamente com as leituras de Vygotsky, Ia apresentava-nos o Marxismo e uma relação da Psicologia Sócio-histórica com o envolvimento político com as questões sociais de nosso tempo.

Nesse mesmo semestre, aprofundava Vygotsky com Ia e Leontiev com Ciça. Inevitavelmente, nascia o marxista e o professor com uma nova visão da

escola.

A cada aula da Ia, eu sentia uma necessidade louca de aprofundar minha relação com Marx, Engels, Hegel e quanto mais os lia, mais contradições se estabeleciam na minha relação com a idéia de colaboração. Dessas leituras nasceu minha concepção de categoria e a reorganização do meu material de pesquisa.

Ainda vacilante, procurei Ciça para discutir os rumos da pesquisa e qual não foi minha surpresa quando ela não só acolheu minhas idéias, apoiou o projeto e ainda recomendou leituras que me fizeram aprofundar mais ainda minha relação com o Marxismo e a Teoria da Atividade. Aqui, surgiria minha nova contradição, que mudaria para sempre minha relação com o mundo acadêmico. Antes eu fazia pesquisa para constar e me intitular; depois dessa experiência compreendi que a pesquisa é, sobretudo, aprendizado, acolhida e um fazer compartilhado.

Não poderia de mencionar a disciplina da Profa. Dra. Maximina Maria Freire, Complexidade e Formação Tecnológica de Professores, ministrada no LAEL, que foi fundamental para reorganização do meu pensamento e das discussões que realizei sobre Tecnologia e Educação.

Por isso, digo que o conceito discutido nesta tese revela o meu percurso de pesquisa, pois no LCC aprendi a ser colaborativo, a construir coletivamente a partir dos desafios que me eram propostos.

Voltando-me um pouco mais para o aprofundamento das questões teóricas da tese, observo que o desenvolvimento da aprendizagem tem sido uma questão central na minha atuação docente, quer seja com o ensino da língua portuguesa ou com políticas educativas. Assim, como professor universitário na área do ensino de Língua Portuguesa, comecei a me preocupar e desenvolver, no âmbito da graduação, com metodologias que trouxessem a perspectiva das contribuições para a formação acadêmica dos alunos da graduação.

Foi como coordenador pedagógico de uma graduação em Letras, no Centro Universitário Módulo, que minhas preocupações voltaram-se para o desenvolvimento das questões de aprendizagem no cenário nacional e em meio a elas deparei-me com a proposta da Educação a Distância (EAD).

É notório o crescimento da Educação a Distância no País, fato que vem ampliando não só as possibilidades de formação discente, mas efetivamente o

número de oportunidades de acesso à informação de uma gama enorme da população. Além de algumas instituições de nível superior que já ofereciam cursos a distância, surgiu, mais recentemente, com a política do Ministério da Educação, um amplo movimento para ampliação das ofertas em EAD nas universidades públicas.

A educação a distância parece ser uma alternativa preciosa para um país como o Brasil, em que a gigantesca extensão territorial e a falta de eqüidade na distribuição de oportunidades educacionais são fatos inquestionáveis. Mais e mais é preciso buscar formas de atender a uma demanda significativa da população que, não podendo beneficiar-se do ensino convencional, ficam à margem de possibilidades de capacitação e aperfeiçoamento.

Nessa direção, ficaram-me alguns questionamentos: é possível promover a formação da graduação por meio dos recursos de EAD? Quais os critérios de qualidade a serem observados? O que é um bom curso de EAD para a graduação? Como os objetos de aprendizagem podem ajudar na implementação de um curso?

Nesta minha busca por respostas enveredei-me por estudos e pude perceber que há um número crescente de pesquisas, que procuram tratar da temática, a exemplo de: Pretto (2000), com foco na Tecnologia e Comunicação, Zuffo (2001), Moran (2002) e Chaves (2000), que discutem as contribuições pedagógicas da/para EAD, Almeida (2003) e Moraes & Moniz (2003), cuja preocupação se dá no contexto da Linguagem e constituição dos ambientes virtuais de aprendizagem, Sancho & Hernandez (2006), Almeida (2004), Campos (2003), Masseto (2002), Moran (2001), Magalhães (1997), com trabalhos na área da Formação de Professores (Avaliação e Processos), Otsuka & Rocha (2004), na área de produção das ferramentas em EAD, Axt (2004 b), que aborda os aspectos psicopedagógicos da aprendizagem virtual e Giordan (2006), educação dialógica para formação do tutores em rede. Em relação à questão da criação dos objetos de aprendizagem existem trabalhos sobre a criação e utilização deles no processo pedagógico da EAD, a exemplo dos trabalhos de: Santos & Guedes (2007), com foco nos princípios cognitivos, Nascimento (2006) que aborda a implementação dos objetos e Grando, Konrath & Tarouco (2003) que tratam dos padrões e interoperabilidade dos objetos.

No campo de aspectos cognitivos, formação de professores e

metodologia de ensino destacam-se os trabalhos do LAEL-PUC/SP realizados por Polifemi(2007), Barboza (2006), Bressane (2006), Collins (2004), Freire (2004, 2008), Rezende (2003), Lopes (2005), Sprenger (2004) e Geraldini (2003).

Já na produção de objetos de aprendizagem, encontrei trabalhos significativos como os de O´Malley e Valdez Pierce, 1996, Kemp e Toperoff, 1998; e Barrets (2005) no campo das atividades realizadas. Na constituição dos objetos como ferramenta pedagógica existem contribuições nos trabalhos de Love, McKean, and Gathercoal, (2004).

Cheguei ao consenso de que há muitas produções sobre a questão, mas também ainda muito que se pesquisar sobre o desenvolvimento dos contextos virtuais de ensino e aprendizagem.

Na trajetória de uma busca por estas respostas, freqüentei espaços educativos virtuais, em 2004 o curso de especialização em Qualidade da Educação Básica pelo INEAM\ OEA, em 2005 o curso de produção textual acadêmica pela UNIFESP, em 2006, como tutor no curso de Gramática Essencial do UNIMÓDULO e na Pós-Graduação do IDEUS com a disciplina Didática do Ensino Superior, encontrei algumas, mas trouxe uma problemática que penso ser necessária e mesmo no desenvolvimento das atividades educativas que participei não vi contemplada: uma discussão sobre os aspectos cognitivos da interação do educando nos ambientes virtuais de aprendizagem, como forma de se buscar alternativas para o desenvolvimento de um ensino reflexivo nos ambientes virtuais.

Nessa direção, a tese que proponho terá como foco a investigação do desenvolvimento da colaboração crítica em contexto virtual de aprendizagem.

A hipótese de trabalho, apoiada em Almeida (2004) e Silva (2006), que norteia esta pesquisa é de que a prática pedagógica da modalidade a distância diferencia-se da presencial pelas metodologias e pelos meios interativos utilizados, podendo-se constatar por meio de um estudo das interações nesse espaço educativo, que os sistemas interativos podem explorar a carga crítico-reflexiva de conteúdos simbólicos gerados em produções coletivas com experiências nestes ambientes com dispositivos para interação e imersão com graus e tipos diversos e em estados de imprevisibilidade, emergência, conectividade, auto-regeneração direcionando para o desenvolvimento crítico na EAD.

Como já apontei o objetivo geral desta tese é caracterizar como a

colaboração crítica desenvolvida em contexto virtual de aprendizagem se constitui em um processo pedagógico virtual, que gera um percurso de formação crítico-reflexiva no espaço de Educação a Distância.

Pretendo atingir a partir dessa investigação, os seguintes objetivos específicos:

a) Verificar a maneira como os sujeitos envolvidos compreendem os processos de colaboração crítica e se mobilizam para constituí-los.

b) Investigar quais as operações que marcam o ciclo de desenvolvimento da colaboração crítica no ambiente virtual de aprendizagem.

A fim de operacionalizar os objetivos propostos, buscarei respostas para as seguintes questões:

1) É possível desenvolver a colaboração crítica em contexto virtual de aprendizagem? Que questões são centrais nesse processo?

2) Que operações foram desenvolvidas para resolver os conflitos e como elas sinalizam para colaboração crítica em contexto virtual de aprendizagem?

Também como já mencionei o arcabouço teórico da pesquisa apóia-se, predominantemente, na Teoria da Atividade (Leontiev,1978,1983), que surgiu no campo da psicologia, com os trabalhos de Vygotsky, Leontiev e Luria e pode ser considerada um desdobramento do esforço por construção de uma psicologia sócio-histórica fundamentada na filosofia marxista.

Há muitas discussões em torno da Teoria da Atividade proposta por Leontiev que vão desde críticas à sua atualidade até a necessidade de redimensionamento de suas categorias. Outras, por sua vez, a exemplo de Lektorsky (1999) e Engeström (2000) defendem que se tome a Teoria da Atividade sob um viés interdisciplinar para a construção de novos modelos.

Duarte (2006) ao refletir sobre a Teoria da Atividade destaca que um olhar mais contemporâneo sobre esta teoria sinaliza para três concepções teóricas e seus respectivos autores: a primeira relativa aos processos de produção e transmissão de conhecimento nas atividades da sociedade contemporânea, desde as atividades próprias ao chamado mundo do trabalho até as atividades constitutivas

da educação escolar (COLE; ENGESTRÖM; VASQUEZ, 1997); a segunda, relacionada à questão da alienação presente nas atividades no interior da sociedade contemporânea (ENGESTRÖM; MIETTINEN; PUNAMÄKI, 1999, p.2) e, finalmente, a terceira que investiga as relações entre a teoria da atividade e a educação na sociedade contemporânea, é o tema do conhecimento como objeto de estudo da epistemologia (ou teoria do conhecimento), da psicologia da cognição e da pedagogia – a transmissão de conhecimento como processo educativo (CHAIKLIN; HEDEGAARD; JENSEN, 1999).

Estes autores, de certa forma, vislumbram que a Teoria da Atividade se encontra em uma nova era, em que as concepções de Leontiev são criticadas por não representarem no escopo da teoria o quadro das relações intersubjetivas que marcam a atividade, quando apresentam que a atividade humana criativa abrange a realização pessoal dos envolvidos no processo contraria, de certa forma, a internalização dos padrões estabelecidos como propõe Leontiev. Alguns deles, mais particularmente Lektorsky (1999), defendem o estudo das relações intersubjetivas ligadas à atividade e cita como exemplo a comunicação humana que em seu caráter imprevisível e criativo não pode ser totalmente controlada.

Em relação a estas questões, eu manifesto um ponto de concordância muito estreito com Engeström (2000), quando propõe que as idéias em relação à Teoria da Atividade sejam examinadas em sua validade prática e relevância em intervenções, a fim de que se construam novos modelos que tomem como ponto de partida a atividade histórica e empírica da atividade enfocada em conjunto com os seus participantes.

A meu ver, quando nos propomos a isso, executamos um movimento que Leontiev (1978, 1983) propõe chamado de apropriação, ou seja, tanto na ação quanto no pensamento, não se cria o novo sem a apropriação do já existente. As novas idéias existem a partir daquelas já existentes, entretanto, a relação que os sujeitos mantêm com elas está pautada em um processo de apropriação que visa à transformação, à proporção que os sujeitos se constituem nos limites de sua própria história social.

O caminho que escolhi para o desenvolvimento desta tese fundamenta-se nas obras de Leontiev, pois considero, em consonância com Duarte (2006) que elas abrangem de forma consistente e enriquecedora as premissas de compreensão

da atividade como um lugar de avanço no campo da teoria marxista, no que se refere às complexas relações entre indivíduo e sociedade e enriquecem os instrumentos metodológicos de análise dos processos de alienação produzidos pelas atividades que dão o sentido (ou o sem-sentido) da vida dos seres humanos na sociedade em que vivem.

Assim, o trajeto que proponho é de certa forma aquele que os críticos da Teoria da Atividade e todos aqueles que enveredam pelo caminho da psicologia sócio-histórica também trilham, o adensamento das matrizes de seu pensamento e a criação de novas categorias que representem a atualidade de sua investigação, até mesmo por que sua base é social e histórica, configurando-se como produto das inter-relações estabelecidas com o desenvolvimento da sociedade.

Todavia, minha escolha metodológica, nesta trilha, não partirá dos novos trabalhos produzidos, cujas contribuições são valiosíssimas para o desenvolvimento das concepções sobre atividade, e sim de uma releitura das contribuições de Leontiev. Entendo essa escolha como um desafio em compreender a atividade de formação de professores em contexto virtual a partir da colaboração crítica como categoria que explique seu desenvolvimento, proporcionando a construção de novas práticas sociais em conjunto com sujeitos, reexaminando e reconstruindo o conceito de atividade ao fazer da atividade concreta um objeto de estudo.

Passo a seguir à apresentação das partes desta tese. No capítulo I, apresentarei a base teórica da pesquisa alicerçada na Psicologia sócio-histórica, mais precisamente nos trabalhos de Vygotsky (1934) e Leontiev (1978, 1983), e as discussões sobre as categorias que marcam a constituição do humano e sua relação com a colaboração crítica.

No Capítulo II discutirei também a fundamentação teórica quanto à Formação tecnológica de professores focalizando os trabalhos de Freire (2008), Lopes (2003), Kenski (2001), Almeida (2004), Valente (2002) Morgado (2001) e Litwin (2001).

É importante salientar que optei pela organização de dois capítulos teóricos, pois as questões discutidas são muito densas e não ficariam bem organizadas como seções de um único capítulo.

No capitulo III, tratarei das discussões metodológicas e o escopo do

desenvolvimento da pesquisa.

Por fim, apresentarei uma discussão dos resultados da análise, no capítulo IV e algumas considerações como forma de finalização do estudo, além das referências bibliográficas e anexos.

Cabe-me esclarecer que o raciocínio que desenvolvo ao longo dos capítulos consiste em uma busca de contribuir para as formas como a colaboração crítica se configura na atividade real de formação de professores desenvolvida em um contexto virtual.

CAPITULO I: AS CATEGORIAS QUE CONSTITUEM A ATIVIDADE DE FORMAÇÃO DOCENTE: CONSCIÊNCIA, SENTIDO-SIGNIFICADO, MEDIAÇÃO, ATIVIDADE E COLABORAÇÃO CRÍTICA.

Neste capítulo, ancorado nos pressupostos teóricos da Psicologia Sócio-histórica, discutirei as categorias: consciência, sentido-significado, mediação e atividade como aportes teóricos para as reflexões que desenvolverei em torno da colaboração crítica como categoria de análise do processo pedagógico em contexto virtual.

Compreendo a categoria como um construto intelectivo abstrato que foi construído para explicar uma determinada zona do real, ou seja, ela é uma abstração que explica algo que está presente na realidade.

Para Marx (1867, 1983b, p.229), “as categorias expressam aspectos fundamentais das relações dos homens entre si e com a natureza e são construídas através do desenvolvimento do conhecimento e da prática social”.

Observo que este pensamento de Marx está presente nas reflexões de Minayo (2004) sobre as categorias, quando a autora esclarece que conceitos mais importantes dentro de uma teoria são as categorias, que além de reterem as relações sociais fundamentais e podem ser consideradas balizas para o conhecimento do objeto nos seus aspectos gerais, concentram também a propriedade de conseguir apreender as determinações e as especificidades que se expressam na realidade empírica.

Cheptulin (1982, p.05) reforça essa posição quando afirma que “a definição da natureza das categorias, de seu lugar e de seu papel, no desenvolvimento do conhecimento está diretamente ligada à resolução do problema da correlação entre o particular e o geral na realidade objetiva e na consciência (...)”.

Examinando mais pontualmente a questão, compreendo que as categorias concentram as principais formas do pensamento, no decorrer do desenvolvimento do conhecimento social. Vista assim, as categorias estão ligadas ao desenvolvimento do conhecimento social, à intelecção de formas universais determinadas do ser, de ligações e propriedades universais da realidade, refletindo leis universais determinadas do ser, que exprimem a lei do funcionamento e do

desenvolvimento do conhecimento.

Assim, consciência, sentido-significado, mediação e atividade são categorias, pois se relacionam e, até mesmo, interpenetram-se, nos movimentos elucidativos da constituição do humano. Isso indica que para explicar esse movimento eu recorro a essas categorias.

Esse é o caminho reflexivo desta tese, pois ao apontar a colaboração crítica como uma categoria, eu inter-relacionarei aspectos constitutivos das categorias que ora discuto, a fim de apreender um movimento de constituição no desenvolvimento da atividade real de um processo pedagógico virtual.

O caminho por ora será delimitar os pressupostos filosóficos e epistemológicos da Psicologia Sócio-histórica e avançar discutindo as categorias atividade, consciência, sentido-significado e mediação que serão as bases para a categoria que proporei.

1.1 PONTOS DE PARTIDA: PRESSUPOSTOS FILOSÓFICOS E EPISTEMOLÓGICOS DA PSICOLOGIA SÓCIO-HISTÓRICA

Alexis N. Leontiev, Lev S. Vygotsky e Alexander R. Luria, dentre outros pesquisadores, foram líderes de uma revolução na psicologia russa do século 20 do século passado.

Estes autores formaram um grupo de trabalho conhecido como a *Troika* e partiram da teoria marxista para a construção de uma nova psicologia, por considerarem a psicologia da época limitada para estudar os fenômenos humanos.

Vygotsky foi líder intelectual da Troika por sua ampla formação (filosofia, história, literatura, estética, semiologia, direito, lingüística, medicina, pedagogia e psicologia), seu profundo conhecimento não só da Psicologia Russa, mas também das formuladas em outros países, e tendo em vista as mudanças econômicas e políticas provocadas pela Revolução Russa de 1917, ele defendeu a tese de que a crise da Psicologia caracterizava-se, fundamentalmente, por uma crise metodológica que só poderia ser superada por meio de uma metodologia científica com embasamento na história, para tanto ele propôs uma Psicologia de base

Marxista. Conforme Molon (1999, p.49):

> Para Vygotsky, a apropriação legítima do marxismo pela Psicologia não se dava de forma direta, mas mediada. Por meio do conhecimento do método de Marx, Vygotsky construiu uma ciência psicológica, entretanto jamais buscou a Psicologia no marxismo ou na aderência de marxismo e Psicologia (MOLON. 1999 p.49).

O mérito de Vygotsky foi apropriar-se do materialismo histórico dialético como mediação para a formulação da psicologia histórico-cultural. Fazendo isso de modo criador, construindo uma teoria que permite conhecer o psiquismo humano a partir do método marxiano. Assim, segundo Freitas (1994, p.108):

> (...) do mesmo modo que Marx tinha utilizado categorias intermediárias – como mais-valia, capital ou alienação – para relacionar as idéias do materialismo histórico com a crítica da economia política, era necessário desenvolver princípios e categorias gerais de caráter psicológico, para estabelecer essa relação mediada, indireta, entre Psicologia e marxismo. Esse conjunto de idéias e princípios era o que Vygotsky chamava de Psicologia Geral.

Uma característica marcante da Teoria de Marx na Psicologia de Vygotsky é o *método dialético* como forma de estudar os fenômenos psicológicos. Para Vygotsky (1934, 1988b, p.69),

> (...) o desenvolvimento psicológico dos homens é parte do desenvolvimento histórico geral de nossa espécie e assim deve ser entendido. A aceitação dessa proposição significa termos que encontrar uma nova metodologia para a experimentação psicológica.

Partindo das Leis da Dialética, Vygotsky (1934, 1988b) propõe alguns princípios necessários à investigação das funções psicológicas superiores, além de conceitos fundamentais advindos do materialismo histórico dialético como sustentação à psicologia histórico cultural. São eles:

- ✓ Análise de processos e não de objetos, ou seja, ao pesquisador cabe investigar e compreender como determinado fenômeno desenvolveu-se na história social dos indivíduos; pois em virtude de sua complexidade, os processos psicológicos passam por constantes mudanças.
- ✓ Explicação *versus* descrição, significando que a psicologia sócio-histórica busca compreender ao invés de descrever um fenômeno, procurando revelá-lo em sua gênese e bases dinâmico-causais.
- ✓ Investigação do "comportamento fossilizado", a psicologia sócio-histórica visa à compreensão de comportamentos por meio do estudo de sua gênese, isto é, sua história por meio de seus processos de mudança, sendo estes a base do método dialético, pois "Comportamento fossilizado" são os comportamentos que perderam sua origem no curso da história do indivíduo, sendo o externo irrelevante à natureza interna do sujeito.

O caráter histórico do desenvolvimento humano ou a psique do tempo é um ponto chave na organização e estrutura da obra de Vygotsky. Segundo o autor é fundamental compreender o desenvolvimento da sociedade e as maneiras como os homens produziram e produzem sua existência, pois isso influencia sobremaneira sua forma de pensar, sentir e principalmente suas emoções.

O trabalho é outro ponto fundamental no desenvolvimento humano, sendo a atividade humana de excelência, ao trabalhar o homem produz não apenas sua vida biológica e social, mas também seu psiquismo. Ao transformar a natureza externa, transforma também sua natureza interior. Nesta perspectiva é Leontiev, amparado pelas discussões marxistas sobre o trabalho, que posteriormente desenvolve o que denominará de Teoria da Atividade.

Sob a ótica dos psicólogos soviéticos, só é possível compreender o psiquismo partindo de sua base material, da maneira como os homens organizam suas vidas, ou em outras palavras, as relações sociais de produção estão na base da constituição do psiquismo, diferentemente de outras correntes psicológicas que postulam a psique como origem no próprio indivíduo.

Culminando com a concepção do caráter mediatizado do psiquismo

humano[2] a Psicologia sócio-histórica entende que os fenômenos psíquicos são produtos da complexa interação do indivíduo com o mundo, mediado pelas criações do próprio homem.

Para Vygotsky (1934, 1988b) há dois tipos principais de elementos mediadores: os instrumentos e os signos. O primeiro é o meio que o homem utiliza para transformar a natureza, visando aprimorar e otimizar o trabalho humano. Já os signos viabilizam um tipo de mediação especial, pois não modificam o objeto da operação psicológica. Sua função essencial é dirigir, controlar a atividade interna do homem.

Segundo Vygotsky (1934, 1988b) a diferença fundamental é que o instrumento está dirigido a provocar uma ou outra modificação no objeto da atividade; é o meio da atividade externa do homem destinada a conquistar a natureza. Por sua vez, o signo não modifica nada no objeto da ação psicológica; é o meio da ação psicológica sobre o comportamento, está dirigido internamente. Por último, ambos estão unidos na filogênese e na ontogênese. O domínio da natureza e o domínio de si mesmo estão mutuamente unidos, enquanto a transformação da natureza modifica a própria natureza do homem. Assim como o emprego de instrumentos marca o início do gênero humano, na ontogênese o primeiro signo assinala que o sujeito saiu dos limites do sistema orgânico da atividade.

Para Vygotsky, os signos são organizados em sistemas simbólicos, dos quais o mais importante é a linguagem. A linguagem é o sistema mediatizador por excelência das funções psíquicas, pois é por meio dela que os indivíduos organizam, transmitem e apropriam-se das experiências individuais e coletivas. Logo, o uso de meios artificiais, da atividade mediada, muda radicalmente as funções humanas, tais como memória, atenção, percepção, linguagem entre outras. Vygotsky as nomeia de "funções psicológicas superiores", sendo sua base de ordem social. Segundo ele:

> Todas as funções psicointelectuais superiores aparecem duas vezes no decurso do desenvolvimento da criança: A primeira vez, nas atividades coletivas, nas atividades sociais, ou seja, como funções interpsíquicas; a segunda, nas atividades individuais, como propriedades internas do pensamento da criança, ou seja, como funções intrapsíquicas (VYGOTSKY, 1934, 1988. p.114).

[2] Segundo Vygotsky (1934) e Leontiev (1983) a relação do homem com a natureza é mediada pelos objetos -materiais e imateriais - criados durante a história da humanidade.

Ainda de acordo com Vygotsky (1934,1988a) os processos externos sociais são reconstruídos internamente, processo esse denominado por ele de internalização ou interiorização, implicando na transformação estrutural da relação do homem com o mundo, sendo, portanto, um salto qualitativo que o psiquismo do homem dá em relação à psicologia do animal.

Leontiev (1978, 1983), por sua vez, ao tratar desta questão enfatiza que a natureza histórica e não "natural" dos traços psicológicos dirigem a investigação do psiquismo humano, considerando a dependência de suas particularidades pelas condições da vida real e objetiva do homem.

Considerando essa abordagem do psiquismo humano, Leontiev (1978, 1983) compreende que as suas propriedades são determinadas pelas relações reais do homem com o mundo, e que dependem das condições históricas objetivas da sua vida, isto é, cada geração encontra no mundo objetos e fenômenos criados pelas gerações anteriores e apropria-se dos dados culturais disponíveis pela atividade do trabalho e outras formas de atividade social[3]. De acordo com Leontiev (1978, 1983 p. 267),

> Podemos dizer que cada indivíduo aprende a ser um homem. O que a natureza lhe dá quando nasce não lhe basta para viver em sociedade. É-lhe ainda preciso adquirir o que foi alcançado no decurso do desenvolvimento histórico da sociedade humana.

Isso assim destacado marca o entendimento de que é na relação entre o homem e o mundo que se forja o significado da atividade, e que se manifesta sob a forma de uma real unidade e interação entre sujeito e objeto. Por intermédio da atividade o homem se impõe como sujeito na sua relação com os objetos que cria; na relação com os outros homens sobre os quais influi e com os quais entra em contato por meio dela.

Nessa ótica, a maneira como Psicologia sócio-histórica explicará o

[3] Para Leontiev, as aquisições do desenvolvimento histórico da cultura humana não são simplesmente dadas ao homem, mas apenas postas. O que significa que para se apropriar desses resultados, o homem deve entrar em relação com os fenômenos do mundo real por meio da relação com os outros homens, pelo processo de comunicação com eles. Esse "movimento da história só é, portanto, possível, pela transmissão às novas gerações, das aquisições da cultura humana, através da educação" (Leontiev, 1978, 1983 p. 273).

processo de constituição social do sujeito passa por um processo de incorporação, cuja forma de sistematização é denominada: processo de internalização por Vygotsky e de apropriação por Leontiev.

Partilho do mesmo pensamento de Magela (2008) de que a diferença de terminologia entre ambos não está na utilização de termos distintos para explicar o mesmo fenômeno, antes ela assinala que os autores compreendem de forma sutil e diferenciada o processo de incorporação da cultura pelo indivíduo e exatamente neste ponto figura a divergência de pensamento entre os autores.

Para Vygotsky, o processo de internalização é, fundamentalmente, um processo de interiorização, pelo indivíduo, dos significados culturais outorgados à realidade por intermédio dos signos essencialmente lingüísticos, as palavras. Isso significa, segundo Magela (2008, p.41) que:

> (...) a constituição do sujeito ocorre fundamentalmente por um processo de mediação semiótica, no qual as significações partilhadas pelos membros de uma dada cultura (...) são convertidas em significações culturais para o individuo. Em outras palavras, segundo Vygotsky é essencialmente a linguagem, a comunicação verbal (...) que opera a construção dos sujeitos, na medida em que os signos são reconhecidos e manipulados, os processos psicológicos superiores se desenvolvem e os significados culturais convertem-se em significados subjetivos para os indivíduos.

Leontiev, por seu turno, conceitua o processo de apropriação como um processo de interiorização pelo indivíduo da experiência sócio-histórica da sociedade, por intermédio de atividades que reproduzem os traços fundantes das experiências sociais acumuladas nos objetos materiais e imateriais que medeiam essas atividades. Segundo Magela (2008), a constituição do sujeito ocorre no decurso de atividades concretas do indivíduo, na proporção em que ele precisa manipular, quase sempre sob a orientação de outros sujeitos sociais, os objetos materiais e ideais de cultura. Logo, é por meio destas atividades concretas que o indivíduo desenvolve suas propriedades especificamente humanas e assimila o patrimônio cultural de sua sociedade humana, constituindo-se em um sujeito humano.

Essa diferença conceitual entre os autores é sutil, justamente porque Vygotsky não desconhece que o uso da linguagem, a produção e transmissão de

significados ocorram sempre em meio às atividades concretas dos homens. Tampouco, Leontiev desconsidera que as atividades concretas se fazem sempre acompanhar pela linguagem. De fato, Vygotsky enfatiza o papel primordial da linguagem e dos significados culturais na constituição do sujeito, enquanto Leontiev enfatiza as atividades concretas atribuindo à linguagem o lugar de segunda posição no processo de apropriação.

Duarte (2000), com o qual manifesto meu ponto de concordância, aponta para essa questão explicando que há mais afinidades do que diferenças entre esses autores, inclusive pelo fato de falarem do interior de uma mesma corrente psicológica, que se apóia em fundamentos filosóficos marxistas.

Todavia, Leontiev estabelece relação com a questão da atividade concreta, que, aliás, é um dos pontos centrais na discussão desta tese. Nessa esteira, tomarei a concepção de Leontiev para as reflexões que engendrarei daqui por diante. Cabe-me frisar que não se trata de uma predileção por este autor em detrimento de Vygotsky, mas de uma consideração objetiva e coerente com a investigação que proponho.

Logicamente, haverá momentos em que estes dois autores possivelmente dialogarão, mesmo que de forma implícita, no interior da nossa pesquisa, visto que atividade e linguagem são constitutivas e co-determinantes dos desenvolvimentos das realidades. Na seção seguinte darei continuidade à discussão abordando a categoria consciência.

1.2 A CATEGORIA CONSCIÊNCIA: PREMISSA PARA O PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DO HUMANO

O estudo da consciência, para a psicologia sócio-histórica, requer uma análise das relações do homem e da maneira como ele produz sua existência.

A consciência pode ser compreendida como processo de constituição que marca o humano e se traduz como uma complexa estrutura que articula as funções psíquicas do sujeito (pensamento, linguagem, memória, percepção e afetividade), as quais articuladas entre si compõem a forma do sujeito ser no mundo.

Conforme Martins (2001), entender a consciência e a atividade como unidade dialética significa afirmar a interconexão e a intercondicionalidade entre estas, e afirmar da impossibilidade de separação dessas duas dimensões do psiquismo humano, significa compreender que a atividade regula a formação da consciência e esta regula a atividade.

Ao longo do desenvolvimento do homem, o reflexo psíquico da realidade tornou-se um reflexo consciente, que marca a diferenciação da realidade objetiva e da sua representação subjetiva a esse novo tipo de reflexo psíquico que a consciência se encontra. Ou seja, é por meio da consciência que se pode compreender o mundo social e individual como passiveis de análise.

Consciência e atividade estão vinculadas com o mundo e com os outros homens. Nessa direção, o homem através do trabalho como atividade socialmente organizada, apropria-se da linguagem como condição para o desenvolvimento social e individual dos homens. É pela linguagem também que o homem compartilha conhecimentos e os transmitem para as futuras gerações, além de se apoderar das significações sociais, conferindo-lhes um sentido próprio e pessoal. As significações sociais passam a ter um sentido pessoal ao se converterem em dados do reflexo psíquico da realidade, passando a fazer parte da consciência individual.

Isto é, a consciência é o produto subjetivo da atividade dos homens com os outros homens e com os objetos, cuja substância está na atividade. Assim, para compreendermos a consciência é necessário investigar as particularidades da atividade, ou seja, isto "[...] consiste, portanto, em encontrar a estrutura da atividade humana engendrada por condições históricas concretas, depois, a partir desta estrutura, pôr em evidência as particularidades psicológicas da estrutura da consciência dos homens" (LEONTIEV, 1978, 1983 p.100).

O mundo social é constitutivo da dimensão subjetiva assim como a subjetividade é parte da realidade objetiva. É a partir da dimensão da realidade objetiva que o individuo vai se apropriar do mundo e construir suas significações.

A mudança individual tem sua raiz nas condições sociais de vida, assim, não é a consciência do homem que determina as formas de vida, mas é a vida que se tem que determina a sua consciência, conforme aponta Marx (1983c).

Sobre esta questão Leontiev (1978, 1983 p.69) explica que:

> Na consciência, a imagem da realidade não se confunde com a do vivido do sujeito: o reflexo é como que presente ao sujeito. Isto significa que quando tenho consciência de um livro, por exemplo, ou muito simplesmente consciência de meu próprio pensamento a ele respeitante, o livro não se confunde na minha consciência com o sentimento que tenho dele, tal como o pensamento deste livro não se confunde com o sentimento que tenho dele.

A consciência humana distingue a realidade objetiva do seu reflexo, o que leva a distinguir o mundo das impressões interiores e torna possível com isso o desenvolvimento da observação de si mesmo.

O homem se apropria do mundo na construção de sentidos e ao falar mobiliza a complexidade dos sentidos que traz consigo. À medida que este sujeito se expressa altera sua realidade, pois nessa apropriação reside uma transformação estrutural que se articula pela contradição e negação do mundo.

Assim, para Leontiev (1978, 1983 p.172), a consciência não é um reflexo especular da realidade, mas um reflexo parcial desta realidade em que se correlacionam os motivos e necessidades.

Segundo Leontiev (1978, 1983) os motivos não estão separados da consciência. Mesmo quando os motivos não são reconhecidos, isto é, quando o ser humano não se dá conta do que o faz realizar uma ação ou outra, eles ainda encontram sua configuração psíquica, mas de forma emocional da ação.

Segundo Fabri (2008, p.93),

> A objetividade da consciência, na busca do homem por uma compreensão mais crítica da realidade, está vinculada ao desenvolvimento do significado das palavras, mas as palavras, os enunciados (sic) só podem ser compreendidos quando nos remetemos ao processo de pensamento em que estão envolvidas e ainda, em última análise, aos seus aspectos afetivos volitivos. Deste modo podemos interpretar que a palavra, microcosmo da consciência, é ao mesmo tempo afetiva e intelectual.

A palavra na perspectiva da psicologia sócio-histórica é assaz importante, pois é a partir dela que se organiza o pensamento. A palavra torna-se, assim, constitutiva e constituinte do pensamento, revelando-se como um instrumento psicológico por excelência.

A palavra ou signo cultural, como já pontuei no início deste capítulo, é

um instrumento capaz de simbolizar a partir dela mesma. Isto é, a palavra não é um simples reflexo, é um fenômeno humano, e para compreendê-lo, não basta compreender o processo fisiológico de sua concepção, mas é preciso entender que há uma consciência que mobiliza uma dimensão psíquica que implica cognição e afeto.

Isto equivale a dizer que o conteúdo da consciência está formado por significações lingüísticas que são construídas no curso da historicidade e dos fatos.

Como explica Leontiev (1978, 1983 p.102),

> A significação é o reflexo da realidade independente da relação individual ou pessoal do homem com esta. O homem encontra um sistema de significações pronto, elaborado historicamente, e apropria-se dele tal como se apropria de um instrumento (...)

A consciência é formada a partir do modo de vida do sujeito, reflete as relações sociais, o lugar social que o sujeito ocupa na trama das relações sociais.

Nessa esteira, concordo com Aguiar (2004) quando aponta que o homem contém o social encarnado em si, pois, o social só o é, porque contém o trabalho humano. Por isso, ao mesmo tempo em que somos singulares e únicos, contemos a história em nós. O sujeito se constitui socialmente, pois tem o social como propriedade essencial do ser.

Parece-me aqui um momento propício para enfatizar que o homem constitui-se e se transforma ao atuar sobre a natureza com sua atividade e seus instrumentos. Logo, não podemos construir qualquer conhecimento a partir do aparente, pois não se captam as determinações que são constitutivas do objeto. Ao contrário, é preciso rastrear a evolução dos fenômenos, pois estão em sua gênese e em seu movimento as explicações para sua aparência atual.

Para Leontiev (1978, 1983 p.122),

> (...) só o aparecimento e o desenvolvimento da divisão social do trabalho e das relações da propriedade privada poderiam atuar de modo que a estrutura inicial da consciência cedesse lugar a uma nova estrutura respondendo às novas condições sócio-econômicas da vida humana.

Essa nova estrutura da consciência caracteriza-se pela relação fundamentalmente inédita que liga os principais componentes da consciência, os sentidos e as significações. As significações marcam a articulação entre sentidos e significados, compartilhados por um conjunto de sujeitos o que inevitavelmente aponta para a produção de sentidos.

Assim, pela linguagem o homem compartilha conhecimentos e os transmitem para as futuras gerações, além de se apoderar das significações sociais conferindo-lhes um sentido próprio e pessoal.

As significações sociais passam a ter um sentido pessoal ao se converterem em dados do reflexo psíquico da realidade, passando a fazer parte da consciência individual.

Conforme Viana (2000, p.161):

> (...) o ser e a consciência são inseparáveis, a vida determina a consciência e a consciência é ativa. Sendo fundamental a concepção de trabalho em sentido amplo como toda e qualquer atividade humana caracterizada pela sua condição teleológica de intervenção na sua relação com a natureza. Podemos então chamar de práxis o trabalho manual e intelectual livres da alienação e se expressando como objetivação.

Leontiev (1978, 1983) ao analisar o processo histórico de desenvolvimento da consciência humana, mostra que a divisão social do trabalho e a propriedade privada produziram historicamente uma determinada forma de estruturação da consciência humana, forma essa que se caracteriza pela dissociação entre o significado e o sentido da ação. A exemplificação proposta por ele (Leontiev, 1978, p.90) abordando uma situação de trabalho parece ser ilustrativa dessa discussão:

> A tecelagem tem para o operário a significação objetiva de tecelagem, a fiação de fiação. Todavia não é por aí que caracteriza sua consciência, mas pela relação que existe entre estas significações e o sentido pessoal que têm para ela as suas ações de trabalho. Sabemos que o sentido depende do motivo. Por conseqüência, o sentido da tecelagem ou da fiação para o operário é determinado por aquilo que o incita a tecer ou a fiar. Mas são tais as suas condições de existência que ele não fia ou não tece para corresponder às necessidades da sociedade em fio ou em tecido, mas unicamente pelo salário; é o salário que confere ao fio e ao tecido o seu

> sentido para o operário que os produziu (...). Com efeito, para o capitalista, o sentido da fiação ou da tecelagem reside no lucro que dela tira, isto é, uma coisa estranha às propriedades do fruto da produção e à sua significação objetiva.

Na sociedade de classes que se caracteriza pela propriedade privada dos meios de produção e pela separação entre trabalho manual e intelectual, a consciência humana sofre uma transformação radical, significações e sentidos não apenas deixam de ser coincidentes, como se tornam contraditórios. Para o trabalhador, embora o significado social de seu trabalho seja produzir determinados produtos, o sentido de trabalhar é outro, é obter um salário porque só assim pode sobreviver. Leontiev (1978, 1983) atribui a esta contraposição entre significado e sentido, o nome de alienação.

O processo de alienação leva o ser genérico do homem – expresso pelo trabalho – a converter-se em instrumento de sua sobrevivência, o que ocorre, primeiro, na relação do produtor com o produto e, em seguida, na relação do produtor com os consumidores do produto.

Isto equivale a dizer então, que a alienação transforma o operário em escravo de seu objeto, mas o processo não se detém aí, já que o trabalho é mercadoria que produz bens de consumo para outrem. Ademais, ocorre a alienação do homem perante o próprio homem: ao produzir um bem que não lhe pertence, o homem propicia o jugo daquele que não produz sobre a produção e o produto, deixando assim que o outro alheio à produção se aproprie dela.

Para Leontiev o sentido da ação é dado por aquilo que liga, na consciência do sujeito, o objeto de sua ação (seu conteúdo) ao motivo dessa ação em uma relação de objetivação-apropriação. Para Leontiev (1978, 1983) a relação entre apropriação e objetivação ocorre de forma a promover o processo de genericidade do ser social, quando este se apropria de sua realidade exterior e o transforma de forma a adequá-lo a seus interesses e necessidades.

A vida cotidiana é a vida de todo homem. Todos nós vivemos cada qual o seu cotidiano. Todo indivíduo vive o seu cotidiano de homem particular, que por sua vez cria a possibilidade de reprodução social.

Heller (2004, p.24) aponta que a atividade cotidiana é inerente à existência do indivíduo, pois é nessa conjuntura do ser social, que ele (indivíduo) se

apropria da linguagem, dos instrumentos culturais, bem como dos usos e costumes de sua sociedade. Sem essa apropriação não seria possível sua existência e convivência em qualquer sociedade humana, independentemente, do nível de desenvolvimento dessa mesma sociedade. As atividades não-cotidianas, por sua vez, servem à reprodução do gênero humano como um todo e, conseqüentemente, à reprodução do homem particular. Trata-se da esfera da vida humana em que se desenvolve a ciência, a arte, a filosofia, etc. Para alcançá-la, o homem precisa estar em relação consciente com a atividade que realiza, bem como com o objeto dessa atividade, diferentemente daquilo que ocorre com as atividades cotidianas que são assimiladas e realizadas espontaneamente.

Para Heller (2004, p.25), a vida não-cotidiana define-se pela suspensão da particularidade da individualidade, que predomina na vida cotidiana, e pela elevação à genericidade, a elevação ao humano-genérico. Tal elevação supõe a vida cotidiana como ponto de partida, mas requer, simultaneamente, a superação das características próprias dessa esfera da vida humana que impedem, nesse nível, o desenvolvimento das características do não-cotidiano, sem o que ocorre o fenômeno da expansão da estrutura das atividades cotidianas para as atividades não-cotidianas, o que se constitui num fenômeno alienado e alienante.

A alienação da vida cotidiana ocorre quando as atividades humanas se cristalizam, não permitindo ao indivíduo o movimento e nem sua explicitação. Na cotidianidade há uma unidade direta e imediata do pensamento e da ação, ou seja, o pensamento cotidiano é orientado para a realização das atividades cotidianas. A vida cotidiana é dialeticamente o lugar da dominação e da rebeldia ou da revolução. Mesmo na sociedade manipulada pela burocracia e pela indústria cultural não existe perfeita submissão, as formas de resistência à massificação manifestam-se de diferentes formas, desde as mais sutis, até as mais comprometedoras.

Assim, nenhum ato da vida cotidiana pode se converter em um ato universal; o homem atua como um indivíduo concreto e numa situação concreta. Desse modo, o importante é buscar revelar, no familiar - observável e vivido - as implicações e formas de resistência à cristalização desse cotidiano.

É na relação entre o homem e o mundo que se forja o significado da atividade, e que se manifesta sob a forma de uma real unidade e interação entre sujeito e objeto e a estrutura da consciência.

Na seção seguinte abordarei mais especificamente a questão do sentido e significado, tratando-os no processo de significação.

1.3 SIGNIFICAÇÕES: PROCESSO DE ARTICULAÇÃO DE SENTIDOS E SIGNIFICADOS

O resumo das discussões que fiz até aqui apoiado em Leontiev aponta que a evolução da consciência humana constitui-se indissociavelmente da atividade social em uma relação dialética que surge quando o sujeito se percebe nas suas relações objetivas.

A consciência se diferencia nessa capacidade objetiva de conhecer o mundo e na capacidade de criar signos lingüísticos, e, por intermédio deles, estabelecer um mecanismo constante e eficaz de comunicação objetiva entre os homens (a linguagem), como forma de planejar e acumular experiências, planejar atividades e coordenar o futuro.

Essa capacidade de diferenciação é marcada, segundo Leontiev (1978, 1983) por significações lingüísticas, que são produzidas e apropriadas pela e na coletividade e para o desenvolvimento dessa idéia, ele utiliza duas categorias básicas: o significado e o sentido.

Muito sinteticamente, posso apontar que o significado é produzido pelo grupo social e o sentido é a articulação desses significados com a experiência individual. Logo, ao viver em sociedade, o homem apropria-se dos significados prontos na sociedade, e o mundo exterior se torna interior, adquirindo novo sentido na sua atividade objetiva individual.

Proponho uma ampliação desse pensamento a partir das definições do próprio Leontiev (1978, 1983 p. 96), sobre a questão. Segundo ele o significado “é o reflexo da realidade independentemente da relação individual ou pessoal do homem a esta. O homem encontra um sistema de significações pronto, elaborado historicamente, e apropria-se dele tal como se apropria de um instrumento (...)” e o sentido, por sua vez, “é uma relação que se cria na vida, na atividade do sujeito” (Leontiev, 1978, 1983 p.97), isto é, ele é uma construção pessoal que depende das

condições objetivas e subjetivas de vida de cada indivíduo.

O sentido pessoal como vivência atual do sujeito foi considerado por Leontiev como uma das forças essenciais do desenvolvimento humano das necessidades do sujeito, que tomadas em separado, são produtoras de emoções diversas. No entanto, as emoções somente constituem sentidos pessoais quando se conformam em estados dinâmicos.

Vemos assim que, sentidos e significados se traduzem em um processo de significação que se configura como espaços do real que se fazem inteligíveis em suas formas concretas atuais, mas que não se desvelam imediatamente em seus aspectos constitutivos. Configuram-se em direções estáveis de produção de conhecimento e podem ser compreendidos como o uso do conceito em suas múltiplas inter-relações.

Melhor explicando, o indivíduo esforça-se por significar suas vivências, porque isso é exigido pela sua necessidade de agir sobre o mundo e de organizar-se intelectual e psicologicamente. Nesse esforço, ele agrega/ seleciona e recusa atributos às palavras, cria vinculações de oposição, de complementaridade, de sinonímia entre elas, amplia-as além de seu significado puro e simples. Como atividade especificamente humana, exige a presença do outro, do diferente, em um permanente diálogo/ confronto.

Ao utilizar determinados conceitos, as pessoas o fazem utilizando toda a carga de sentidos (ou seja, todo o peso subjetivo, as vivências pessoais expressas naquela palavra) e de significados (carga objetiva, ou pelo menos com parte da subjetividade social, que o grupo cultural atribui ao conceito). Assim, em nossas falas se expressam, imbricados, as construções individuais e os significados que são assumidos pelo grupo ou grupos a que pertencemos. Internalizar, nesse caso, é se apropriar dos "meios de operação das informações, meios estes historicamente determinados e culturalmente organizados" (LURIA, 1988:27).

O sentido é constitutivo do significado e vice-versa, um explica o outro, eles se incluem e se excluem ao mesmo tempo; um não existe sem o outro.

Aqui penso que Vygotsky (1934, p.465) é quem esclarece melhor essa questão quando afirma que:

> (...) o sentido de uma palavra é a soma de todos os fatos psicológicos que ela desperta em nossa consciência. Assim, o sentido é sempre uma formação dinâmica, fluida, complexa, que tem várias zonas de estabilidade variada. O significado é apenas uma dessas zonas de sentido que a palavra adquire no contexto de algum discurso (...)

O sentido pessoal atribuído a um objeto corresponde ao motivo do sujeito que significa, logo, o sentido se expressa na significação e a significação no sentido.

Por exemplo, se pensarmos o desenvolvimento da educação a distância no Brasil há em torno dela um significado objetivo que se define no contexto histórico e social em que ela se desenvolveu. Entrementes, se vários sujeitos forem analisá-la, cada um deles lhe atribuirá um sentido específico. Um pesquisador da área poderia lhe atribuir um sentido de vanguarda; um professor mais conservador, possivelmente, render-lhe-ia outro sentido. Como já foi dito, sentido e significado constituem a consciência, entrementes, a percepção consciente está relacionada dialeticamente com as apropriações realizadas pelos sujeitos em sua mediação com o mundo social.

Penso que o estudo da subjetividade desenvolvido por Gonzalez Rey (2003) a partir de uma proposta histórico-cultural nos oferece um avanço significativo nas discussões de Leontiev sobre significações e ao sentido pessoal.

De acordo com Gonzalez Rey (2003), os conteúdos referentes aos sentimentos e pensamentos relacionados às práticas do sujeito são elementos de sentido subjetivo constituídos nas diversas experiências da vida social. Rey aponta o sentido subjetivo como um sistema complexo e dinâmico que nos possibilita compreender a subjetividade integrada a processos cognitivos, emocionais e a espaços sociais nos quais as pessoas estão inseridas. Já em relação às configurações subjetivas, elas surgem quando os elementos de sentido de diferentes experiências da vida do indivíduo emergem diante do desenvolvimento de uma determinada atividade praticada pelo individuo e se integram.

Dessa forma, o autor considera que todas as atividades que participam os sujeitos como uma produção subjetiva complexa a qual se expressa de uma forma particular tanto na subjetividade social quanto a individual, contribuindo para a compreensão do ambiente em que se inserem.

Como aponta Gonzalez Rey (2003, p.108) a subjetividade pode ser

definida "como a organização dos processos de sentido e significação que aparecem e se organizam de diferentes formas e em diferentes níveis do sujeito e na personalidade, assim como nos diferentes espaços sociais em que o sujeito atua".

Sumariando, podemos compreender que o sujeito começa a forjar a própria consciência na interação com os ambientes sociais e na ressignificação dos seus conteúdos culturais, apropriando-se deles de forma singular, convertendo-os em sentidos pessoais. Esse sentido pessoal marca a primazia que realiza o sujeito na intensificação e criação de significados sociais.

Se pensarmos nos professores em contexto virtual, o significado de seu trabalho pode ser formado pela finalidade da ação de ensinar, isto é, pelo seu objetivo e pelo conteúdo concreto efetivado por meio das operações realizadas conscientemente por eles, considerando as condições reais e objetivas na condução do processo de apropriação do conhecimento pelos alunos do espaço virtual.

Para compreender-se, de modo efetivo, o significado do trabalho do professor no espaço virtual, é preciso destacar a ação mediadora realizada pelos indivíduos no processo de apropriação dos resultados da prática social.

Nesta seção, sistematizei a questão do sentido e significado, a partir da interpretação que Leontiev faz das significações; na seguinte tratarei da questão da mediação.

1.4 A CATEGORIA MEDIAÇÃO E AS RELAÇÕES CONSTITUTIVAS NAS CONTRADIÇÕES

O termo mediação provém do radical grego *mésos* e também, do latim *mediatio.* Em grego significa o que está colocado no meio, o ponto médio. Do radical latim *mediatio*, o conceito de mediação significa intercessão ou intermédio refere-se às ações recíprocas que interagem entre duas partes de um todo, significa o que está entre as duas partes e estabelece uma relação entre elas.

A palavra mediação tem sido, de maneira geral, utilizada e compreendida para identificar uma relação entre dois termos reduzidos à soma de ambos, resultando na sua anulação mútua, levando-os ao equilíbrio. Essa é uma

idéia, amplamente difundida no campo educacional, que concebe a mediação como o resultado da aproximação entre dois termos que, embora distintos no início, quando totalmente separados, tendem a igualar-se à medida que se aproximam um do outro. Esse uso parece em um primeiro momento contribuir para o entendimento do processo educativo, entretanto, está distante da forma como a mediação foi discutida na filosofia de Hegel.

Na dialética hegeliana a mediação é uma categoria que traduz a idéia de um processo, pautado na concepção de força e no movimento. Movimento este que, além de ser contínuo, não apresenta limites e se organiza a partir da negação recíproca estabelecida entre os elementos envolvidos na relação.

Nesse contexto, o negar mútuo não permite que a mediação, entendida na esteira de uma relação dialética, contemple idéias que tenham por base a igualdade, a homogeneidade, a aproximação ou o equilíbrio; contrariamente, ela tem por referência a diferença, a heterogeneidade e o desequilíbrio. Ainda mais, o movimento e a negatividade da mediação só adquirem sentido na perspectiva da superação, pois o movimento que não admita a negatividade não se compromete em superar a contradição inerente a ele.

Conforme explica Hegel (2005, p.36), “com efeito, a mediação não é outra coisa senão a igualdade-consigo-mesmo semovente, ou a reflexão sobre si mesmo, o momento do Eu para-si-essente, a negatividade pura ou reduzida à sua pura abstração, o simples vir-a-ser”

Percebo que a mediação é uma categoria que evidencia uma relação constitutiva que se refere a uma instância que articula dois elementos em que um viabiliza a existência do outro, ou seja, a mediação se constitui como uma categoria que se consolida no movimento de articulação das coisas funcionando como o centro organizador das relações sociais. Não é uma categoria instrumental, mas existe para a compreensão de um movimento da realidade objetiva, no caso as relações sociais.

Nesse sentido, Severino (2002, p. 44) explica que a mediação refere-se “a uma instância que relaciona objetos, processos ou situações entre si; a partir daí, o conceito designará um elemento que viabiliza a realização de outro que, embora distinto dele, garante a sua efetivação, dando-lhe concretude”.

Compreendo, então, que a mediação é uma categoria metodológica

que permite compreender que o todo é formado por várias mediações, ou seja, torna-se síntese dialética das contradições nele existentes. Esta categoria possui um caráter de complexidade[4], de unidade intrínseca e de criação do outro. Um elemento, mediado pelo outro, não pode sobreviver sem ele, que o determina, mas que também é por ele determinado, transformando-se constantemente, em razão da relação criada. Por outro lado, os elementos não se a partir da mediação, ou seja, não são idênticos, mas fazem parte de uma totalidade, diferenças contraditórias dentro de uma unidade.

Aguiar e Ozella (2004, p.225) reforçam essa equivalem posição quando apontam que:

> A categoria mediação não tem, portanto, a função de apenas ligar a singularidade e a universalidade, mas de ser o centro organizador objetivo dessa relação. Ao utilizarmos a categoria mediação, possibilitamos a utilização, a intervenção de um elemento/um processo, em uma relação que antes era vista como direta, permitindo-nos pensar em objetos/processos ausentes até então. Assim, como já colocamos acima, subjetividade e objetividade, externo e interno, nessa perspectiva não podem ser vistos numa relação dicotômica e imediata, mas como elementos que, apesar de diferentes, se constituem mutuamente, possibilitando um a existência do outro numa relação de mediação.

Visto dessa forma, posso considerar que para a compreensão adequada da mediação é necessário examiná-la com base na contradição, uma vez que ela não está presente somente na passagem de um estado para o outro nos momentos de ruptura, antes é parte constitutiva no desenvolvimento dos processos normais.

A esse respeito Almeida (2007) aponta que a contradição está presente no movimento normal e é a responsável pelo caráter reflexivo dessas relações próprias dele: na relação em que não há contradição, não pode haver reflexo. Como todo reflexo[5] só se estabelece por intermédio da mediação, pode-se afirmar que a

---

[4] A complexidade enquanto conceito teórico corresponde à multiplicidade, ao entrelaçamento e à contínua interação da infinidade de sistemas e fenômenos que compõem o mundo natural. Utilizo complexidade aqui como forma de abordagem do mundo como um todo indissociável que se contrapõe à causalidade por abordar os fenômenos como totalidade orgânica.

[5] Penso que aqui há espaço para uma consideração sobre o uso da palavra reflexo nos textos de Leontiev. A escolha lexical do autor pode traduzir muitas vezes uma relação causal entre o homem e

contradição se manifesta na mediação, logo toda mediação é contraditória, mesmo quando se trata do processo normal, em que não há superação de um estado por outro, como, por exemplo, nas relações que se estabelecem entre o homem e a natureza. A contradição pode ocorrer no movimento normal graças à concepção de momento predominante, desenvolvida por Marx.

Concordo com esse pensamento de Almeida (2007) e observo que no momento predominante, os dois elementos de uma relação reflexiva, contraditórios entre si, podem manifestar-se sem que, necessariamente, um deles seja superado pelo outro. Ambos convivem em desequilíbrio, de tal sorte que um sobrepuja o outro, mas isso não é permanente, se altera, permitindo que o dominado domine a relação. Essa segunda situação deve também se inverter, resultando novamente na primeira.

Na ótica de Almeida (2007, p 75),

> A contradição se "realiza e se resolve". Ela não é excluída ou minimizada, mas se torna permanente, não implicando nem equilíbrio entre os termos, nem superação de um pelo outro. Porém, quando há contradição, há sempre a possibilidade de superação. O momento predominante não dilui a contradição, inversamente, afirma a sua existência, pois tem como fundamento a mediação; é somente por meio dela que se pode admitir a passagem recíproca de um termo a outro da relação, sem que o equilíbrio ou a superação sejam uma decorrência.

Isso indica que a contradição constitui-se como inovadora quando o novo emerge do velho como resultado de um conflito que culmina com a extinção do velho; é, pois, uma síntese, que se faz na realização de um em detrimento do outro. Exemplificando, é na criança e contra ela que se desenvolve o adolescente; é no adolescente e contra ele que amadurece o adulto. Ou ainda, no curso do desenvolvimento da sociedade feudal, e contra ela, foi que cresceram as forças novas de produção e as correspondentes relações de produção, das quais deveria

---

a sociedade. Entretanto, essa palavra não pode ser lida em seu significado *stricto*, antes precisa ser compreendida à luz do contexto de produção do autor e também na dialeticidade em que se discutem as categorias na corrente sócio-histórica. Opto por ser fiel ao discurso leontieviano e, por isso, ao longo dessa tese utilizarei o termo reflexo em detrimento de outras escolhas que entendo como mais adequadas (configurações, formas constitutivas etc). Contudo, utilizá-lo-ei como forma de tratar as significações conferidas pelas ações dos indivíduos que se movimentam, criam e atribuem significados sociais ao mundo em que vivem, criando assim uma dimensão afetiva e atribuições não raras vezes contraditórias.

sair a sociedade capitalista.

O que compreendo então é que a contradição encerra pelos menos dois termos que se opõem, mas que são inseparáveis (sem vida, não há morte; sem morte não há vida; sem o fácil, não há o difícil; não há burguesia, sem proletariado; não há proletariado sem burguesia).

Nota-se então que a dialética não separa os contrários; antes ela os apresenta em sua unidade indissociável. Isto é, quando o proletariado, por exemplo, desaparecer como classe explorada, então a burguesia desaparecerá como classe exploradora.

A unidade dos contrários é condicionada, temporária, passageira, relativa, mas a luta dos contrários, que reciprocamente se excluem, é absoluta.

Nessa perspectiva, a contradição torna-se universal, tanto no mundo físico quanto na sociedade, desde as formas de atração e repulsão do mundo físico às contradições sociais entre homens e natureza, e entre classes sociais distintas e antagônicas.

Logo, a contradição pode desenvolver-se e tornar-se antagônica, justamente porque no antagonismo reside o momento contundente da contradição, o momento da luta aberta entre os contrários, cuja resolução será sempre a extinção do velho e a emergência do novo. A contradição, a luta dos contrários, é o motor de toda transformação.

Assim, segundo Marx (1983b) toda forma de movimento contém suas contradições específicas, constituindo a natureza específica dos fenômenos, o que o distingue dos outros fenômenos. É ainda nisto que reside a causa interna ou a base da diversidade infinita das coisas e dos fenômenos que existem no mundo.

Leontiev (1978, 1983 p.66) reforça essa posição quando afirma que:

> Porém, o que é a vida humana? É o conjunto, mais precisamente, o sistema de atividades que se substituem umas as outras. É na atividade onde se produz a transição do objeto à sua forma subjetiva, à sua imagem, à sua vez, na atividade se opera também a transição da atividade aos seus resultados objetivos, a seus produtos. Tomada deste ângulo, a atividade aparece como um processo no qual se concretizam as transições recíprocas entre os pólos ‘sujeito – objeto’. ‘Na produção se objetiva a personalidade; no consumo se subjetiva o objeto’, comenta Marx.

Trazendo essa discussão para o curso em contexto virtual, posso antever que as contradições não resultam simplesmente da interação entre sujeito e objeto do conhecimento, mas, sobretudo, da emergência de novas exigências epistemológicas introduzidas pelo discurso, por meio da ação desses sujeitos na atividade. São no momento da realização da atividade online que se configuram os motivos, as necessidades, as contradições e as ações de superação que caracterizam o desenvolvimento do curso. Nesse passo entendo que buscar as contradições é importante, pois elas revelam aspectos constitutivos do sujeito na atividade.

O movimento de desconstrução e de novas elaborações, resultante do confronto entre aquilo que já se conhece (experiências consolidadas pelos alunos e professores) e outro conhecimento que se desvela, é o que constitui o movimento de formação, condição que propicia uma nova qualidade ao sujeito frente a sua atividade. É na interpretação desse movimento que posso traçar indícios de ações que provoquem e dêem suporte àqueles que buscam orientações especificas para a compreensão das questões pedagógicas no ambiente virtual de aprendizagem, mais especificamente nesta tese, o desenvolvimento da colaboração crítica.

Na próxima seção discutirei a categoria atividade como ponto de articulação entre as categorias discutidas até agora, uma vez que é na atividade que se configura para o ser humano a relação do mundo material com a história.

1.5 A CATEGORIA ATIVIDADE: ESPAÇO DE ARTICULAÇÃO DOS MOVIMENTOS DE COLABORAÇÃO CRÍTICA

O conceito de atividade associa-se de maneira abrangente à idéia de movimento, de ação. Dessa forma, pode ser entendido como o processo pelo qual um agente modifica uma determinada matéria exterior a ele e obtém como resultado um produto. A atividade assim compreendida não é exclusividade do ser humano, o que a caracteriza é a necessária articulação entre os diversos atos que a constituem.

A atividade humana, por sua vez, embora envolva também a articulação dos atos tem a especificidade de ter a sua determinação por meio da

intervenção da consciência. Logo, a atividade humana começa com um projeto ou com o objeto ideal que se deseja produzir. Como aponta Marx, ao comparar a atividade da abelha na construção da colméia com a do arquiteto,

> [...] o que distingue o pior arquiteto da melhor abelha é que ele figura na mente sua construção antes de transformá-la em realidade. No fim do processo do trabalho aparece um resultado que já existia idealmente na imaginação do trabalhador. Ele não transforma apenas o material sobre o qual opera; ele imprime ao material o projeto que tinha conscientemente em mira, o qual constitui a lei determinante do seu modo de operar e ao qual tem de subordinar sua vontade. E essa subordinação não é um ato fortuito. Além do esforço dos órgãos que trabalham, é mister a vontade adequada que se manifesta através da atenção durante todo o curso o trabalho (Marx,1852, 1988,p.211-212).

As atividades humanas alteram o mundo externo e interno a partir da relação sujeito-natureza, relação essa que se aprimorou no decorrer histórico da humanidade. O psiquismo, portanto deve ser entendido como uma unidade do ideal e do real a partir da realidade objetiva, na relação com o mundo exterior.

É por meio da percepção que se converte o mundo objetivo em imagem subjetiva. Porém o processo perceptivo está intimamente relacionado ao conteúdo do objeto, a ênfase está no caráter objetivo da percepção e da atividade humana.

Na atividade os sujeitos interiorizam os objetos transformando-os em imagem subjetiva, além de produzirem os objetos, atendendo aos interesses historicamente sociais. Portanto o objeto refere-se à atividade propriamente dita, enquanto a relação sujeito-objeto materializa a imagem do objeto.

Para Leontiev (1978, 1983) os processos mentais são originados das ações externas através do curso da internalização. Nessa direção, a internalização representa o processo de absorção das diversas formas de informações realizado pela mente humana, que acontece mediante o contato com o ambiente em que o ser humano está inserido. A externalização, por seu turno, representa o processo inverso da internalização, ocorrendo através de atos, que poderão ser verificados e corrigidos se necessário.

Leontiev (1978, 1983 p.62) aponta que o aspecto mais importante do ser humano é o processo de assimilação ou apropriação da experiência acumulada

pelo gênero humano de internalizar a experiência histórico-social, que difere tanto da experiência da espécie, herdada biologicamente, quanto da experiência individual. A internalização, para Leontiev (1978, 1983, p.64), corresponde ao processo de assimilação ou apropriação das conquistas e do desenvolvimento espiritual das gerações humanas anteriores pelas pessoas, conquistas consolidadas nos objetos reais e nos fenômenos criados.

Concordo com Lektorsky (1999, pg.123) quando afirma que:

> (…) the idea those internal psychical processes are a result of "interiorisation," that is, "growing in" or transposition onto the inner plane of those actions of the subject which are originally performed externally and directed at external objects. Implemented in external forms, activity assumes cooperation with other individuals and utilisation of socio-historically shaped instruments and modes embodied in a system of mediator objects. In the process of interiorisation external actions are subjected to a specific transformation – they are generalised, verbalised, reduced, and at the same time become capable of further development going beyond the possibilities of external activity. "In other words, the higher specifically human psychological processes can only emerge in the interaction between men," writes A. N. Leontyev "that is, they can only be intrapsychological, and only later are they performed by the individual independently, some of them losing their initial external form, becoming interpsychological processes (...)

Desde que nascemos estamos envoltos por um mundo objetivo, criado pelo ser humano, no qual estão presentes as necessidades de alimentação, vestuário, manuseio de simples instrumentos e a linguagem, que reflete as idéias e conceitos existentes numa determinada realidade social. Podemos dizer que o nosso desenvolvimento mental começa em um mundo humanizado. Todavia cabe ressaltar que isso não significa que simplesmente nos adaptamos ao mundo dos objetos humanos e aos fenômenos que nos envolvem, antes eles passam a ser nossos, ou seja, nos apropriamos deles e os ressignificamos à medida que com eles interagimos, configurando-os a partir de nossas necessidades.

Para a psicologia sócio-histórica, a necessidade é pré-requisito, seja ela individual ou coletiva. A atividade se norteia a partir do objeto equivalente a sua necessidade.

Ainda segundo Leontiev (1978, 1983), existe um movimento de transformações constantes dentro da atividade. Se uma determinada atividade perde o seu motivo ela então se transforma em uma ação, mas, se uma ação adquire um

motivo que a direcione então ela transforma-se em uma atividade. Pode acontecer ainda que uma ação seja apenas uma forma de realização de outra ação vinculada à outra atividade – já que uma ação pode estar presente em mais de uma atividade. Nesse caso, a ação converte-se em uma operação. Temos então uma ação se operacionalizando por intermédio de sua inserção dentro de outra ação.

As operações, por sua vez, representam rotinas bem definidas usadas para responder a condições encontradas durante a realização da ação. Cada operação é inicialmente uma ação consciente, consistindo de ambas as fases de orientação e execução, mas quando o modelo é bom o suficiente e a ação foi praticada o bastante, a fase de orientação passa a não existir mais, e a ação se transforma em uma operação. Ao mesmo tempo uma nova ação que possui um escopo maior é criada e engloba aquela operação que acabou de se formar.

No entanto, se o contexto da operação muda, a operação pode se desdobrar e voltar a ser uma ação consciente. Este fato é chamado de dinâmica de ação-operação e essa flexibilidade dos conceitos básicos os torna úteis para descrever processos em desenvolvimento.

Essa característica dinâmica de ação-operação deve ser enfatizada na educação online, pois a realização de atividades relacionadas à práxis, como por exemplo, a organização de um chat, depara-se com contextos dinâmicos, que incluem novas variáveis, novas experiências docentes e discentes e de situação pessoal relacionadas aos participantes do curso, entre outras.

Em relação aos motivos, Leontiev (1978, 1983 p.157-158) estabelece uma distinção entre motivos geradores de sentido e motivos estímulos. Os primeiros se referem ao sentido pessoal incorporado à atividade, em que há uma relação entre os motivos oriundos da atividade e os fins da ação. Já os motivos estímulos assumem a função de impulsionar positiva ou negativamente a atividade. Em uma escala hierárquica, os motivos geradores de sentido pessoal têm seu lugar garantido no topo da pirâmide.

Melhor explicando, os motivos geradores de sentido são aqueles motivos que ao impulsionarem a atividade lhe conferem sentidos pessoais. Na atividade por eles desencadeada existe uma unidade consciente entre motivos e fins, ou seja, entre o “porquê” e o “para que” da atividade; possuem uma dimensão teleológica e, por isso, ocupam um lugar de destaque na estrutura afetivo-emocional

da personalidade.

Os motivos-estímulo, por sua vez, coexistentes com os primeiros, cumprem o papel de fatores impulsores, positiva ou negativamente, da atividade. Sua função é essencialmente sinalizadora e por isso carecem da função de gerar sentido. Revelam-se como vivências diretas, imediatas, nas quais os motivos que se expressam na qualidade de sinais internos não estão contidos de forma direta e explícita.

Na atividade há diversos motivos que conduzem a ação, que denomina seu caráter poli motivador. Por exemplo, a atividade laboral, representa em uma sociedade capitalista à remuneração, ou seja, o salário. Em uma mesma atividade há diversos motivos e eles se diferem nos seus planos e na sua escala hierárquica. Assim, para a análise da atividade é preciso considerar o motivo central que determina a atividade.

É importante ressaltar que os motivos podem ser conscientes ou não. A conscientização dos motivos acontece ao longo do desenvolvimento humano mediante a análise da atividade e da sua dinâmica. No entanto, os motivos não conscientes encontram sua expressão no reflexo psíquico da realidade de forma especial, ou seja, as emoções são constitutivas das necessidades:

> A especificidade das emoções consiste em que refletem relações entre motivos - necessidades - e a obtenção ou possibilidade de realização com sucesso da atividade do sujeito, que responde as mesmas. [...] Deste modo, surgem como conseqüência da atualização do motivo - da necessidade - e antes da valorização racional de sua atividade pelo sujeito. (Leontiev, 1978, p. 154-156.)

Os objetos são frutos das necessidades do homem, pois eles são os meios utilizados pelo homem para satisfazerem seus anseios. Quanto mais o homem produz, maiores serão as suas necessidades. Este círculo vicioso faz parte da história da humanidade no qual o homem constitui meios de superar as necessidades sejam elas espirituais ou biológicas. Como enfatiza Marx (1867, 1983c p.46),

> O ser objetivo cria e põe apenas objetos porque ele próprio é posto por objeto, porque é originariamente natureza. No ato de pôr, não cai, pois, de sua atividade pura em criação do objeto, senão que seu produto objetivo apenas confirma sua atividade objetiva, sua atividade como atividade de um ser natural e objetivo.

Se tomarmos o exemplo de um sujeito que está matriculado em um curso a distância e imaginarmos que ele tem uma (dentre muitas que podem surgir) necessidade de concluir esse curso, para satisfazer essa necessidade buscará a realização das tarefas (objeto).

Esse sujeito encontra-se motivado para a atividade de realização das tarefas quando sente a necessidade de terminar o curso e quando visualiza/imagina um objeto que possa satisfazê-lo. Propõem-se objetivos (terminar o curso, agregar conhecimento, especializar-se em determinada área etc.) e direciona sua atividade na forma de ações dirigidas a um fim (realização das tarefas, leitura dos textos, participação nos chats etc.), isto é, o objeto capaz de satisfazer sua necessidade, o que poderá fazer (ações) para satisfazer sua necessidade.

Nesta tese, por exemplo, o sujeito está representado no âmbito do curso pelo pesquisador e os alunos que utilizam o ambiente virtual de apoio a aprendizagem. O objeto, por sua vez, é representado pela busca da colaboração crítica nesse espaço educativo.

Cada um dos membros desta atividade tem um papel específico, o que lhes confere uma responsabilidade na orientação do processo rumo ao resultado coletivo; assim colaboração crítica, a partir das ações destes sujeitos que dependerão das condições concretas de vida deles e são engendradas historicamente, constitui o resultado, que conta com elementos imprevisíveis e com a dinâmica de informações geradas no processo cotidiano que podem influenciar o objeto.

A principal característica que distingue uma atividade da outra é o motivo que conduz a ação, pois o motivo é a mola propulsora da atividade e está vinculado a uma necessidade e a um objeto, uma vez que a atividade só se efetiva quando há um motivo que o impulsiona.

> A primeira condição de toda a atividade é uma necessidade. Todavia, em si,

> a necessidade não pode determinar a orientação concreta de uma atividade, pois é apenas no objeto da atividade que ela encontra sua determinação: deve, por assim dizer, encontrar-se nele. Uma vez que a necessidade encontra a sua determinação no objeto (se "objetiva" nele), o dito objeto torna-se motivo da atividade, aquilo que a estimula. (LEONTIEV, 1978, 1983, p.107-8).

Necessidade, objeto e motivo são componentes estruturais da atividade. Da mesma forma que a atividade relaciona-se com o motivo, as ações relacionam-se com os objetivos.

Logo, compreendo que para uma atividade se configurar como humana é essencial que seja movida por uma intencionalidade. Essa intencionalidade por sua vez, busca responder à satisfação das necessidades que se impõe ao homem em sua relação com a natureza. Além disso, ao negar a realidade, o homem cria novas necessidades, planeja sua transformação e por meio da atividade produz uma nova realidade e produz-se a si mesmo nesse processo.

Retomo Marx (1867, 1983a, p.426) com uma citação que confirma meu pensamento sobre essa questão:

> [...] a apropriação dos objetos pelos sujeitos, aparece da mesma forma, de outro lado, como modelagem, submissão dos objetos a um fim subjetivo; transformação dos objetos em resultados e reservatórios da atividade subjetiva.

A dialeticidade presente nesse processo de transformação marca a relação entre atividade prática e atividade teórica que se configura na práxis. Isto porque, segundo Sánchez Vázquez (1987, p.208), se por um lado a práxis é compreendida como uma “atividade material, transformadora e ajustada a objetivos”, por outro “não há práxis como atividade puramente material, isto é, sem a produção de finalidades e conhecimentos que caracterizam a atividade teórica”.

Gâmboa (1995, p. 33), apoiado em Vásquez, observa que a finalidade imediata da atividade teórica é elaborar ou transformar idealmente e não realmente uma matéria-prima, para obter como produtos teorias que expliquem uma realidade presente ou modelos que predizem idealmente uma realidade futura. A atividade teórica proporciona um conhecimento indispensável para transformar a realidade ou

traçar finalidades que antecipem idealmente sua transformação, mas num e noutro caso fica intacta a realidade efetiva.

É apenas por meio do conceito de práxis que se torna possível falar de conhecimento, dentro de uma concepção histórico-cultural. Daí a importância da práxis se buscamos compreender um pouco melhor as possibilidades do trabalho critico colaborativo no desenvolvimento das aulas virtuais. Como aponta Gâmboa (1995, pg.33) é na prática, e por meio dela, que o homem deve demonstrar a verdade, isto é, a realidade e o poder, o caráter terreno de seu pensamento, e é por intermédio da prática sobre as coisas que se demonstra se nossas conclusões teóricas a respeito delas são ou não verdadeiras.

Dentro dessa perspectiva teórica, o conhecimento é o conhecimento de um mundo criado pela atividade humana prática. Como, embora, toda atividade prática não prescinde de uma atividade teórica, temos que o conhecimento só é possível na práxis.

Nessa perspectiva, Leontiev (1978, 1983) propõe que a atividade teórica interna e a atividade prática externa dos sujeitos mantêm a mesma estrutura geral. Além disso, a atividade interna "que se origina a partir da atividade prática externa, não se separa dela, mas conserva uma relação fundamental e bilateral com a mesma" (Leontiev, 1983, p.83).

Para esse autor, atividades são "processos psicologicamente caracterizados por aquilo a que o processo, como um todo, se dirige (seu objeto), coincidindo sempre com o objetivo que estimula o sujeito a executar esta atividade, isto é, o motivo" (Leontiev, 1978.1983, p.68). Um sujeito encontra-se em atividade quando o objetivo de sua ação coincide com o motivo de sua atividade.

Conforme Leontiev (1978, 1983), o que diferencia uma atividade de outra é o seu objeto, ou seja, o seu motivo, uma vez que ambos necessariamente devem coincidir dentro da atividade. O objeto ou motivo, sempre responde a uma necessidade criada pelo sujeito e é este objeto que confere a direção à atividade. A necessidade que motiva a atividade pode ser tanto de nível cognitivo quanto de nível material.

As condições objetivas de realização da atividade vão determinar quais os instrumentos a serem utilizados bem como quais ações e operações o homem desenvolverá nesse processo de objetivação de um resultado ideal. Leontiev

diferencia os conceitos de atividade, ação e operação embora estes estejam em constante movimento dependendo de como se constitui, na atividade, o motivo que a direciona. Assim, por ação compreende

> [...] o processo que se subordina à representação daquele resultado que haverá de ser alcançado, quer dizer, o processo subordinado a um objetivo consciente. Do mesmo modo que o conceito de motivo se relaciona com o conceito de atividade, assim também o conceito de objetivo se relaciona com o conceito de ação (Leontiev, 1978, 1983, p.83).

Dessa forma, cabe-me observar que as ações são ao mesmo tempo estimuladas pelo motivo e direcionadas para o objetivo, mas o motivo da ação não coincide com o seu objetivo e sim com o motivo da atividade da qual ela faz parte (Leontiev, 2001, p.69). Além disso, uma ação pode fazer parte de mais de uma atividade, ou seja, existe uma independência relativa entre elas.

Por outro lado, enquanto a ação, como apontei, está relacionada com os objetivos da atividade, as operações se correlacionam com as condições, ou seja, as operações são as “formas de realização de uma ação” (Leontiev, 1978, 1983, p.87).

Amparado por Leontiev (1978, 1983), considero que a atividade é dirigida pelos motivos do sujeito, pelo objetivo da tarefa e pelos outros motivos que se configuram a partir do seu desenvolvimento. A atividade do sujeito se forma nessa relação triádica que em retorno, forma o sujeito da atividade. O sujeito é o produto do desenvolvimento de suas atividades em meios nos quais ele interage. Mas atividade realizada não é a integralidade da atividade do sujeito, o real da atividade faz referência ao que se constrói em colaboração.

Conforme Blunden (2008, pg 10),

> Collaboration is an important way of conceiving of social bonds, because the project provides the mediation between subjects sharing a social bond, which are consolidated through the shared artefacts and actions used on a continuing basis to pursue the project. Self-evidently, collaboration provides an approach to the understanding of social subjects from a participant point of view. Shared artefacts and interacting actions is an important condition for the formation of social bonds, but without the existence of shared projects amongst a group of individuals, social bonds cannot develop. Collaboration also offers an important way of approaching the ethical analysis of social relations.

Desta feita, posso considerar que a atividade é o lugar de uma experiência constitutiva do “eu”, podendo ser objeto de transformações que contribuem para o desenvolvimento da ação reintegrada como manifestação exterior de outra atividade ou de novas relações sociais que se configuram na transformação dos espaços constituídos na e pela atividade.

Saliento que o pressuposto que sustenta a utilização do conceito de atividade como categoria para se pensar o movimento de colaboração crítica em educação online centra-se na idéia de que o objetivo amplo da educação online é o de capacitar os indivíduos a aprender a aprender, de construir e buscar o conhecimento, por meio de ações intencionais e planejadas.

Esse processo exige o conhecimento do objeto em estudo por meio de um caminho de ida, que começa no real. Por meio do pensamento e da análise, vão-se construindo abstrações, categorias que dizem respeito a aspectos do real, dos complexos que o constituem e de suas determinações. O caminho de ida e de volta concretiza-se pelo trânsito entre o abstrato e o concreto.

As ações são realizadas por sujeitos sociais e trazem, em sua bagagem, um conhecimento que vai sendo construído socialmente. A formação na educação online, por exemplo, torna-se um processo permanente de qualificação e atualização, porque exige deciframento cotidiano dessa realidade social.

A atividade humana, segundo Leontiev (1978, 1983), constitui-se de um conjunto de ações e a necessidade objetiva ou o motivo pelo qual o indivíduo age não coincide com o fim ou o resultado imediato de cada uma das ações constitutivas da atividade, ou seja, é somente por meio de suas relações com o todo da atividade, isto é, com as demais ações que a compõem, que o resultado imediato de uma ação se relaciona com o motivo da atividade. Portanto, cada ação não se justifica pelo motivo da atividade, antes é o conjunto delas que precisa manter coerência com o motivo.

Reorganizando aquilo que discuti até aqui, sinalizo que a atividade humana mediada pelo reflexo psíquico da realidade, é a unidade central da vida do sujeito concreto, cujos elementos constitutivos são a consciência, significação social e sentido pessoal, cujo caráter objetal é transformado para obter um resultado que satisfaça ou corresponda às necessidades dos sujeitos.

Existem formas distintas de atividades como imaginação, pensamento,

memorização, etc, que podem ser realizadas por diversas ações e operações ou por diversos motivos e sentimentos que baseados nas necessidades são inseparáveis do desejo.

A atividade é sempre significada, portanto só existem necessidades e motivos porque existem sentidos e significados, portanto a mediação semiótica, tal qual é sinalizada por Vygotsky.

Aqui vejo um momento propício para uma vez mais sinalizar que nas discussões de Leontiev a questão da linguagem e do social não foram aprofundadas, mas também não foram por ele ignoradas.

Ao discutir a questão social, Leontiev (1983, p 47-48) considera que: "as condições sociais trazem com elas os motivos e objetivos de sua atividade, seus meios e modos... Em uma palavra, a sociedade produz a atividade dos indivíduos que ela forma".

Quanto à questão da linguagem, apóio-me em Lampreia (1999, p. 12) para discutir que na sua relação com a atividade, Leontiev considera que para que um fenômeno possa ser significado e refletir-se na linguagem, ele deve ser destacado, o que ocorre inicialmente na atividade prática. Subjacentes às significações, há os modos de ação socialmente elaborados, pois elas representam a forma de existência ideal do mundo concreto, de suas propriedades, ligações e relações como revelados pelo conjunto da prática social.

Logo, aprendendo a executar uma ação, a criança aprende a dominar as operações correspondentes que são representadas nas significações. Os conceitos resultam então da assimilação e internalização das operações lógicas, de um processo de assimilação de significações 'prontas', elaboradas historicamente que se efetua no curso da atividade da criança, no quadro de suas relações com o meio (Leontiev, 1978; 1983).

Não pretendo esgotar a questão, mas em uma tentativa de acomodá-la trago mais uma vez Lampreia (1999, p.12) afirmando que

> (...) a questão central da disputa, entre Leontiev e Vygotsky, parece envolver a unidade de análise adotada, o elo mediador: significado ou atividade prática. Na abordagem de Vygotsky, a unidade de análise deve ser o significado. Este é o elo mediador entre o indivíduo e a realidade já que a atividade, para preencher o papel de ferramenta psicológica, deve necessariamente ter um caráter semiótico. Enquanto na abordagem de

> Leontiev, a unidade de análise deve ser a atividade prática. Este é o elo mediador entre o indivíduo e a realidade já que a assimilação das significações se efetua no curso da atividade.
> A disputa entre a mediação semiótica e a mediação pela atividade deriva da não compreensão de que não há tal oposição. Toda atividade está impregnada desde o início de significação. E toda significação se dá no contexto de uma atividade. (...)

Finalizando este capítulo, considero que uma discussão sobre a categoria atividade consiste em pensar as forma s de relação dos homens com o mundo em um jogo de significações sociais, em que se imbricam os sentidos, significados, consciência e as formas de mediação que desvelam o mundo tal qual é construído pelos seres humanos.

Esta concepção de atividade me interessa particularmente para o desenvolvimento desta tese, pois a maneira que concebo a colaboração crítica virtual marca as formas de agir de cada pessoa para construção de novos significados sobre a realidade em relação com o mundo objetivo, coletivo, social e cultural enriquecido pela diversidade de possibilidades humanas.

1.6 A COLABORAÇÃO CRÍTICA COMO CATEGORIA PARA SE PENSAR A ATIVIDADE DOCENTE

As idéias de colaboração crítica, sintetizadas em um único processo, representam um conjunto de relações entre o ser humano, a natureza, o trabalho e a sociedade - que se revela na constituição e aplicação dos saberes e práticas específicas, constituídas para revelar uma problemática comum aos professores, servindo-lhes como elemento de reflexão.

A colaboração e a reflexão crítica têm sido discutidas nos trabalhos Smyth Freire (2001), John-Steiner (2000), Engstrom (2002), Magalhães (2004, 2007), Ibiapina (2006), Zeichner (2005) e Liberali (2004, 2007). A visão desses autores privilegia no movimento da colaboração um confronto dialético entre teoria e prática, buscando chamar a atenção do professor para as variáveis existentes nas situações pedagógicas.

Neste viés, esses autores discutem a reflexão crítica como uma

possibilidade de transformação pedagógica, conseqüência de um processo de conscientização sobre a própria prática, geralmente aliadas ao aprofundamento teórico e crítico da realidade.

A esse respeito, Magalhães (2007, p.91) sinaliza que:

> (...) uma pesquisa que tome a colaboração como central pressupõe que todos os participantes se tornem pesquisadores de sua própria ação o que, em geral, significa trabalhar contra representações estabelecidas pela cultura da instituição-escola quanto a ações que, implícita e explicitamente, são mantidas por coordenadores, professores, alunos e pais. (...)

Com esse indicativo, percebo que a colaboração crítica se refere à práxis do docente, a maneira como ele percebe sua atuação e os motivos que regem sua prática pedagógica e a (re) construção da sua prática educativa.

Como focaliza Gâmboa (1995, p. 33), apoiado em Vasquez, a práxis é o fundamento do mundo em que hoje nos desenvolvemos, e por ser justamente o fundamento do mundo real que hoje existe, a práxis proporciona à ciência, ao conhecimento, não só a sua finalidade como o seu objeto. O conhecimento não é mera contemplação, à margem da prática; conseqüentemente, o conhecimento só existe na prática.

Nessa direção Grígoli et all (2001, p. 06) apontam que a transformação da prática é uma tarefa complexa, com inúmeros obstáculos e resistências, tanto advindas do espaço institucional, quanto das concepções e práticas do professor, desenvolvidas no seu processo de formação profissional. Em que pese toda a importância dos processos de capacitação de professores sabemos que os aportes da formação raramente se integram à prática, conforme tem sido apontado pela literatura, ou seja, não ocorre transferência daquilo que o professor aprende em situações de formação para a sala de aula.

Por este motivo, entendo que para que haja a colaboração critica, o professor deve entender que este repensar as suas ações consiste em um exercício de aprofundamento e aprimoramento a fim de promover uma transformação na educação, modificando sua ação, pois pensar a ação e o seu modus operandi constitui-se na própria reflexão.

De acordo com Gonzalez Rey & Martinez (1989, p.15), a ação do

professor não depende somente dos conhecimentos que possui sobre sua área e sobre seu aluno, ou dos recursos e estratégias apontados pela literatura especializada, mas de como essas informações se articulam em sua configuração subjetiva, condição essencial para que o professor possa expressar-se em uma ação pedagógica reflexiva. Logo, as reflexões devem nortear as práticas dos docentes. Esta postura reflexiva deve conduzir as ações do professor. Pensar o profissional sob esta perspectiva é, antes de tudo, pensar "a formação de professores e ensino como atividade crítico-reflexiva" (Libâneo, 2000, p.35).

Nessa perspectiva, Freire (2001, p.43) afirma:

> (...) a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. Por isso é que na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática.

Para Magalhães (2007) na formação de professores, as trocas advindas das divergências e dos pontos de vistas em comum, promovem uma discussão que leva a reflexão do "fazer pedagógico". O saber-fazer, o porquê fazer e como fazer consistem em questões que encaminham a busca por melhorias na ação do docente.

Esse saber-fazer possibilita ao professor uma reconstrução das ações empreendidas com base no conhecimento rotineiro e não compartilhado pela escola, a fim de reestruturar suas ações no sentido de criar em sala de aula contextos que permitam aos alunos a produção de saberes que oportunizem o compartilhamento de ideias e ações sociais. Pois, a relação com o saber é uma forma específica de relação com o aprender marcada a partir das relações do indivíduo (ou grupo) com o mundo, enquanto saber objetivado com os outros e consigo mesmo (Charlot, 2000 p.55).

O incomodo e a inquietação gerados pela reflexão, no entanto, são fatores que desenvolvem a colaboração, pois ela se dá a partir do choque de idéias, das tensões estabelecidas, da interação e das trocas. A meu ver, a colaboração consiste na troca, na discussão e no respeito mútuo, pois por se tratar de ações conjuntas, é preciso dialogar e respeitar o contrário para que se possa expandir o

dito.

A esse respeito Ibiapina (2008, p. 18) esclarece que:

> (...) colaboração não significa cooperação, tampouco participação, significa oportunidade igual e negociação de responsabilidades, em que os partícipes têm voz e vez (...) geradas por meio da mútua concordância e de relações mais igualitárias e democráticas voltadas para o desenvolvimento de novos conhecimentos, novas compreensões e possibilidades de ação. (...)

Penso ser fundamental destacar que cooperação distingue-se de colaboração, uma vez que, na primeira há uma ajuda mútua na execução de tarefas que nem sempre resultaram de decisões conjuntas dos membros do grupo, podendo, inclusive, existir relações desiguais e hierárquicas entre os participantes. A colaboração, por sua vez, é marcada pelo trabalho conjunto, pelo apoio mútuo, pela definição coletiva de objetivos comuns, e, sendo assim, as ações não são hierárquicas, antes são assumidas e realizadas coletivamente.

Magalhães (2004) reforça essa posição quando sinaliza que o conceito de colaboração pressupõe que todos os agentes tenham voz para colocar suas experiências, compreensões e suas relações de discordâncias em relação aos discursos dos outros parceiros.

Dentro desse contexto, observo que ao assumir o viés da colaboração crítica nas atividades educacionais os colaboradores se voltam para a resolução de problemas sociais, especialmente aqueles vivenciados a partir da realidade escolar, o que contribui para que se desenvolva a atitude reflexiva sobre a própria prática, como instrumento de desenvolvimento do pensamento e da ação, uma vez que é na própria prática que os professores poderão encontrar as alternativas para mudá-la.

Nas palavras de Magalhães (2007 p.157):

> Colaboração e reflexão crítica estão estreitamente ligadas na negociação para a construção dos significados e decisões na pesquisa. Isto é, as negociações entre os participantes se organizam de forma argumentativa, orientadas para o questionamento das razões que embasam as escolhas

> feitas e os seus sentidos relacionados à transformação das condições sociais das minorias e de participantes em posição de desvantagem e exclusão.

Isso indica que o professor cria propostas de intervenção originais, ao lançar mão de recursos e conhecimentos pessoais e disponíveis no contexto, oportunizando a integração de saberes, sensibilidade e intencionalidade. Nessa perspectiva, a geração de momentos compartilhada de reflexão possibilita a contemplação da complexidade e singularidade da prática educativa e a sua tematização, a partir da utilização de recursos, teóricos e experienciais.

Segundo Konder (2001), em cada ação empreendida, o ser humano se defronta, inevitavelmente, com problemas interligados. Por isso, para encaminhar uma solução para os problemas, o ser humano precisa ter certa visão de conjunto deles: é a partir da visão do conjunto que podemos avaliar a dimensão de cada elemento do quadro.

A criticidade não nasce do meu ponto de vista, do meu olhar, depende do olhar do outro, da intercomunicação. Essa relação crítico colaborativa não exclui o conflito, o confronto de olhares é necessário para que se chegue à construção de uma determinada verdade, que não é a minha, mas aquela construída no compartilhamento de significado entre os colaboradores.

Liberali (2007) nomeia este movimento colaborativo como cadeia criativa e o concebe como uma idéia em rede de atividades em cadeia criativa que se pauta na perspectiva de que um comprometimento com o avanço na organização de determinada atividade a partir do compartilhamento de significados é vital para a produção do desenvolvimento cultural de idéias, atitudes e ações.

Conforme nos ensina a autora:

> A cadeia criativa implica parceiros em uma atividade produzindo significados compartilhados que, posteriormente, farão parte dos sentidos que alguns dos envolvidos levarão para compartilhar com outros sujeitos, cujos sentidos foram produzidos em contextos diferentes daquela atividade primeira. Dessa forma, novos significados são criativamente produzidos, mantendo traços dos significados compartilhados na primeira atividade. Semelhantemente, alguns sujeitos da segunda atividade se engajam em uma terceira atividade, percorrendo o mesmo caminho. Assim, produz-se uma cadeia criativa de significados que mantém os traços dos significados compartilhados em atividades posteriores. (Liberali, 2007, p.182-183).

Na esteira dessa discussão, considero que a colaboração crítica marca o compartilhamento de significados na articulação de um processo capaz de conduzir a uma transformação de perspectiva nos processos de formação e a uma produção pelos próprios colaboradores, de saberes crítico-reflexivos permanentes, como forma de estimular uma perspectiva mediante um pensamento crítico-reflexivo, que oferte aos colaboradores as ferramentas pedagógicas de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada.

Conforme assevera Gâmboa (1995) qualquer fenômeno, qualquer objeto de conhecimento é constituído de elementos que encerram movimentos contraditórios, elementos e movimentos que levam necessariamente a uma solução, um novo fenômeno, uma síntese. No entanto, essa síntese não é uma solução definitiva, não significa que cessam as contradições, mas é apenas a solução de uma contradição, solução que já contém nova contradição. Logo, o professor que pensa crítico e colaborativamente para desenvolver sua prática, necessita refletir, sobretudo, sobre as contradições que se estabelecem na atividade educativa e com elas operar modificações no contexto de suas ações.

Assim, entendo que atuar na perspectiva da colaboração crítica é propor o desenvolvimento de um trabalho criativo sobre os caminhos e projetos co-produzidos, que objetivam a construção de uma identidade, que é também ao mesmo tempo singular e plural, uma vez que se expressa na multiplicidade de sentidos e significados compartilhados em diversas vozes.

Assumo nesta tese a visão de colaboração crítica e a aplico no contexto virtual como uma função de questionamento, compreensão e resolução de problemas que se constitui no movimento da atividade, em diversos níveis de ações (operações), que visam à transformação por meio da crítica.

Esse movimento de colaboração crítica quando observado a partir dos dados produzidos para a tese apresenta os seguintes elementos básicos em sua configuração:

Papel dos colaboradores	Significantes das ações de colaboração em contexto virtual de aprendizagem
Questionamento	Os colaboradores preservam a contradição com a finalidade de impulsionar as ações na atividade e a reconhecem como forma de enfrentamento dos cenários que se configuram na realidade das situações didáticas.
Compreensão	Os colaboradores estabelecem co-relação de idéias e situações que emergem na atividade, marcando um "conhecer em ação", que se dá a partir de significados compartilhados nas situações didáticas.
Resolução de problemas	Os colaboradores decidem coletivamente o redimensionamento de ações e metas no desenvolvimento da atividade, possibilitando que essas construções coletivas configurem a uma nova significação das situações didáticas.

Quadro 1: Os papéis e os significados das ações de colaboração. Fonte: organização do autor da tese.

A meu ver, uma formação docente que se quer reflexiva precisa pensar no aluno que se insere nesse contexto virtual, em que existe uma temporalidade multissíncrona e um espaço fundamentalmente comunicacional, não-físico, onde a comunicação se faz de muitos para muitos, "a que o aluno tem que se adaptar, adquirindo capacidades de planificação, controle e gestão das próprias aprendizagens" (Morgado, 2001,p. 125).

Palloff e Pratt (1999) consideram que no contexto virtual para que o processo de aprendizagem seja eficaz, é importante que se dedique uma atenção especial ao desenvolvimento do trabalho coletivo com o grupo de participantes. Os autores acreditam que não é recomendável dissociar aspectos sociais do processo de aprendizagem e que os cursos necessitariam acolher e promover que tais trocas pessoais acontecessem no próprio ambiente de aprendizagem, sem separação entre trocas comunicativas pessoais e de conteúdo.

Assim, penso que no processo pedagógico virtual a perspectiva de uma formação colaborativa e crítica acerca das suas práticas devem acompanhar as ações do professor, a fim de promover uma conscientização das ações futuras

visando a uma melhoria significativa no ato de ensinar, em que metodologia e operacionalização se confrontam ao mesmo passo em que se constituem.

Com este indicativo, observo que a colaboração crítica pode ser tomada como categoria de análise da dialética metodologia-operação, com vistas a apreensão e compreensão do complexo movimento da atividade pedagógica em contexto virtual.

Segundo Arnoni (2004) a teoria dialética explicita a concepção crítica de mundo e o método dialético, como caminho teórico, também expressa a visão dialética de mundo e a ontológica do ser social. De este pensar, pode-se concluir que ambos, teoria e método permanecem na dimensão teórica e possibilitam a interpretação da realidade posta. O método, sendo um “caminho teórico”, não é prático e, assim, não é possível sua transposição in natura para a prática. O método não responde diretamente a questão metodológica da aula, mas, constitui-se no fundamento do processo de sua operacionalização, ou seja, os fundamentos teóricos do método informam o processo da sua passagem para a prática e, isto, exige uma pesquisa teórica da questão metodológica.

A colaboração crítica constitui-se na atividade como um fenômeno complexo, visto que na atividade pedagógica, em nosso caso no contexto virtual, há uma articulação com a dinâmica construída pelos participantes como objeto de representações diferenciadas. Nesse sentido, a sua compreensão exige a elaboração de um método de análise, que articule a multiplicidade de vertentes nele inseridos enquanto objeto de estudo.

A proposição contida na perspectiva da colaboração crítica como categoria de análise expressa a síntese teórica entre metodologia e operacionalização e o influxo dialético que marca a contradição e a superação da metodologia em uma prática, ou seja, a questão metodológica da aplicabilidade dentro de um referido método.

Esse meu pensamento parece alinhado às palavras de Arnoni (2004), quando aponta que a constituição do dialético revela uma postura, um enfrentamento da realidade na busca de compreendê-la em sua totalidade (concretude), o próprio movimento dialético do real, ou seja, do movimento da própria atividade em educativa em contexto virtual.

Assim, a colaboração crítica como categoria aponta que a questão

metodológica se apresenta mais complexa do que aparenta ser, revestindo-se de significado por realizar a articulação de uma teoria de compreensão da realidade com uma prática específica, isto porque nos permite investigar o entrelaçamento de conexões, explorando os limites conceituais e os diversos significados da ação coletiva em seu desenvolvimento, a partir de um processo de estabelecimento dos sentidos das proposições nas idéias de compartilhar/colaborar na produção de idéias, por meio da resolução de problemas.

CAPÍTULO II : FORMAÇÃO TECNOLÓGICA DE PROFESSORES

Neste capítulo, abordarei a formação tecnológica de professores alicerçado, principalmente, nas visões de Freire (2008), Kenski (2005) e Lopes (2003).

2.1 TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO

A era da informação e o desenvolvimento das novas tecnologias da informação e da comunicação vêm colocar novas questões e exigir um reposicionamento de perspectivas no campo da educação criando novas necessidades na formação dos indivíduos para o século XXI.

Temos no debate geral um consenso de que as tecnologias dominam o nosso quotidiano numa proporção só ultrapassada nos exercícios de imaginação da ficção científica.

Entretanto, conforme Morgado (2001, p. 06), a história da introdução da inovação tecnológica no ensino tem-se pautado, no entanto, por sucessivos fracassos, sendo vários os fatores contribuintes para esse insucesso. Entre eles, a autora ressalta a falta de identificação clara dos objetivos da utilização de novas tecnologias, a colocação da ênfase no *meio* e não no conteúdo e a inevitável resistência à mudança.

Todavia, o que representam novas tecnologias no ensino? São ferramentas para dificultar o trabalho docente ou alertar para as mudanças estabelecidas na nova sociedade e que precisam ser conhecidas?

A resposta para essa questão não é simples e exige debates nos cursos de formação de professores, a fim de gerar elementos que contribuam para a percepção de que compreender as novidades tecnológicas presentes na sociedade contemporânea, conhecida como sociedade tecnológica (TV Escola, 2002, p.12), é estar em mudança, em transformação, tendo como referência a postura individual e social dos seres humanos.

Dessa forma, concordo com Morgado (2001, p.07) que a questão da introdução das tecnologias no ensino não se coloca apenas ao nível de uma mudança tecnológica, antes está associada também a uma mudança nas concepções dos professores sobre o modo como se aprende, à mudança das formas de interação entre quem aprende e quem ensina e à mudança do modo como se reflete sobre a natureza do conhecimento.

Nessa esteira, penso que no contexto atual a formação dos professores na sociedade tecnológica deve ser abordada de forma a entender as profundas mudanças que ocorreram e ocorrem criticamente ponderando as reais necessidades para utilização da tecnologia no contexto educacional.

Apoiado em Valente (2002, p.03) apresento o quadro seguinte que sinaliza para ações que, a meu ver, se configuram necessárias para a inserção de uma formação tecnológica de professores.

Ações	Significante das Ações
Compreender	Propiciar ao professor condições para entender a tecnologia como uma nova maneira de representar o conhecimento, provocando um redimensionamento dos conceitos já conhecidos e possibilitando a busca e compreensão de novas idéias e valores;
Vivenciar	Oportunizar ao professor a vivência de uma experiência que contextualiza o conhecimento que ele constrói com a vivência tecnológica;
Integrar	Prover condições para o professor construir conhecimento sobre as técnicas computacionais, entender por que e como integrar a tecnologia em sua prática pedagógica e ser capaz de superar barreiras de ordem administrativa e pedagógica;
Reconstruir	Criar condições para que o professor saiba recontextualizar o que foi aprendido e a experiência vivida durante a formação para a sua realidade de sala de aula, compatibilizando as necessidades de seus alunos e os objetivos pedagógicos que se dispõe a atingir.

Quadro 2 - Ações para formação tecnológica de professores. Fonte: organização do autor da tese.

Uma análise mais acurada das ações descritas nos remete ao entendimento de que a formação do professor não pode se restringir à passagem de informações sobre o uso pedagógico da tecnologia. Antes, ela necessita oferecer condições para que ele construa conhecimento sobre a tecnologia e entender por que e como integrá-la em sua prática pedagógica. Além disto, seria oportuno que esta formação acontecesse no local de trabalho, utilizando-se da própria prática do professor como objeto de reflexão e de aprimoramento, servindo de contexto para a construção de novos conhecimentos.

Contudo, faz-se mister observar que essas novas e diferentes possibilidades de ensino, embora representem uma realidade, contrapõem-se ao modelo de ensino que temos no paradigma vigente. Por isso mesmo, entendo e concordo com o pensamento de autores como Collins (2006), Tavares (2006) e Freire (2008), que sinalizam para esta questão observando que a inserção de novas tecnologias na educação necessita de pesquisas e desenvolvimento de ações para a sua utilização na escola. Ações estas, que têm o foco na formação do professor, constituindo-o para a criação de estratégias pedagógicas diferenciadas, modelos de aplicação e avaliação como suporte para ao processo de ensino e aprendizagem.

Manifesto meu ponto de concordância com Freire (2008, p.11) quando ao discutir a questão da formação tecnológica de professores observa que esta formação configura-se a partir de uma:

> (...) ação do meio ambiente — presencial e/ou digital — sobre os indivíduos, mediada por ferramentas, práticas e linguagens singulares, aliada a uma ação crítico-reflexiva desses indivíduos sobre o meio e sobre os outros indivíduos, apropriando-se dessas ferramentas, práticas e linguagens, para usá-las, de maneira pertinente e adequada, na construção/co-construção/desconstrução/reconstrução do conhecimento e na sua inserção crítica nos mundos presencial e digital, como cidadãos geradores, guardiões e intérpretes de informações, que conduz a uma formação plena do eu como sujeito individual, social e tecnológico.

Morgado (2001, p.12), quando discute Johannesen & Eide, 2000; Duart & Sangrà, 1999, considera que é no contexto da educação a distância que se observa, até pela sua natureza, o recurso – tecnologia – como instrumento a explorar em todas as suas potencialidades.

Este parece ser também o pensamento de Almeida (2005, p.01)

quando aponta que:

> A incorporação da tecnologia de informação e comunicação (TIC) pela EAD tornou essa modalidade educacional mais complexa devido às seguintes características da tecnologia digital: propiciar a interação das pessoas entre si, das pessoas com as informações disponibilizadas e com as tecnologias em uso; ampliar o acesso a informações atualizadas; empregar mecanismos de busca e seleção de informações; permitir o registro de processos e produtos, a recuperação, articulação e reformulação da informação; favorecer a mediação pedagógica em processos síncronos ou assíncronos; criar espaços para a representação do pensamento e a produção de conhecimento. Dentre essas características, merece destaque o registro, devido à possibilidade de recuperação instantânea e contínua revisão e reformulação.

A Educação a Distância há muitos anos vem sendo desenvolvida por meio do ensino por correspondência, transmissões via rádio e TV, com o advento das novas tecnologias digitais e a internet ganha novas dimensões.

Nesse sentido concordo com Caparrós e Lopes (2008, p.06) quando afirmam que:

> Ao utilizar os recursos tecnológicos comuns na sociedade da informação, em benefício do processo de ensino-aprendizagem, a EAD (Educação a Distância) rompe com o silêncio da escola frente a essas tecnologias e possibilita o seu uso para além de socialização e acesso à informação, mas também para o desenvolvimento da própria aprendizagem.
> A literatura acerca da formação tecnológica de professores recorre a expressões muito diversificadas para definir, aparentemente, o mesmo fenômeno: educação a distância, formação a distância, formação online, formação em rede, ensino a distância, teledidática, teleformação.

De acordo com Litwin (2001), a EAD pode ser considerada como uma modalidade de ensino com características específicas, caracterizando-se pela utilização de uma multiplicidade de recursos pedagógicos, objetivando a construção do conhecimento, na qual apresenta excelentes possibilidades da modalidade para a educação permanente.

Sumarizando as discussões de Garrinson (2003), Sherry (2003), Silva (2002) acerca das transformações históricas da Educação a distância, aponto que os cursos por correspondência foram amplamente utilizados até a metade deste século,

sendo caracterizados por uma comunicação mínima entre aluno-professor realizada de forma lenta e ineficiente por meio do sistema postal tradicional. Por sua vez, com a popularização do rádio e da televisão a disseminação da informação passou a ser mais rápida, possibilitando-se que fossem levadas diretamente à casa do aluno, diminuindo a barreira da distância.

Contudo, a filosofia de ensino continuava sendo a de um curso por correspondência, visto que a única diferença marcava-se por uma maior diversidade de material e facilidade em obtê-los. Não obstante, a comunicação continuava essencialmente unidirecional, muito escassa e lenta, já que ainda era realizada por meio do sistema postal tradicional.

O telefone entra nesse cenário como um meio de comunicação que possibilitava uma interatividade mais intensa e rápida entre alunos e professores, já que aquela obtida por meio do sistema postal já não atendia as necessidades do desenvolvimento da educação a distância.

Com a expansão das redes de computadores e, mais precisamente com o advento da Internet, surgiu a comunicação mediada por computador que, por sua vez, possibilitou uma comunicação muito mais rápida, intensa e eficiente, além de introduzir um grande número de novos recursos, que promovem um maior enriquecimento nas comunicações.

Nesta tese, portanto, tratarei de um modelo especifico de educação a distância, aquela desenvolvida em contexto virtual (online), cujo desenvolvimento está baseado em ambientes virtuais de aprendizagem disponibilizados via internet, em que professores e alunos se comunicam e encontram seus materiais e fontes de estudo. Mais precisamente, minha investigação sobre colaboração crítica se desenvolve em um ambiente virtual de aprendizagem, que organizei utilizando ferramentas gratuitas como e-mail e Messenger para consecução de objetivos educacionais.

2.2- AMBIENTES DE APRENDIZAGEM E FERRAMENTAS SÍNCRONAS E ASSÍNCRONAS

Segundo Almeida (2005, p.12) os ambientes digitais de aprendizagem são sistemas computacionais disponíveis na internet, destinados ao suporte de atividades mediadas pelas tecnologias de informação e comunicação. Permitem integrar múltiplas mídias, linguagens e recursos, apresentar informações de maneira organizada, desenvolver interações entre pessoas e objetos de conhecimento, elaborar e socializar produções tendo em vista atingir determinados objetivos.

Para melhor analisar e compreender a forma com que as pessoas interagem nos ambientes digitais, a literatura específica distingue duas formas de comunicação: a síncrona e a assíncrona. Segundo Silva (2002, p.03) a comunicação é considerada síncrona quando ela é realizada por meio de canais que possibilitam uma comunicação em tempo real, como é o caso do chat. Por outro lado, a comunicação é assíncrona quando ela é realizada em tempo diferido, ou seja, é necessário um espaço de tempo entre as duas mensagens e entre os dois momentos da interação, como, por exemplo, o e-mail.

Silva (2002) discute que dentro do contexto da Computer-Assisted Language Learning (CALL), as ferramentas assíncronas oferecem uma série de vantagens, dentre as quais podem ser citadas:

a) flexibilidade desejável do tempo, ou seja, o acesso à interação pedagógica pode ocorrer a qualquer hora e de qualquer lugar;

b) permite ao aprendiz que ele tenha tempo para refletir sobre suas idéias, verificar referências, consultar conhecimentos prévios e ter um tempo maior para preparar seus comentários;

c) facilitar ao aprendiz a integração das idéias que estão sendo discutidas no curso, ou acessar os recursos na Internet para auxiliar no desenvolvimento de seu trabalho;

d) o baixo custo dos cursos oferecidos, já que eles requerem computadores de baixa capacidade operacional, o que permite um acesso global mais equilibrado aos participantes.

Ainda segundo Silva (2002) da mesma forma que os meios assíncronos de comunicação, os meios síncronos também oferecem vantagens, tais como:

a) promove a motivação para que os aprendizes prossigam com seus pares e continuem seus estudos;

b) incentiva a cooperação e a cognição em grupo, pois a interação em tempo real contribui para o desenvolvimento da coesão do grupo e a percepção de que ele faz parte de uma comunidade de aprendizagem;

c) oferece feedback, uma vez que o sistema síncrono propicia o feedback rápido das idéias que estão sendo discutidas;

d) incentiva o estudante a manter-se atualizado com o curso, através das disciplinas ofertadas, o que ajuda as pessoas a priorizarem seus estudos.

Como contribuições para discussão, destaco exemplos de ferramentas síncronas e assíncronas, no quadro abaixo extraído de Silva (2002, p.05):

CANAIS SÍNCRONOS	
Tipo de Ferramenta	**Breve Definição**
CHAT	Chat é um serviço oferecido na Internet onde o usuário pode conversar com várias pessoas ao mesmo tempo. Os canais de Chat, também chamadose salas, são divididos geralmente de acordo com o assunto envolvido. Não é necessário nenhum software especial, apenas o mesmo navegador (browser) usado para "surfar". Antes de entrar na sala a pessoa tem que escolher um apelido (nickname), que é usado para identificá-la no conjunto de pessoas da sala.
ICQ (I SEEK YOU)	ICQ é um software de comunicação com um grande número de recursos. Entre eles: Localizar pessoas na Internet, visualizando instantaneamente se esses estão conectados no momento ou não; transferir arquivos; mandar mensagens rápidas instantâneas; convocar um chat entre dois ou mais contatos; iniciar automaticamente outros programas de comunicação, como NetMeeting e iPhone, etc.
IRC (INTERNET RELAY CHAT)	O IRC (Internet Relay Chat) é um chat mais avançado, com mais opções, mais rápido e mais utilizado do que o WebChat. Para a utilização do IRC , o usuário precisará de um programa

	específico (o mais usado chama-se mIRC) ou pode também acessar pela web sem a necessidade de nenhuma instalação, através do que chamamos de WebIRC.
MUD (DIMENSÃO MULTIUSUÁRIO)	MUD é a abreviação de Multi-User Dungeons. É um jogo de RPG que pode ser jogado pela Internet, por vários jogadores ao mesmo tempo, todos interagindo entre si. Um Mud corresponde a um Mundo virtual. É um local que foi criado com as características próprias ao tipo de ambiente em que ele foi imaginado. Os personagens têm vida própria e atuam de forma explícita e direta
VIDEOCONFERÊNCIAS	Uma videoconferência consiste em uma discussão em grupo ou pessoa-a-pessoa na qual os participantes estão em locais diferentes, mas podem ver e ouvir uns aos outros como se estivessem reunidos em um único local, utilizando tecnologia de comunicação à distância, com recursos multimídia (som e vídeo).
ÁUDIOCONFERENCIAS	Uma audioconferência consiste em uma discussão em grupo ou pessoa-a-pessoa na qual os participantes estão em locais diferentes, mas podem ouvir uns aos outros como se estivessem reunidos em um único local.
FERRAMENTA BREEZE	É uma ferramenta da Macromedia Breeze, que permite a publicação simplificada de conteúdo de alto impacto, integrando som, imagem e os recursos gráficos do Microsoft PowerPoint. Com a ferramenta, o professor elabora uma apresentação no programa, faz a própria locução, vídeo e animações, e publica no Breeze em um ciclo que leva apenas minutos. Com isso, o conteúdo torna-se acessível por meio da Internet para todos os alunos, com controle de acesso e geração de relatórios de audiência.
CANAIS ASSÍNCRONOS	
E-MAIL (CORREIO ELETRÔNICO)	É de longe a ferramenta de comunicação virtual mais difundida na Internet. Por si só, o e-mail introduziu modos novos de comunicar e negociar. Por seu intermédio, pessoas ao redor do mundo podem compartilhar idéias, discutir problemas comuns e disseminar notícias e informação.
NEWSGROUP	Um News não é muito diferente de um Forum. Sua principal diferença é que você não precisa ir procurar as mensagens. Você pode simplesmente "receber" suas mensagens junto com seu e-mail. Esta facilidade de receber e enviar mensagens faz com que você faça parte de uma "sociedade" e não utilize somente para

	tentar resolver um problema e sim para trocar informações.
FÓRUM DE DISCUSSÃO	O fórum é um espaço online para discutir assuntos. Funciona da seguinte forma: um tema é proposto e colocado no ar, visível para todos os alunos. Cada um escreve seu comentário e envia para o site ou o provedor de registro. Esses comentários ficarão disponíveis para todos os participantes; portanto, o participante poderá ler não só sua opinião, mas também a de outros alunos, como se estivesse discutindo o assunto em sala de aula.
BLOG	O blog ou Webblog é uma página Web atualizada freqüentemente, composta por pequenos parágrafos apresentados de forma cronológica. É como uma página de notícias ou um jornal que segue uma linha de tempo com um fato após o outro. O conteúdo e tema dos blogs abrangem uma infinidade de assuntos que vão desde diários, piadas, links, notícias, poesia, idéias, fotografias, enfim, tudo que a imaginação do autor permitir.

Quadro 3 - Ferramentas síncronas e assíncronas. Elaborado por Silva (2002, p.05)

Nesta tese, para o desenvolvimento do ambiente de aprendizagem eu me utilizei dessas duas formas de comunicação: o chat (MSN Messenger) como ferramenta síncrona e o Gmail (e-mail) como ferramenta assíncrona.

Selecionei estas duas formas de comunicação priorizando alguns critérios que julguei fundamentais para desenvolvimento do curso em contexto virtual, a gratuidade das ferramentas e a facilidade de acesso. Além disso, a facilidade na organização do curso, pois não necessariamente necessitei de condições específicas de hospedagem para garantir o desenvolvimento do curso.

É comum supor que tanto o MSN quanto o Gmail em função de suas facilidades de uso e popularidade alcançam um número grande de pessoas que possivelmente os incorporam no seu cotidiano como forma de comunicação. Aponto para algumas vantagens que obtive no uso dessas ferramentas, pois não só popularizei o acesso ao curso reduzindo custos de manutenção, como também não precisei organizar instruções prévias de uso da ferramenta que já era conhecida do grupo.

Em relação à funcionalidade dos canais síncronos e assíncronos discordo, parcialmente, das diferenciações entre os canais e funcionalidades das ferramentas, pois entendo que essas especificações só podem ser compreendidas

no contexto de desenvolvimento da prática.

Logicamente, esta caracterização oferecida por autores, a exemplo de Silva (2006), marca a especificidade da ferramenta, entretanto, penso que sua funcionalidade precisa ser entendida em uma relação mais dialética entre metodologia e operacionalização das reflexões geradas nos contextos virtuais de aprendizagem. Minha experiência construída nesta atividade em contexto virtual mostra que neste curso os alunos refletiram melhor sobre as temáticas abordadas nos momentos síncronos, utilizando-se dos momentos assíncronos como desenvolvimento de uma agenda do curso.

A que se deve tal atitude? Ao componente técnico das ferramentas? Aos sujeitos envolvidos no processo?

A articulação dessa resposta pode ser obtida, parcialmente, a partir da experiência que desenvolvi, pois no contexto do curso, os fatores ferramenta técnica e desenvolvimento dos sujeitos, compreendidos articuladamente mexem com o pensamento sobre a utilização das ferramentas síncronas e assíncronas nos ambientes de aprendizagem.

Neste curso, percebi que o desenvolvimento da aprendizagem se fez a partir dos debates de idéias e na forma de coordenação das alternativas criativamente elaboradas para selecionar e consolidar decisões e constituição dos processos do curso. Contradizendo os cânones, essa constituição deu-se mais efetivamente no uso síncrono das ferramentas do que necessariamente pelos assíncronos. Os colaboradores intermediaram melhor as correlações entre comunicação, coordenação de idéias e trabalho colaborativo quando posicionados no Messenger do que no momento em que utilizaram o Gmail.

Penso que isto se deu justamente porque os alunos não tinham experiência com cursos em contexto virtual e as ferramentas síncronas correspondem mais pontualmente ao universo da interação face-a-face que acontece em sala de aula presencial. Outro fator poderia ser apontado pela forma como o professor conduz os processos de articulação dos conflitos e formas de colaboração. Na forma síncrona o professor se utilizava muito mais de questionamentos que ampliavam a qualidade do debate do que na forma assíncrona.

Reconheço que seria interessante uma análise comparativa entre o

desenvolvimento dos encontros síncronos e assíncronos do curso, optei, nesta tese, em trabalhar apenas com os registros síncronos. Só utilizarei os dados produzidos assincronamente para tratar da avaliação dos colaboradores sobre a experiência.

Contudo, o que fica pontual nessa experiência é que o desenvolvimento colaborativo crítico se dá na atividade e se modifica à medida que se desenvolvem lingüisticamente estratégias que colocam a centralidade no aluno que constrói o conhecimento, seja ele realizado por meio síncrono ou assíncrono.

2.3- A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E ALUNOS EM CONTEXTOS VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM.

Ensinar em contextos virtuais é um processo complexo que se fundamenta no pressuposto da conjunção do ato de ensino, aprendizagem e na mediação deste ato por uma tecnologia.

Historicamente, o professor é a pessoa que acumulou conhecimento ao longo do tempo e o transmite aos demais. Esta definição ainda é válida nos dias atuais: o professor continua sendo uma pessoa que tem um conhecimento bastante aprofundado de certa área do conhecimento. Entretanto, o que vem se modificando é a forma como este professor atua para que seus alunos possam se desenvolver e aprender.

Dessa feita, com os recursos tecnológicos disponíveis atualmente, novas formas de interação entre educadores e alunos emergem e se constituem como possíveis. O professor deixa de ser uma pessoa que está acima dos alunos e que apenas transmite seu conhecimento, configurando um espaço em que professores e alunos podem trocar idéias e aprender juntos.

Ao refletir sobre a formação tecnológica de professores, Freire (2008, p.08) considera que esta formação:

> Entendida como uma faceta de um processo mais abrangente, a formação tecnológica não se distancia da educação de profissionais docentes, constituindo-lhe uma vertente e, não, um caminho paralelo. Por esse motivo, quando concebemos a formação tecnológica do professor, não podemos

> deixar de considerar os caminhos reflexivos que ela pode percorrer e que expõem esse professor a novas experiências profissionais.

Nesse sentido, penso que os papéis do professor na educação online exigem uma grande capacidade de adaptação e criatividade diante de novas situações, propostas e atividades.

Conforme pontua Moran (2006, p.06) o professor online deveria aprender a trabalhar com diferentes tipos de tecnologias, possuir uma visão mais participativa do processo educacional, estimular a criação de comunidades, a pesquisa em pequenos grupos, a participação individual e coletiva.

Silva (2006, p45), quando discute essa questão aponta que o professor deveria ser um construtor de redes e não de rotas. Alguém que definisse um conjunto de territórios a explorar e permitisse ao aluno a autoria da sua própria experiência. Como aquele que dispõe teias, o professor possibilitaria o envolvimento do aluno, estimulando sua intervenção como co-autores da aprendizagem.

Manifesto um ponto de concordância com esses autores, entretanto, pondero que esta não é uma necessidade somente dos professores que atuam em contextos virtuais, mas de todos aqueles que atuam no âmbito da docência, uma vez que a formação crítico colaborativa representa as condições para que a atividade de ensino se transforme em prática social.

Segundo Morgado (2001, p.16), em função do crescente avanço da educação online, tem-se assistido a uma preocupação crescente em centrar algumas investigações no estudo do comportamento do professor no contexto do ensino online. Contudo, vejo esses esforços concentrados como positivos, pois compreendo que esses resultados, a exemplo da tese que proponho, podem conduzir a uma reflexão mais aprofundada e ao repensar da formação dos professores em determinadas áreas.

Até mesmo porque, apesar da idéia de que muitas das competências são comuns ao ensino presencial e ao ensino a distância, a verdade é que a sua transposição para o ensino online não é linear e envolve freqüentemente a necessidade de adaptações a este novo contexto.

Além disso, existem algumas competências específicas do ensino online e que é necessário desenvolver.

Esse parece ser o pensamento de Tavares (2000, p. 03) quando ensina que é preciso lembrar, que não existe uma única forma de educação presencial, nem uma única forma de educação a distância (EAD) online. O que se pode comparar são as possibilidades e potencialidades de cada meio, as práticas mais comuns na sala de aula convencional e aquelas que vêm sendo utilizadas em cada tipo de curso online.

Salmon (2000, p.40) propõe uma síntese bastante abrangente das competências do professor em contexto virtual, cruzando aquilo que denomina de características – entendimento do processo online; capacidade técnica, capacidade de comunicação – e aquilo a que chama de qualidades – compartilhamento de saberes e criatividade.

Nessa mesma direção Kenski (2001, p.102-105) considera que o professor que atua em contextos virtuais, lida necessariamente com a demanda de uma sociedade em digitalização e com uma escola que pouco a pouco incorpora novas tecnologias em seu cotidiano, de maneira a possibilitar a estes professores uma forma de lidar com a zona fronteiriça do conhecimento que pretendem ensinar.

Dessa forma, penso que o professor tanto na EAD quanto nos sistemas presenciais é um pesquisador em serviço. No desenvolvimento da atividade docente, ele aprende com a prática e a pesquisa e ensina a partir do que aprende. Realiza-se aprendendo, pesquisando, ensinando e aprendendo. Logo, este professor é um mediador intelectual, que informa, ajuda a escolher informações relevantes, trabalhando para que se tornem significativas para os seus alunos, ajuda a ampliar o grau de compreensão de tudo e, sobretudo, lida com os desafios e imprevisibilidade presentes a cada momento de sua atuação.

Segundo Kenski (2003, p.104):

> Em um mundo que muda rapidamente, o professor deve estar preparado para auxiliar os alunos a lidarem com estas inovações, a analisarem situações complexas e inesperadas; a desenvolverem suas criatividades; a desenvolverem outras racionalidades: a imaginação criadora, a sensibilidade táctil, auditiva dentre outras.

Assim, é importante questionarmos, quem é esse professor que atua em um contexto virtual crítico colaborativo?

Amparado em Kenski (2003, p.105) proponho a resposta para essa pergunta focalizando-a em um quadro que servirá como eixo de referência para se pensar os papéis do professor em contextos virtuais e que mais adiante será contrastado com o papel do aluno.

Papel do Professor	Significantes da prática profissional
Gerencial - Compartilhar recursos materiais e informações.	O professor compartilha por meio de uma prática colaborativa (síncrona e assíncrona) significados, que traduzidos em experiências e informações construídas coletivamente geram a participação ativa do outro na atividade pedagógica.
Social - Criar elos e relações entre as condições sócio-históricas de todos os tempos.	O professor reflete sobre sua prática e reconhece a interferência dos substratos éticos, políticos e sociais que permeiam a atividade pedagógica, reconhecendo que o ambiente virtual de aprendizagem é um *lócus* de formação social.
Pedagógico - Estabelecer uma cartografia de saberes, atitudes e valores a partir da qual possa instigar criticamente o saber em busca do novo.	O professor pergunta sobre pontos de vista e perspectivas, questiona implicações e conseqüências, questiona razões e evidencias e abre espaços para perguntas sobre as perguntas.
Tecnológico - Conhecer e utilizar tecnologias em prol da configuração de sua relação com o mundo e do aluno.	O professor desenvolve propostas para o uso da tecnologia adequando-as às diferentes situações de aprendizagem ao mesmo passo que a incorpora como ferramenta de dinamização da sua atividade docente.

Quadro 4 - O papel do professor e sua relação com o desenvolvimento da atividade pedagógica em contexto virtual. Fonte: organização do autor da tese.

Compreendo que no contexto da educação online, a formação do professor destaca uma das principais qualidades que o educador atual deve ter: possuir a atitude e capacidade de entender e manejar os problemas e desafios dos novos avanços tecnológicos. Com vistas a criar e impulsionar uma ação, assinalar os rumos e propor alternativas para dar soluções racionalmente a demandas de uma sociedade em processo de digitalização.

Nesse mesmo caminho que discuto, Neder aponta que a educação a distância constitui-se como uma possibilidade de ressignificação paradigmática no contexto do processo de formação de professores, pois esta modalidade favorece a interação entre os sujeitos, propiciando o diálogo, a troca, a construção coletiva, na

qual o professor assume um novo papel no processo de ensino-aprendizagem, não somente de transmissor de conhecimentos, mas assume juntamente com os alunos uma posição de parceria.

Visto assim, manifesto um ponto de discordância com Neder, pois certamente isto não é tarefa a ser feita de um dia para outro, com a compra de meia dúzia de equipamentos, é preciso a mudança de mentalidade. Uma mudança que implica no conjunto daqueles que pensam a Educação no Brasil e a implementação de sua prática.

A definição sobre que professor se espera formar, sinaliza o modelo de educação a distância se pretende assumir e as relações sócio-historicamente constituídas nesse modelo de formação.

A criticidade não é uma premissa da educação em contexto virtual, antes é parte de toda atividade de formação educacional quer seja virtual, quer seja presencial, como atesta Kenski (2003, p.100):

> (...) características como interatividade e respeito às diferenças são aspectos que precisam ser priorizados em todas as instâncias e setores educacionais. Neste aspecto o papel do professor será orientar os seus alunos (e a si mesmo) a respeitar e aprender através das trocas virtuais (ou presenciais) com alunos de diferentes culturas, idiomas e realidades sociais.

Por isso, penso ser importante notar que a tecnologia e as mudanças tendem a causar euforia; uma sensação de que todos os problemas irão se resolver em função do uso dessa modalidade ensino na formação dos professores.

Todavia, precisamos ter cuidado para não incorrer no risco de confundir formação com acesso ou troca de informações. Antes, é preciso salientar que a formação que se postula, pretende um professor que constrói porque age, elabora perguntas, critica conteúdos, questiona formas de abordagem, relaciona o conteúdo proposto com outros conteúdos, relaciona os conteúdos com os fenômenos observados no cotidiano, que constrói formas inéditas sintetizando sua experiência e sua história individual, que busca uma relação ao mesmo tempo com a singularidade e a totalidade das coisas. Este professor concebe o pensamento reflexivo como algo que é enriquecido e avivado quando se abraça a contradição

que, por vezes, poderá estar acima do seu entendimento, mas reconhece nas tensões que isso produz as possibilidades de transformação.

Essa discussão sobre o papel do professor é importante, mas não exclui o papel do aluno, uma vez que segundo Barros (2005, p.92), o professor não está em uma sala de aula, virtual ou presencial, para exercer seu poder sobre seus interlocutores, mas para ensinar; o que não se pode fazer sem a colaboração do aluno, ou seja, o aluno também tem bastante poder. Esse equilíbrio de forças dá margem a processos de negociação complexos, que oportunizam a formação de atitudes que partem de conhecimentos espontâneos consolidados a partir da ordem social existente e que com base na reflexão crítica (re) constroem condições para o redimensionamento do contexto social em que estão inseridos.

Moore e Kearsley (2003, p.15), consideram em sua discussão alguns fatores que influenciam o sucesso dos alunos que estudam a distância, são eles:

- ✓ Background educativo: as pessoas e instituições que não estando diretamente envolvidas no processo de ensino-aprendizagem também contribuem para que este possa ser realizado com qualidade;
- ✓ Características pessoais do próprio aluno;
- ✓ Preocupações extracurriculares: como o emprego, as responsabilidades familiares, etc;
- ✓ Preocupações acadêmicas: como a relevância dos conteúdos, o suporte que é fornecido ao aluno, os meios de ensino etc.

Essas características apontadas pelos autores são contribuições importantes para se pensar o papel dos alunos, embora eu as considere idealizadas e pouco dialéticas, uma vez que se centram apenas nos processos de ensino sem levarem em conta a própria ação no processo sócio-histórico de construção do conhecimento, constituído a partir de relações de contradição e nas condições objetivas de sua superação pelos colaboradores (alunos e professores).

A meu ver, esse é um debate necessário para a discussão sobre a educação em contextos virtuais, pois o aparato tecnológico não concebe por si só o salto qualitativo nos processos de reflexão e desenvolvimento do pensamento crítico colaborativo dos alunos e professores. Antes, esse pensamento só pode ser

conquistado a partir de uma visão social da prática, que aponta para o fato de que fazer é “fazer algo” situado em um espaço inter-humano e tem efeitos concretos sobre a vida social e cultural. Ou seja, o pensamento crítico colaborativo não surge num vazio social, pelo contrário, estrutura-se em espaço sócio-histórico e representa um conjunto de práticas de produção de significados.

Nessa direção, observo que o professor pode ser um companheiro e facilitador para que os alunos possam construir o seu conhecimento. As discussões necessitam ser elaboradas em parceria com o aluno e sempre de forma aberta a novas tecnologias e discussões.

Conforme assevera Lopes (2005, p.44):

> (...) o educador necessita reconhecer a criatividade, a diversidade, o acaso, o erro como elementos promotores e essenciais de aprendizagens possíveis. A autonomia é construída através do diálogo estabelecido entre homem e meio, conhecimento e prática, um complementando o outro.

Se por um lado a postura do professor é de um motivador criativo no desenvolvimento de um trabalho crítico colaborativo, por outro lado a postura do aluno necessita compreender a importância das construções teóricas efetuadas no processo, como forma colher informações e opiniões para poder auxiliar e incentivar o professor a redimensionar o processo. O professor avalia se o método aplicado foi eficaz, se despertou interesse do aluno e faz correções quando necessário, e o aluno, ao explorar o real, descobre limites de pertinência do conhecimento com suas experiências, legando ao professor material para novas discussões, uma vez que segundo Meirieu (1998,p.65) “ os conhecimentos não se constroem sobre a ignorância, mas sim pela reelaboração de representações anteriores sob a pressão de um conflito cognitivo”.

Recorro a Lopes (2005, p.47) com uma afirmação que parece reafirmar o meu dito:

> (...) a tecnologia é uma parceira para promoção de uma educação como forma de liberação e libertação do homem. E o educador nas tecnologias digitais é alguém que reconhece o educando um ser social interdependente do meio em que vive, onde tudo é relativo, incerto e complementar. Não havendo, portanto, separação entre viver e aprender.

Enfim, qual é o papel do aluno no contexto de aprendizagem virtual? Apoiado nas reflexões de Lopes (2005), sintetizo no quadro a seguir uma provável resposta a essa pergunta contrastando o papel do aluno com o do professor apresentado no quadro número 5.

Papel do professor	Papel do aluno
Gerencial - Compartilhar recursos materiais e informações.	O aluno estabelece estratégias de estudo de acordo com sua disponibilidade de tempo (ex. download do material, realizar as atividades e construir as mensagens dos fóruns etc.)
Social - Criar elos e relações entre as condições sócio-históricas de todos os tempos.	O aluno formula hipóteses sobre os conhecimentos construídos e sua utilização pessoal em um novo contexto, relacionando as dimensões do viver e saber.
Pedagógico - Estabelecer uma cartografia de saberes, atitudes e valores a partir da qual possa instigar criticamente o saber em busca do novo.	O aluno conscientiza-se da necessidade de um processo de aprendizagem conjunto entre todos participantes do curso – coordenação, professor e alunos, recorrendo e oferecendo apoio mútuo no desenvolvimento do processo.
Tecnológico - Conhecer e utilizar tecnologias em prol da configuração de sua relação com o mundo e do aluno.	O aluno supera os desafios técnicos, à medida que explora os recursos de ajuda, observa as informações disponíveis em cada tela e recorre ao auxílio do professor para solucionar problemas.

Quadro 5 - O papel contrastivo do professor e aluno no contexto virtual de aprendizagem. Fonte: organização do autor da tese.

Dessa forma, entendo que o que muda nos papéis do professor e aluno em contexto virtual de aprendizagem é a relação de espaço, tempo e comunicação. O tempo amplia-se para qualquer momento ou dia da semana, não necessariamente em uma aula com data e horário determinados. O processo de comunicação se dá na sala de aula, no e-mail, no messenger, nos fóruns, nos chats, articulando um papel do professor que ministra aulas expositivas com aquele que discute e gerencia a coordenação de resultados. O aluno, por seu turno, necessita compreender esse espaço educacional como um espaço de distinção social, calcada na criação de uma capacidade crítico reflexiva de relacionar suas experiências, construídas em interação com o meio, com aquelas, construídas em aula, socializando-as com os outros, aprendendo a utilizar a troca de experiências como uma forma de integração com o mundo.

Para ambos, a participação necessita garantir o diálogo, de modo que haja uma troca de influencias, idéias e permanente atualização das contribuições oferecidas nos cursos como possibilidades de traçar caminhos diversos para compreensão das realidades sociais.

CAPÍTULO III : A QUESTÃO METODOLÓGICA- A PESQUISA CRÍTICA DE COLABORAÇÃO E O ESCOPO DO PROJETO.

Nesse capitulo apresentarei os aspectos que compõem o desenho metodológico da pesquisa: a justificativa da escolha metodológica, a descrição do contexto em que a pesquisa foi realizada, a caracterização dos participantes, os procedimentos e os instrumentos de coleta de dados e a sistematização e os procedimentos para análise dos dados. A tese que proponho desenvolve um trabalho colaborativo em um processo pedagógico virtual, uma vez que os participantes atuam como co-autores do processo de investigação, o que lhes proporcionando oportunidade de tematização da prática reflexiva.

Nesse quadro a colaboração se constituirá em momentos de reflexão, estabelecendo o elo entre a pesquisa e a formação continuada a partir das atividades desenvolvidas em um ambiente virtual de aprendizagem. Essa participação se dará com a compreensão contextualizada da temática investigada, que é fundamental para o desenvolvimento do trabalho, encontrando-se aí o verdadeiro sentido da contribuição dos participantes na pesquisa colaborativa. Os participantes se unem para em colaboração construírem um objeto de conhecimento e reconhecem a necessidade de gerar a crítica reflexiva. Entretanto, a responsabilidade pelas atividades formais da pesquisa tais como: contexto, metodologia, coleta e análise dos dados, bem como, produção e divulgação dos resultados, permanecerão como tarefas restritas ao pesquisador.

Como apresentado anteriormente, o objetivo geral desta tese é caracterizar como a colaboração crítica desenvolvida em contexto virtual de aprendizagem se constitui em um processo pedagógico virtual, que gera um percurso de formação crítico-reflexiva no espaço de Educação a Distância.

Pretendo atingir a partir dessa investigação, os seguintes objetivos específicos:

a) Verificar a maneira como os sujeitos envolvidos compreendem os processos de colaboração crítica e se mobilizam para constituí-los.

b) Investigar quais as operações que marcam o ciclo de desenvolvimento da

colaboração crítica no ambiente virtual de aprendizagem.

A fim de operacionalizar os objetivos propostos, buscarei respostas para as seguintes questões:

1) É possível desenvolver a colaboração crítica em contexto virtual de aprendizagem?

2) Que operações foram desenvolvidas para resolver os conflitos e como elas sinalizam para colaboração crítica em contexto virtual de aprendizagem?

3.1- A ESCOLHA METODOLÓGICA

Para a realização desta pesquisa, orientei-me pelo paradigma da pesquisa crítica com foco na colaboração, que exige um envolvimento ativo entre ações dos outros participantes.

Recorri aos pressupostos da pesquisa colaborativa, pois considero que esse tipo de investigação é o mais adequado para atingir os objetivos propostos nesta investigação. Além do que, os princípios metodológicos que orientam esse tipo de pesquisa se coadunam com aqueles sistematizados pela abordagem Sócio-Histórica.

Segundo Ibiapina (2003), a colaboração, como uma modalidade de condução de pesquisa, ganha espaço nos contextos de formação de professores devido ao destaque galgado pelas práticas discursivas entre pesquisador e pesquisado como ferramenta importante para a compreensão e transformação dos contextos escolares. Assim, no contexto desta pesquisa, tanto o pesquisador quanto os sujeitos envolvidos têm igual oportunidade de explorar suas experiências em relação aos discursos dos envolvidos, analisando, refletindo, criando e recriando novas possibilidades de fazer melhor aquilo que já fazemos.

Nessa direção concordo com Magalhães (2007) e Ibiapina (2006), que a investigação colaborativa conduz a aperfeiçoamentos na qualidade da educação porque os próprios participantes dos grupos envolvidos assumem a responsabilidade de decidir quais as mudanças necessárias e as suas contribuições e análises críticas

são usadas como uma base para monitorar, avaliar e decidir o próximo passo no processo de investigação.

Nesse sentido, observo que professores como pesquisadores de sua própria sala de aula e/ou de sua prática pedagógica não é uma novidade entre nós. Professores experientes utilizam esse recurso como uma forma de aperfeiçoamento profissional; os menos experientes usam-no para dividir suas dificuldades pedagógicas com seus pares e receber ajuda para diminuir essas dificuldades. Vejo que o significado da colaboração para os pesquisadores e professores promove um salto qualitativo na busca do entendimento do significado da ação do outro, que na forma compartilhada ganha uma nova dimensão, da negociação do significado e da participação não invasiva, mas consentida e permitida, que, como tal, está imersa no comprometimento, na responsabilidade com a transformação da realidade cotidiana da sala de aula.

É comum supor que a parceria entre pesquisadores e professores suponha que os primeiros devem gerar conhecimentos para os últimos. Nesse caso, o professor é visto como um técnico que deve absorver, interpretar e aplicar o conhecimento produzido por outros, nas salas de aula. Na pesquisa colaborativa, entretanto, está implícita a suposição de que professores e pesquisadores podem trabalhar conjuntamente e aprender, uns com os outros. Magalhães (2007, p.54) observa que o discurso do professor por meio do trabalho conjunto revela o processo construtivo do conhecimento. A fala que inicialmente refletia julgamento de valores, com base em ações não refletidas, passa a revelar tentativas de entender suas ações e os processos que têm lugar em sua sala, de introduzir mudanças no diálogo da sala-de-aula, e um crescente autocontrole na tomada de decisões.

Na relação colaborativa entre os participantes da pesquisa é preciso considerar, do ponto de vista daquilo que os pesquisados fazem interessar-se pelo controle reflexivo que eles desenvolvem em seus contextos de ação, analisar suas maneiras de enfrentar as situações no interior dos limites e dos recursos que elas privilegiam e, acima de tudo, suas competências como atores em contexto, o que por sua vez, supõe que o pesquisador não dirigirá pela sua escolha de objeto um olhar normativo e exterior “sobre” o que fazem os professores, mas procurará “com” eles, e no interior do contexto no qual eles atuam compreender o que apóia o seu agir.

Dentro desse contexto, considero que a colaboração pode ser valiosa quando o pesquisador de fora ajuda o pesquisador de dentro (o professor) a pensar sobre sua prática. Nesse caso, pode ser utilizada a problematização para desafiar o professor. A educação problematizadora corresponde à natureza histórica dos seres humanos ao tornar os estudantes também proprietários do conhecimento.

Considerando que mudanças têm mais probabilidade de ocorrer quando os professores estão fortemente comprometidos com elas e que se pretende investigar caminhos para introduzir mudanças na prática educativa, entendo que realização de uma pesquisa crítico-colaborativa, envolvendo professores em um processo pedagógico virtual de formação docente, permitirá que se verifiquem os canais de reflexão presentes nos ambientes virtuais de aprendizagem.

Nessa perspectiva o desenho metodológico da tese que proponho foi organizado em conformidade com as considerações metodológicas apontadas por Magalhães (2007: 23-40) para realização da pesquisa crítica de colaboração.

A partir do pensamento da autora, considero que o universo da pesquisa critica de colaboração define-se como um projeto de intervenção crítica nos contextos em que se insere.

Observo ainda, que a pesquisa crítica de colaboração intercala-se com as necessidades e especificidades de cada contexto especifico de investigação, o que torna os modos de pesquisa bastante flexíveis, a fim de refletir as questões significativas para os envolvidos na pesquisa.

3.2- O CONTEXTO DA PESQUISA E OS COLABORADORES

Os dados produzidos nesta tese são frutos de um curso de formação de professores em contexto virtual, elaborado para alunos estagiários do curso de Pedagogia da Faculdade de São Bernardo - FASB em São Bernardo do Campo.

A participação na pesquisa envolveu o pesquisador e quatro alunos do curso de Pedagogia no período entre março de 2008 e junho de 2008.

O Curso de Pedagogia da FASB, além das suas inúmeras atividades de formação, celebra há cerca de dez anos um acordo de cooperação com a

prefeitura local que consiste em um programa de bolsa para alunos que atuam como professor de apoio nas diversas unidades educacionais do município. A prefeitura contrata o estagiário por um período de 04 horas, concedendo-lhe a bolsa e a FASB se responsabiliza pela formação continuada dos alunos participantes.

Esse programa de formação é administrado na FASB, pela Coordenadora do Curso e uma professora responsável pelo estágio em encontros presenciais quinzenais, que consistem em uma discussão dos problemas que os alunos vivenciaram na prática em sala de aula.

Visando aos objetivos da minha pesquisa apresentei uma proposta para a coordenação do curso de Pedagogia para que essa formação fosse realizada em contexto virtual. Assim, propus que se realizassem encontros virtuais semanais com os alunos participantes estruturados a partir de um tema gerador e das relações que se desencadeassem nas discussões como forma de atender a formação que já existia presencialmente.

A Coordenadora apresentou a proposta para os alunos do 2º ano matutino e dentre uma sala de quarenta e cinco alunos, quinze candidataram-se. Em principio, pensei em realizar a pesquisa com dez alunos, porém após uma conversa com a Coordenadora por motivos institucionais que não cabem nesse contexto decidimos por um número de cinco participantes.

O critério inicial para a seleção dos participantes incluiu o voluntariado, alguma experiência de atuação docente, experiência no uso do computador, tempo de dedicação mínimo de duas horas e a disposição para tarefas coletivas. Nesse primeiro momento restaram nove alunos, visto que dos quinze candidatos, quatro deles não tinham aptidão com o uso do computador e três declararam não possuírem o tempo necessário para dedicação.

Apesar de eu compreender que uma das funções de um curso a distância seja também se adequar em sua programação para atender àqueles que não possuem aptidão tecnológica, mantive o critério, pois durante o processo de produção muitas questões precisariam ser trabalhadas no desenvolvimento do curso e a exigüidade do tempo proposto (de março a junho) não me permitiria cuidar dessa prerrogativa.

Para refinar o número de participantes uma vez que ainda havia nove candidatos, pedi que cada um deles escrevesse um parágrafo sobre a expectativa

da participação no projeto e cheguei aos cinco participantes. Entretanto, uma delas desistiu na semana de iniciar o projeto alegando que preferia a formação presencial.

Na leitura desses parágrafos priorizei àqueles que apresentaram maior relação com a proposta do projeto. Embora, a escrita dos participantes tenha gerado um primeiro material produzido, ela não foi considerada para análise, uma vez que nossa proposta consistia em trabalhar com aquilo que fosse desenvolvido no processo pedagógico virtual. Assim cheguei à escolha de quatro participantes.

O quadro seguinte sintetiza o perfil destes participantes:

Cristina – 54 anos, casada, mãe de dois filhos, uma neta. Reside no município de São Bernardo do Campo. Atua como estagiária no Projeto Aluno-pesquisador da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo; utiliza o computador com freqüência em sua rotina diária e já participou de cursos a distância.
Pamela – 20 anos, solteira, reside com os pais e 02 irmãs no município de Santo André. Trabalha no Telecentro da Prefeitura de Santo André atendendo a demanda das escolas públicas da região e da população em geral com o processo de letramento digital. Nunca participou de cursos a distância e utiliza o computador no trabalho, no lazer e na organização de sua rotina diária.
Valdete – 50 anos, casada, mãe de 01 filho e reside no município de São Bernardo do Campo. Trabalhou como professora no SENAI e agora se dedica integralmente à formação. Utiliza o computador em sua rotina diária, nunca participou de cursos a distância e na seleção declarou não acreditar nessa modalidade de ensino.
Mário – 30 anos, solteiro, reside com os pais no município de São Caetano. Trabalha na Secretaria Acadêmica da FASB e dos participantes é o único que não possui experiência docente, visto que até o momento da seleção ainda não havia começado o estágio. Utiliza o computador com freqüência no trabalho e para lazer. Nunca participou de cursos a distância.

Quadro 6: Descrição dos participantes.

O curso consistiu no desenvolvimento de encontros virtuais para discussão de temas que levassem a reflexão crítica. Após a totalidade dos encontros os alunos deveriam escrever suas experiências com o desenvolvimento da atividade.

Os encontros tiveram a duração de aproximadamente 60 horas, desenvolvidas em 08 semanas com uma carga horária semanal de duas horas.

A programação dos encontros obedeceu às diretrizes institucionais e às emanações do projeto de curso, que visa à formação de profissionais habilitados para o desempenho de suas funções no exercício do magistério do ensino

fundamental (II) e do ensino médio e capacitação do aluno para atuar na pesquisa e solução dos problemas sócio-educativos, de modo a promover a interação social e universalização da cultura sustentada pela escola.

Ao todo realizamos 12 encontros virtuais (08 síncronos e 04 assíncronos) e no quadro abaixo sintetizo a relação dos encontros e temas discutidos.

Quantidade de encontros	Temas discutidos
03 encontros síncronos	✓ As contribuições de Vygotsky para a atividade docente. ✓ Aplicações da Teoria da Atividade para no desenvolvimento do trabalho docente.
02 encontros síncronos	✓ Colaboração crítica leituras e conceitos. ✓ Reflexão crítica e formação docente
02 síncronos	✓ Educação a distância e formação de professores
01 síncrono	✓ Memorial online
02 encontros assíncronos	✓ Síntese do processo
02 encontros assíncronos	✓ Avaliação

Quadro 7 - Síntese das questões tratadas nos encontros

O desenvolvimento da seqüência temática nem sempre obedeceu a uma cronologia, mas foram estabelecidos por mim no encontro inicial e desenvolvidos conforme os participantes sentiam sua necessidade. A dinâmica do encontro figurava da seguinte maneira: discussão do dia, fechamento do tema e indicação do tema e leitura para o próximo encontro.

3.3- PROCEDIMENTOS E INSTRUMENTOS PARA PRODUÇÃO DOS DADOS

Os dados para análise foram produzidos no período de cinco meses (de 12 de março de 2008 a 30 de junho de 2008), período que contempla todo o desenvolvimento do programa de curso para o semestre em questão.

Em relação às técnicas de produção foram utilizados os registros das:

a) interações síncronas gravadas automaticamente na ferramenta do sistema MSN e realizadas entre o pesquisador e os alunos por meio de chats;
b) interações assíncronas entre os alunos participantes no memorial online, registradas no uso da ferramenta de texto coletivo do gmail.
c) interações assíncronas entre o pesquisador e alunos participantes, sobre as intervenções no memorial online registradas no uso da ferramenta de texto coletivo do gmail.
d) interações síncronas, gravadas automaticamente na ferramenta do sistema MSN, entre o pesquisador e os participantes para discussão dos resultados do curso.

Minha proposta de criação do curso consistia no planejamento de um ambiente virtual que fosse interativo, mas que não exigisse gastos com o design instrucional e a hospedagem. Por isso, escolhi essas ferramentas, pois são gratuitas, de fácil acesso e os sujeitos não necessitam de muitas condições para utilizá-las, salvo o acesso à internet e o registro nos provedores.

O contexto da produção de dados foi o conjunto das interações produzido em um ambiente virtual de aprendizagem, registrada na memória dos encontros virtuais e no memorial online.

Não houve necessidade de elaboração de outros instrumentos para verificar dados sobre a participação dos alunos e do pesquisador do projeto, visto que todos os registros foram gerados automaticamente com a participação de todos os membros nos vários ambientes de interação. Essas informações foram reunidas nas ferramentas de interação presentes no próprio Messenger e Gmail.

a) Chat – ferramenta síncrona que prevê uma forma de contato entre duas ou mais pessoas onde podem conversar "online", por meio de canais de Chat livres ou em PVT (private = particular), cujos vários programas usados neste serviço incluem, ainda, recursos de transferência de arquivos;

b) Memorial online: um sistema de administração de informação que usa mídias eletrônicas e serviços. O estudante constrói e mantém um repositório

digital de artefatos que eles podem usar para demonstrar uma competência que refletirá na sua aprendizagem;

c) E-mail: É o correio eletrônico da Internet. Através dele é possível enviar e receber mensagens do mundo todo sem a burocracia ou custos adicionais. O processo é simples e funciona exatamente como um endereçamento postal comum.

Essas ferramentas identificam o horário de entrada e saída de cada um dos participantes e gravam o desenvolvimento da comunicação.

Na escolha dessas ferramentas de interação, Cortellazzo (2005) chamou-me atenção para que a idéia clara do que colaboração significa e o que se necessita para desenvolver ações e projetos colaborativos. A partir do uso dessas ferramentas podemos transformar as tecnologias de informação e de comunicação em tecnologias colaborativas.

O memorial online, que aqui utilizo como outro instrumento de produção de dados configura-se como uma adaptação do memorial de formação docente para o espaço virtual.

Segundo Nóvoa (2002), o memorial é uma forma de registro e análise das representações, idéias, tematização da prática pedagógica e revelação do percurso de formação do professor. A partir do memorial, os professores são instigados a reconstruir as suas histórias de vida e sua identidade profissional.

Ainda segundo o autor, ao reconstruírem as suas experiências em um ambiente planejado e organizado para a formação, ocorrem múltiplos processos de desenvolvimento, principalmente, pela via do afeto e emoções.

Concordo com Ramos (s/d) quando afirma que o memorial é um registro escrito do que o professor está sentindo, refletindo, vivenciando durante o seu processo de formação. Constitui-se como um documento rico e dinâmico, elaborado de forma gradual pelo professor, no qual devem estar presentes os afetos e desafetos, os acertos, as vitórias, os avanços, mas, também, as falhas, os momentos de desânimo, as paradas, as dúvidas.

Os memoriais de formação remontam de certa forma ao que Liberali (2004) aponta para um exercício da formação crítica na construção dos diários reflexivos; o olhar e o enxergar os aspectos constitutivos do percurso individual e

coletivo dos processos de formação em busca de uma prática reflexiva para o auto desenvolvimento.

Por isso, considero o memorial como um instrumento decisivo para repensar a prática pedagógica constitutiva de um ambiente virtual de aprendizagem, pois na leitura dos memoriais, posso reconhecer como se dá o processo de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos que, ao serem instigados a uma reflexão sobre as representações sociais, expectativas e preconceitos, passam a rever sua história de vida e conseguem dar saltos naquilo que concerne ao processo de sua formação reflexiva.

3.4- PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DA COLABORAÇÃO CRÍTICA EM CONTEXTO VIRTUAL

No intuito de caracterizar como a colaboração desenvolvida em contexto virtual se constitui em um processo pedagógico, que gera um percurso de formação crítico colaborativo, optei por uma análise dos dados produzidos nos registros das interações a partir de uma síntese construída com base na proposta de Quignard (2000) pensada para analisar a argumentação em debate. Na versão que proponho considero as orientações interlocutórias, as operações de pensamento crítico e as operacionalizações das ações e como estes são apresentados e percebidos pelos colaboradores, visto que a articulação desta interação representa o resultado de um processo que marca a transformação.

A Orientação interlocutória especifica o papel do agente nesta transformação; a Operação de Pensamento Crítico, por sua vez, marcará a transformação da situação problema; enquanto a Operacionalização das Ações ilustrará como se desenvolve o ciclo das ações da colaboração crítica em contexto virtual. A seguir passo à descrição de cada uma destas orientações.

3.4-1. Orientação interlocutória

Na esteira do pensamento de Magalhães (2007) e Ibiapina (2006) a colaboração na interação reside no fato de que os participantes estão conscientes que a solução para os problemas não poderá ser alcançada sem o envolvimento dos colaboradores na atividade. Isto nos leva a crer que toda intervenção evoca um problema e uma resposta para este problema, o que marca pontualmente a alteridade entre locutor e alocutário, uma vez que a colaboração não existe o "Eu e você" e sim o "Nós" enquanto colaboração crítica.

Assim para analisar o papel da orientação interlocutória, baseio-me em Quignard (2000) que aponta para a orientação interlocutória como uma transformação que especifica o lugar do sujeito na interação, a partir de uma relação triangular entre o locutor, o alocutário e o problema comum.

Segundo Quignard (2000, p.125)

> Nous relevons là un trait distinctif des actes de dialogue: ceux dont la transformation est autocentrée, pour lesquels l'agent de la transformation est le locuteur lui-même et ceux dont la transformation est allocentrée, pour lesquels l'agent pressenti est l'allocutaire. Le second critère de notre taxonomie est donc l'orientation interlocutoire de la transformation, qui spécifie la place de cette dernière dans la relation triangulaire entre le locuteur, l'allocutaire et le problème commun.

Conforme o autor, essa alteridade pode ser marcada das seguintes formas: autocêntrica para o qual o agente da transformação é o próprio locutor e alocêntrica para o qual o agente sentido é o destinatário.

Conforme Kerbrat-Orecchioni (2006) a interação é constituída por unidades dialogais, seus constituintes de maior dimensão e unidades monologais, seus constituintes de menor dimensão. As unidades dialogais são assim chamadas, porque ocorrem sempre numa situação de interlocução. Enquanto, as unidades monologais podem ser produzidas, mesmo numa situação de interação/interlocução, sem que o destinatário a elas reaja, verbal ou paraverbalmente. Ou seja, as unidades dialogais não existem sem as unidades monologais, mas estas podem existir sem aquelas. Kerbrat-Orecchioni (2000) propõe um modelo que simplifica a esquematização da comunicação verbal, que é constituído de dois pares: um emissor (locutor) e o outro receptor (alocutário) que trocam os papéis quando o emissor excursiona na recepção e o receptor se torna emitente em uma situação de

dialógica. “Cada um dos dois pares são providos de expertises "lingüística" (fala) e “paralingüística" (gesto), de expertises "culturais" e "ideológicas" e "determinações" que geram escolhas individuais que impulsionaram o universo da fala“.

Assim, observo que qualquer ato discursivo é sempre co-produzido, não só simplesmente porque um ato que se sucede continuamente a outro ato em um enquadramento dialógico, mas também porque nas operações discursivas seqüenciais entra em linha de conta a imagem que o locutor faz do alocutário, o que desencadeia constantes reformulações dos atos do discurso, logo é ponto-chave que o papel de locutor é transferido de um participante a outro num continuum conversacional.

A materialidade da orientação interlocutória poderá ser analisada a partir da presença dos dêiticos pessoais, uma vez que na determinação do uso das marcas de pessoa fica estabelecida a relação dos sujeitos em relação ao enunciado.

Segundo Oliveira (2003, p.68)

> Os elementos dêiticos têm uma função indicial de determinar a relação espaço-temporal do sujeito em relação a sua posição no discurso, ou seja, sua percepção se faz como modalizadora e contextualizadora das relações epaço-temporais nas construções discursivas dos enunciados.

Ainda segundo Oliveira (2003), a dêixis pode ser percebida como um modalizador discursivo, ou seja, marcador pessoal do sujeito da enunciação e dos seus respectivos lugares no discurso, organizados no tempo da enunciação.

Basicamente, o locutor, no exercício do discurso, apropria-se das formas lingüísticas, investindo-as de sentido, a fim de circunscrever-se como sujeito (Eu), que só poderá configurar a completude do seu dizer, a partir da ressignificação de seu dito por outro (Tu) atualizador.

A dêixis pessoal é representada predominantemente pelos pronomes pessoais como constituintes das expressões referenciais que aparecem na estrutura formal dos enunciados, ou seja, os interlocutores que se alternam na enunciação: primeira pessoa aquela de quem parte o discurso; segunda pessoa, aquela a quem se dirige o discurso e terceira pessoa, aquela sobre a qual é o discurso; fazendo referencia à subjetividade na linguagem.

Oliveira (2003, p.68) aponta que:

> Os pronomes pessoais eu e tu, dêiticos puros, instituem a comunicação de maneira necessária e suficiente entre locutor e alocutário, enquanto ele (s) e ela (s) mostram que a pessoa que denotam, não é nem o locutor, nem o alocutário, isto é, instituem-se como um não-alocutário que exige um antecedente linguistico para sua localização no discurso, configurando-se como deiticos contextuais.

Todavia, os nomes próprios podem constituir-se como expressões dêiticas pessoais, uma vez que representam formas lingüísticas que, assim como os dêiticos e as expressões definidas, apenas referem. Ou seja, referem pessoas, dizem delas, identificando-as.

Desse modo os nomes próprios indicam, apontam para certa pessoa, por necessidade de apelo, de descrição, ou como circunscrição a determinadas comunidades, identificam um indivíduo do outro.

No *corpus* de análise, desta tese, a dêixis pessoal está representada por maiores números de ocorrências de uso do nome próprio do que necessariamente pelo uso pronomes pessoais. Entretanto, os pronomes Você e Nós aparecem nos diálogos com uma freqüência significativa.

3.4-2. Operações de pensamento crítico colaborativo

A transformação das situações de conflito é o resultado essencialmente do surgimento de uma contradição. Isto é a partir de uma contribuição, de um fato novo, que são submetidos ao julgamento e aprovação do outro podendo gerar uma contra-proposição que aponta para uma transformação que se constrói na coletividade, em uma ação que não é do sujeito, mas de todos os sujeitos da atividade em um compartilhamento de sentidos.

De acordo com Quignard (2000) as contribuições dos participantes na atividade são principalmente de duas naturezas: epistêmicas e axiológicas.

Para ele as contribuições epistêmicas introduzem na situação-problema os fatos novos, conhecimentos que não foram discutidos e ajudam a

compreender o problema. As axiológicas, por seu turno, são as contribuições pelas quais os participantes expressam um julgamento e avaliam o problema, justamente por terem conhecimento e compreensão do problema tratado.

Para distinguir os dois tipos de contribuições, Quignard propõe como critério as operações que o locutor executa em relação à situação de problema para produzir a transformação. Nas contribuições epistêmicas as operações são de explicitação (descrição, explicação, justificação, etc.), enquanto nas axiológicas as operações são de avaliação, mostrando uma atitude ou um julgamento.

Eu utilizo nesta tese o critério como operação de pensamento crítico, pois compreendo que neste movimento o sujeito põe em uma reflexão crítica em relação à situação de problema e em relação aos mesmos objetos desta situação.

A materialidade das operações do pensamento crítico poderá ser verificada a partir das marcas de enunciação, particularmente, no uso dos marcadores de atenuação, pois este uso marca a capacidade do locutor enunciador de prever e antecipar possíveis reações de seu interlocutor à unidade discursiva que constitui o ato em questão.

Com o objetivo de colaborar com essa conversação colaborativa e harmoniosa, os interlocutores empregam procedimentos lingüístico-discursivos e interacionais, que, geralmente, são iniciados por um marcador conversacional.

De acordo com Marcuschi (2002), os marcadores conversacionais são de relevante importância, pois ajudam a construir e dar coerência e coesão, funcionando como articuladores e determinando as expressões de interação entre os interlocutores.

Já para Urbano (1999, p.85), eles “são na realidade elementos que ajudam a construir e dar coesão e coerência ao texto falado, especialmente dentro do enfoque conversacional”.

Nesse sentido, observo que os marcadores conversacionais cumprem funções de organização textual, cuja relevância interacional está presente no contexto que determina o emprego de um marcador especifico com vistas à manutenção da colaboração, engajamento, preservação da face dos interlocutores, essenciais a toda interação.

Todavia, para alcançar o conceito de marcadores de atenuação, importante para esta tese, entendo que é fundamental discutir, ainda que

brevemente, a questão da enunciação.

Na perspectiva bakhtiniana a enunciação é compreendida como realidade da linguagem, indispensável à compreensão das trocas lingüísticas. Isto é, como fenômeno de interação, na enunciação, o interlocutor ocupa o lugar de sujeito ativo na constituição do sentido ao mesmo passo que a linguagem articula o lingüístico, o social e o ideológico.

Neste sentido, é central considerar a afirmação de Bakhtin (2004, p.112) de que "a enunciação é produto de dois indivíduos socialmente organizados, e mesmo que não haja um interlocutor real, este pode ser substituído por um representante médio do grupo social ao qual pertence o locutor".

Segundo Bakhtin (2004), toda enunciação tem como traço constitutivo o endereçamento a um destinatário, cujo papel ativo no processo de comunicação não pode ser ignorado, já que determina não só o tratamento a ser dado ao tema, como também o querer-dizer do locutor e o gênero do discurso com o qual fazê-lo.

Nessa esteira, segundo Bakhtin (2004) o discurso é uma unidade real, delimitada pela alternância dos sujeitos, na qual a individualidade se estabelece em relação aos demais discursos pela posição do locutor e com os quais mantém uma atitude responsiva ativa (concordância, discordância, obediência, execução, objeção, adesão etc), também esperada em relação a esse novo discurso. Nessas circunstâncias, a atividade discursiva é fruto da interação entre os seres, caracterizada por uma dimensão discursiva mediada pela linguagem, no interior da qual se forjam os processos de significação nos enunciados.

Rosa (1992), em seus estudos sobre marcadores de atenuação, identificou duas categorias: uma que promove o apagamento das marcas da enunciação, denominada "marcadores de distanciamento"; outra que, ao contrário da primeira, manifesta as marcas da enunciação no enunciado, chamada de "marcas da enunciação".

Para a análise nesta tese, priorizarei somente as marcas da enunciação que auxiliam no intuito dos interlocutores de preservarem a face numa interação verbal, o que em certa medida marca as contradições que se estabelecem nas suas relações.

Assim, Rosa (1992) encontra quatro tipos de marcadores nessa categoria: os de opinião (acho, crio, suponho, acredito, me parece, eu vejo,...); os de

rejeição (que eu saiba, não sei se, se não estou enganado,...); os metadiscursivos (“antes disso eu quero dizer uma coisa”, ...) e os hedges (assim, quer dizer, digamos, quem sabe, talvez,...). Os exemplos trazidos pela autora para descrever os marcadores e suas funções são trazidos do próprio corpus da pesquisa por ela desenvolvida.

Partirei por esse mesmo caminho e buscarei amparo teórico em Rosa (1992) e Galembeck (2008) para defini-los, entretanto, as exemplicações serão retiradas do corpus produzido para esta tese e discutidas no momento da análise.

3.4-3. Marcadores de Opinião

Os marcadores de opinião são formas lingüísticas empregadas pelos falantes para assumir pontos de vista e juízos proferidos.

Segundo Galembeck (2008) estas formas lingüísticas são representadas por duas classes gramaticais:

a) os verbos de opinião, que se referem ao saber do locutor enunciador e à avaliação que faz de seus próprios enunciados , com base nesse saber. Marcuschi (1989) divide ainda esses verbos como epistêmicos (achar, saber, entender) e perceptuais (ver e olhar);

b) advérbios ou expressões adverbiais que “ assinalam, genericamente, que o fato ou a opinião expostos são tratados sob um viés marcadamente pessoal (pessoalmente, para mim, eu por mim).

Como exemplo de ocorrências destes marcadores, encontramos no corpus desta tese: acho que, penso que, então é o que, parece-me que, acredito que, a meu ver, entendo que, concordo com, creio que.

3.4-4. Marcadores Hedges

Os marcadores hedges alteram o valor ilocutório do enunciado. Alguns podem sinalizar uma atividade de planejamento verbal (hedges indicadores de atividades cognitivas) e outros podem diminuir o comprometimento do locutor com seu enunciado (hedges que expressam incerteza).

Os hedges indicadores de atividades cognitivas são utilizados quando o falante procura ganhar tempo para planejar o que dirá ou reorganizar mentalmente seu enunciado. Os hedges que expressam incerteza, por sua vez, são expressões que ao indicarem certo grau de incerteza, procuram diminuir o comprometimento do locutor com suas afirmações, protegendo-o de possíveis reações desfavoráveis de seu ouvinte.

Entretanto, segundo Rosa (1992) e Galembeck (1999) há ocorrência de marcadores hedges que compartilham tanto das características dos hedges "indicadores de atividades cognitivas" quanto dos hedges "que expressam incerteza":

Os marcadores "hedges" de ambos os tipos funcionam como elementos de atenuação do valor ilocutório dos enunciados, pois provocam no ouvinte um efeito de dúvida, imprecisão ou incerteza e, assim diminuem a "responsabilidade" do locutor com relação aos conceitos emitidos. Por isso mesmo, esses marcadores cumprem um papel análogo ao que é exercido pelos marcadores de rejeição, e previnem eventuais reações desfavoráveis, preservando, assim, a face do falante. (Galembeck, 1999: 188).

Como exemplo de ocorrências destes marcadores, encontramos no corpus desta tese:

- ✓ Hedges indicadores de atividades cognitivas: Vamos dizer, vamos fazer, vocês concordam, digamos que, então digam.
- ✓ Hedges indicadores de incerteza: talvez seja, numa certa medida, de certa forma, muitas vezes, não sei bem se.

3.4-5. Marcadores metadiscursivos

Os marcadores metadiscursivos são aqueles que especificam a função

ilocutória e anunciam sua realização.

Sobre essa questão Rosa (1992, p.59) explica que os marcadores metadiscursivos “anunciam uma possível quebra de expectativas e, conseqüentemente, um possível ato ameaçador à face dos interlocutores. Os riscos decorrentes da UD (unidade discursiva) subseqüente tornam-se, bem menores, pelo simples fato de terem sido antecipados pelo marcador prefaciador.”

Como exemplo de ocorrências destes marcadores, encontramos no corpus desta tese: é isto que, tudo bem pessoal, se puder ir colocando, agora eu pergunto, partindo desta idéia, é isso mesmo, é nesse ponto, já pensando em, gostaram, então vamos lá, e ai meu grupo.

3.4-6. Operacionalização das ações

A operacionalização é uma estratégia para identificar os procedimentos utilizados pelos interlocutores na implementação da colaboração crítica virtual. Ela evidencia um componente cognitivo, que gerencia uma rede de discursos, de espaços referenciais conflitantes, cujas significações se efetivam basicamente pelo conhecimento sócio-histórico dos sujeitos.

Para traçar o ciclo de desenvolvimento das operações de colaboração critica virtual, utilizei as formas verbais, que são comumente utilizadas para expressar nossas opiniões, relatar acontecimentos, descrever situações, fazer perguntas, transmitir informações ou dar instruções, uma vez que as ações de colaboração crítica são ações que se configuram discursivamente.

Os verbos atuam sobre a compreensão da configuração da ação no discurso, visto que agem diretamente sobre ele. Segundo Garcia (2004) os verbos apresentam uma natureza pragmático-argumentativa, que se baseia em uma função lógico-organizadora que exercem na organização do discurso. Assim, para ele quando se traça uma tipologia semântica dos verbos do português, depara-se com três tipos principais de verbos: os verbos auxiliares (que acrescentam a outros verbos determinadas características de aspecto, fase, modalidade, etc.), os verbos relacionais (que estabelecem uma relação entre dois ou mais elementos) e os

verbos ativos (aqueles que determinam uma modificação qualquer no status quo de um ou mais elementos a eles relacionados ou por eles regidos).

Para traçar o ciclo de desenvolvimento das operações de colaboração crítica virtual, priorizei os verbos relacionais, mais precisamente, os do tipo afetivo-avaliativo e comunicativo, pois conforme explica Garcia (2004) são verbos que exercem ação direta sobre o dito relatado e estabelecem uma relação entre os elementos que compõem seus domínios ou entre eles e a realidade.

Dessa forma, posso dizer que o entrelaçamento entre o ciclo de ações e as formas verbais se dá em estreita dependência, uma vez que é por meio delas que as ações de colaboração crítica ganham forma e que os sujeitos podem compreendê-las. Por isso, quando sinalizei com os verbos para exemplificar o ciclo de ações de colaboração crítica, tive o intuito de se constituir canais adequados e facilitadores da participação discursiva, bem como proporcionar a aprendizagem do conteúdo informativo e garantir a compreensão das intervenções por parte dos sujeitos.

O quadro a seguir apresenta uma síntese do modelo que proponho para análise da colaboração crítica em contexto virtual.

COLABORAÇÃO CRÍTICA EM CONTEXTO VIRTUAL		
AÇÃO	**O QUE É**	**CATEGORIA LINGUÍSTICA PARA VERIFICAÇÃO**
Orientação interlocutória	A partir do agente apontado, determina se a interação colaborativa será autocêntrica ou alocêntrica.	Dêixis Pessoal (Pronomes Pessoais, Nomes próprios)
Operação de pensamento crítico	Representam os atos que apontam uma contribuição critico colaborativa epistêmica ou axiológica em relação ao problema.	Marcas de Enunciação (Marcadores de Atenuação)
Operacionalização das ações	Determina o ciclo de ações no desenvolvimento da colaboração crítica pelos sujeitos.	Verbos

O modelo de análise foi aplicado em seis encontros virtuais síncronos (chats com desenvolvimento de tema e discussão) e um encontro virtual assíncrono (avaliação dos participantes sobre a experiência), dessa maneira o exercício de sua aplicação materializou as ações de minha pesquisa crítica de colaboração.

Recorri ao memorial online quando houve alguma necessidade para ilustrar um ou outro ponto da análise, não foi minha intenção utilizá-los integralmente no processo de análise.

O modelo de análise que utilizei é um instrumento fundamental para a análise da reflexão critico colaborativa em contexto virtual, visto que a partir da análise do reconhecimento das contradições, podem-se verificar as ações dos participantes em uma relação dialética, enfocando a construção do objeto coletivo da atividade e as regras que a organiza, revelando como a ação colaborativa é organizada ou não e como são constituídas possibilidades de reflexão crítica, aprendizagem e desenvolvimento.

Ao enfocar as trocas nas interações, podem-se observar as ações dos participantes com foco na construção de sentidos, o que revela como a colaboração e possibilidade de questionamento das ações em que novas possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento são criadas.

Por isso, a linguagem configura-se como instrumento privilegiado para que se verifique a ocorrência dessas transformações e a modificação das ações dos sujeitos face ao processo em que se inserem, visto que é pelo discurso que se elabora e reelabora o conhecimento; assim, tem-se como proposição a idéia de que a nossa consciência, enquanto pensamento humano, é constituída pela linguagem e desenvolvida no contexto social.

Nessa direção, a reflexão crítico colaborativa é um processo que precisa ser exercitado intencionalmente para que possa ser internalizado pelo sujeito que envolve e é envolvido no processo pedagógico virtual.

Por isso mesmo, a linguagem exerce papel fundamental na mediação do processo de internalização de novos valores, novos conceitos e novas concepções, pois, por meio dela, os participantes envolvidos no processo pedagógico virtual, discutem, analisam e confrontam suas práticas e as dos outros, sempre interagindo com o conjunto teórico construído a partir desse processo, servindo como base para sua orientação.

Este modelo de análise elaborado para se verificar a colaboração crítica virtual reflete essa preocupação com a linguagem utilizada nesse ambiente. Os seus princípios de elaboração permitem explorar o conceito de que o uso lingüístico está relacionado ao processo de conscientização, portanto pode contribuir para a formação de profissionais críticos e reflexivos.

Os princípios de análise formulados a partir deste modelo não são organizados para obtenção de variáveis, mas se orientam para a compreensão da aula virtual em sua complexidade dentro de uma perspectiva contextualizada.

O objetivo maior de sua elaboração é marcar o olhar, as possibilidades de reflexão e a palavra na construção da consciência do professor, como forma de gerar uma nova mediação no processo pedagógico virtual.

Contudo, não o concebo como um instrumento unilateral, pois não só permite, mas de certa maneira ordena em seus princípios que a expansão do olhar se dê a partir dos seus registros pessoais em interação com o outro no ambiente virtual de aprendizagem, criando uma permanente troca de visões capazes de gerar a reflexão crítica, mudanças e novas formas de atuação, geradoras de colaboração.

Assim, esse modelo de análise caracteriza-se como um instrumento capaz de gerar essa reflexão crítico colaborativa que discuto, pois não está construído em um formato enrijecido, antes ele se consolida a partir do olhar dos colaboradores para aula virtual, servirá como parâmetro para que no espaço do ambiente virtual de aprendizagem se estabeleça o mapa das relações interativas e do desenvolvimento da atividade, oportunizando a reflexão e a ressignificação do processo pedagógico virtual.

3.5- MOVIMENTO CRÍTICO COLABORATIVO DA PESQUISA

Penso que a construção do conhecimento se define como a proporção entre o objeto dado como conhecido e o objeto efetivo.

Como nos afirma Lênin (CW, v. 32, p. 94)

> Para conhecer de verdade o objeto é necessário abarcar e estudar todos os aspectos, todos seus vínculos e 'mediações'. Jamais conseguiremos isso completamente, mas a exigência da multilateralidade nos protegera contra os erros e a rigidez. Isso, em primeiro lugar. Em segundo lugar, a lógica dialética requer que o objeto seja tomado em seu desenvolvimento, em seu 'automovimento' (como afirma Hegel às vezes), em sua mudança. (...) Em terceiro lugar, toda a prática do gênero humano deve fazer parte 'da definição' completa do objeto como critério da verdade e como determinante prático do vínculo do objeto com a necessidade do homem. Em quarto lugar, a lógica dialética ensina que 'a verdade abstrata não existe, a verdade é sempre concreta' (...)

A investigação científica insere-se na vida, que consiste num incessante crescimento e desenvolvimento, e isso é verdadeiro: a vida social não é algo de imutável e cristalizado, não se detém nunca no mesmo nível, está em eterno movimento, num eterno processo de destruição e de criação.

Assim, as pesquisas que têm como trilha de desenvolvimento a pesquisa crítica de colaboração e a psicologia sócio-histórica nos ensinam que é preciso considerar a vida como ela é na realidade.

A vida encontra-se em incessante movimento, por conseguinte devemos também considerar a vida no seu movimento, na sua criação e no seu devir.

Os dados que aqui discuto representam uma das muitas faces que constituem o conhecimento quando visto pelo movimento do real. Eles são uma forma de confrontação do real no seu particular em um jogo dialético entre particularidade e totalidade.

Portanto, no sentido de garantir um espaço de interlocução com os dados produzidos com esta pesquisa, submeti-os a diversas apreciações, que representam a dinâmica da vida acadêmica:

- ✓ Discussões realizadas durante os seminários de orientação, ministrados pela orientadora desta pesquisa;
- ✓ À aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da PUC/S, cujo parecer com a aprovação deu-se em 15/12/2008;
- ✓ Apresentação das discussões parciais da pesquisa no VIII ECEL- UFRJ- RJ em novembro de 2007;
- ✓ Apresentação das discussões parciais da pesquisa nos 1º. e 2º. Simpósios de Ação Cidadã promovidos pelo LAEL-PUC/SP em 2007 e 2008, VIII ECEL-

UFRJ- RJ em novembro de 2007; II SELL – UFTM em 2009;

- ✓ Publicações em cadernos de eventos (VIII ECEL, 1º. e 2º. Simpósios de Ação Cidadã e II Seminário Internacional de Estudos Lingüísticos- UFTM);
- ✓ A metodologia que desenvolvi nesta pesquisa será utilizada como parte de um programa de formação de professores a distancia, coordenado pela Profa, Dra.Ivana Maria Lopes de Melo Ibiapina, no Programa de Estudos Pós Graduados em Educação da UFPI.
- ✓ O *peer debriefing*[6] realizado pela professora Sandra Mitherhofer que se encontra em anexo.

Estas diferentes apreciações e questionamentos proporcionaram-me o redirecionamento de leituras de vários aspectos de minha pesquisa e garantiram outras interlocuções, que se configuram na finalização da tese como contribuições implícitas, mas importantes para o desenvolvimento, pois cada discussão oportunizou um olhar para os dados e uma possibilidade de redimensionamento do pensamento construído.

No capítulo a seguir, apresento as discussões a que cheguei com os resultados de análise acerca do desenvolvimento da colaboração crítica virtual em um ambiente de educação online.

[6] Segundo Coutinho (2008) o *peer debriefing*, traduzido por revisão por pares, consiste em permitir que um par (um colega) que seja um profissional fora do contexto mas que tenha conhecimento geral da problemática e do processo de pesquisa, analise os dados, teste as hipóteses de trabalho e sobretudo escute as ideias e preocupações do investigador. (COUTINHO, C. A qualidade da investigação educativa de natureza qualitativa: questões relativas à fidelidade e validade. In: Educação Unisinos 12(1): 5-15 janeiro/abril 2008).

CAPÍTULO IV : DISCUTINDO OS RESULTADOS

Este capítulo tem como objetivo apresentar a discussão dos resultados encontrados com a análise dos dados. Está organizado em quatro sessões para responder as questões de pesquisa quanto:

a) Ao desenvolvimento da colaboração crítica em ambiente virtual de aprendizagem;
b) Às operações desenvolvidas para resolver os conflitos e como elas sinalizam para colaboração crítica no ambiente virtual de aprendizagem;
c) À compreensão dos professores participantes como parte do processo.

Para discutir essas questões o capitulo está organizado em quatro sessões: o padrão interacional construído na atividade, em que discuto o desenvolvimento da interação com vistas à colaboração crítica; as operações de pensamento crítico, em que aponto como a reflexão crítica se desenvolve para gerar a colaboração crítica; o ciclo das ações de colaboração crítica, em que discuto as ações e operações para o desenvolvimento da colaboração crítica e a visão de colaboração crítica construída pelos participantes, em que abordarei a visão dos participantes sobre a experiência crítico colaborativa.

Em consonância com a premissa teórico-metodológica desta tese, essas questões serão tratadas em conjunto, como uma totalidade imbricada nas quatro sessões como apontei acima. Tratarei, portanto, de compreender como a colaboração crítica é desenvolvida em um curso a distância, como premissa para a identificação das possibilidades de tomada de consciência e de reconstrução de significados pelos colaboradores ao longo do processo colaborativo que se propõe crítico.

4.1- A CONSTITUIÇÃO DO PADRÃO INTERACIONAL NA ATIVIDADE.

Um exame geral das interações produzidas neste curso em contexto

virtual revela que o padrão interacional estabelecido é alocêntrico, ou seja, o agente cria no contexto da atividade condições para a inserção de outros na ação para que se formule perguntas, questionamentos, opinião, faça julgamentos e avaliação. Esta participação alocêntrica[7] gera uma espécie de contrato interacional em que as relações humanas se movem pela forma que os participantes ocupam seu lugar na interação e instituem suas formas de participação, distanciamento, aproximação e uma alternância constante de turnos na articulação dos eventos comunicacionais na atividade. Esta questão pode ser observada no quadro a seguir.

Excerto da aula 8: exemplo de constituição do padrão alocêntrico

W-AL	Primeiro como vcs encaravam a experiência de um trabalho virtual antes de participarem desse projeto?
V-AL	A principio não tinha a menor compreensão do que era uma aula virtual, não acreditava muito por desconhecer...e também não tinha a noção de interação do grupo
C-AL	(...)da forma como fazemos, eu ainda não havia participado, tão regularmente, mas eu dou monitoria para alunos do Curso (...)da Universidade Livre (...) em Santo André... tenho 3 alunos, mas trabalhamos mais via email...
W-AL	depois que iniciamos...em que essa concepção de aula virtual mudou para vocês?
V-AC	Para mim houve um grande crescimento, existe um interação, uma parceria muito grande começo a lidar melhor com o instrumento(computador)
C- AC	nisso concordo com a Val, é muito mais proximo, parece que não conseguimos nos desconectar.. estamos sempre sintonizados na mesma faixa...rsrsr se é q podemos dizer assim
V-AC	Para mim os nossos encontros têm rendido muitas leituras.. Está cada vez mais prazeroso, em virtude da descontração de todos.
C- AC	pra mim não é desfocada, é até mais marcante, as vezes me lembro mais do que conversamos aki do que se fala nos encontros...
W-AL	a que vc atribuiu esse caráter mais marcante Cris?
C-AC	me parece que a atenção não se dispersa, talvez em virtude de termos que ler... e escrever o que se esta pensando, fica mais claro, mais forte, concentrado...
V-AL	Em primeiro lugar talvez seja o ambiente longe da escola, Outro somos instigados o tempo todo, e não me parece uma cobrança mas uma parceria
C-AL	é neste sentido que marca, as vezes nas aulas presenciais, o corpo está lá mas a cabeça parece divagar, e de repente temos que agarrar o pensamento a laço, pois ele esta voando solto...aqui parece que fica mais ancorado...se é que me entende.

[7] Na organização dos quadros que discutem o padrão interacional adotarei a inicial dos nomes de cada participante e as siglas AL- participação alocêntrica e AC participação autocêntrica.

É possível notar que, nesta forma de participação dos interlocutores, ou seja, na interação, no momento em que o agente levanta alguma questão sobre o conteúdo temático (como vcs encaravam a experiência de um trabalho virtual antes de participarem desse projeto?, a que vc atribuiu esse caráter mais marcante Cris?), a partir da participação alocêntrica dos integrantes, na perspectiva de um contrato interacional, há uma necessidade de posicionamento dos demais participantes.

Conforme Quignard (2000) a orientação interlocutória transforma e especifica o lugar do sujeito na interação, a partir de uma relação triangular entre o agente, o interlocutor e o seu problema comum.

Neste caso o problema configura-se a partir de uma necessidade do agente em discutir a experiência vivida no curso em contexto virtual, à proporção que as enunciações se colocam os participantes são responsivos não só ao locutor, mas também às novas relações com o problema em discussão a partir de um questionamento. Há marcas dêiticas que revelam a forma como este padrão interacional se constitui como se pode observar no quadro seguinte.

Excerto da aula 6: exemplos do uso do nome próprio como forma de referenciação dêitica

W-AL	Tudo isso está previsto nesse comentário **Pam**? Além **Mário**..o qto? **Val**....??????
V-AL	**Wellington** em sua atividade qual era o seu objetivo a alcançar é toda a equipe jogando bem?
M-AC	**Prof.** penso que além do sentido, tem a ver com reflexão e ação em cima do que nós acreditamos que é certo. Fazer apenas pela tarefa não traz significado
W-AL	boa pergunta **Val**..eu não socilaizei o motivo como posso querer que vcs discorram sobre ele..o sentido se fez parcialemnte..a partir do sentido que essa atividade tem para vcs...o meu motivo era a colaboração e a crítica reflexiva..o que de fato parece estar acontecendo..só que precisamos falar mais entre nós.
V-AC	**Wellington** penso que o seu motivo de colaboração e a crítica reflexiva, estamos caminhando para serem alcançados (...)

Este padrão interacional alocêntrico revela-se lingüisticamente no desenvolvimento destas interações pelo uso da dêixis pessoal representada nos nomes próprios (Wellington, Cris, Mário, Val e Pam) e dos pronomes (eu e você) e, por vezes, nas nomeações: p

rofessor, meninas, meninos, pessoal, galera etc, utilizados ao longo da interação para a garantia de uma aproximação entre o locutor e o interlocutor, como se pode observar nos exemplos (**Queridos**..muito obrigado por estarem comigo nesse projeto, **Oi pessoal** tudo bem, **Gente**, vamos organizar nosso pensamento....OK?)

Como aponta Kerbrat-Orecchioni (2006), o processo de nomeação se constitui por determinações semântico-enunciativas em virtude de se dar no interior de um processo social de identificação, que está diretamente vinculado à maneira como o sujeito vê o mundo, a realidade que o cerca. Ou seja, ao dar nome a qualquer coisa, ser e objeto, o homem reconhece o item nomeado como real, visto que não nomear, ou não ter nome, nada mais é que a não-existência.

Assim, o ato de nomear carrega dentro de si mesmo o movimento de uma história que o configura. Nesse sentido, os nomes interpelam e constituem a existência social do sujeito, ao mesmo tempo em que delimitam sua existência, pois definem o domínio do possível, do pensável, do executável – por exemplo, do gênero, da raça, da sexualidade e de tantas outras marcas de subjetividade.

Percebo nessa enunciação que por meio da estratégia de nomeação busco acolher os participantes, o que me leva a admitir com Kerbrat, amparada por Benveniste, que o sujeito eu (professor) se constitui em presença do tu (os colaboradores). Conforme Bakhtin (2004), o sujeito toma a forma verbal eu a partir do ponto de vista do outro e, em definitivo, do ponto de vista do grupo a que pertence, numa interação que o constitui, não sendo, então, concebido fora das relações que o ligam ao outro. Assim, o sujeito ao nomear-se eu, o faz porque já considera a possibilidade de uma relação colaborativa construída entre seus pares.

Percebo ainda que, nesse quadro os pronomes pessoais são utilizados em menor proporção que os nomes próprios, o que de certa forma se justifica pela própria característica dos chats que propiciam um ambiente de maior envolvimento pessoal entre os participantes.

O uso do nome próprio aparece, também, como marca indicial da não-pessoa, por vezes, representada no corpus pelo pronome ele. Essa ocorrência lingüística está presente, quando os sujeitos referem-se aos autores que compõem o quadro teórico da discussão. Segundo Oliveira (2003), a dêixis pode ser percebida como um modalizador discursivo, ou seja, marcador pessoal do sujeito da

enunciação e dos seus respectivos lugares no discurso, organizados no tempo da enunciação.

Também o nome próprio revela a compreensão de como os interlocutores ao se projetarem social e emocionalmente na atividade permitem que uma maior aproximação se estabeleça entre os pares, o que possivelmente os encoraja na participação. Conforme Kerbrat-Orecchioni (2000, pág. 28), a interação é o lugar de uma atividade coletiva de produção de sentido, atividade que implica o emprego de negociações explícitas ou implícitas que podem ter êxito ou fracassar. Por isso, ao interagirem, os colaboradores negociam sentidos e posições, fazendo com que a colaboração crítica assuma, assim, um estatuto de ação no outro e sobre o outro.

Todavia, a interação não se constitui somente pelas formas de aproximação entre os interlocutores, antes ela se configura também pela maneira como as seqüências de turnos são organizadas. O quadro a seguir mostra um excerto de quando os colaboradores se propõem a avaliar a experiência da aula virtual. Observo na forma como se organizam esses turnos que a regra do “fala um por vez” (Kerbrat-Orecchioni, 2006) não funciona exatamente como na conversação oral. Aqui se observa que eu estou digitando minha pergunta ao mesmo passo em que Pam ainda está discutindo algo. Nessa direção, amparado em Marcuschi & Xavier (2004), sinalizo que nas conversações virtuais é possível digitar uma resposta ao mesmo tempo em que outros participantes e um mesmo interlocutor receberem, em um único turno, várias respostas referentes a interações anteriores de uma variedade de outros interlocutores. Os turnos, assim, não seguem o padrão de alternância, pois é possível a um mesmo interlocutor falar por vários turnos e sobre assuntos diferentes. Além disso, pode acontecer da resposta de um ator, em um turno determinado, demorar (o interlocutor, por exemplo, ser desconectado do sistema). Tais fatos implicam em pares que se relacionam entre si, mas que não estão necessariamente dispostos em uma seqüência ordenada.

Excerto da aula 8: formas de organização do Padrão interacional alocêntrico

P- AL	em relação as aulas virtuais, acredito que nós conseguimos ter mais "liberdade" ao expor idéias... temos mais tempo para refletir sobre a fala do outro.... elaborar o pensamento, além do que eu me sinto mais a vontade utilizando o msn é verdade....

W- AL	E a reflexão crítica? Como vcs encaram aquilo que discutimos como reflexão no processo de formação de vcs?
P- AC	quando nos reunimos (presencial) as vezes me sinto como se não estivesse lá, pq vcs conseguem discutir o assunto com a profundidade que eu ainda não tenho
V- ACo	Uma coisa eu tenho certeza, aprendi a ler e a refletir sobre o que eu leio com o maior rapidez
P- AL	o grupo está bem entrosado e acredito que as leituras e discussões ampliaram meus conhecimentos, mas ainda estou presa a conceitos... por exemplo, quando vc prof propõe alguma atividade fico "engessando" meu pensamento e reflexo disso são as minhas produções, me prendo a uma única coisa
W-AL	qdo vc diz presa a conceitos..vc quer dizer que falta uma atitude prática de colaboração..Pam?
P- AL	sim... falta praticar a colaboração e também deixar o pensamento fluir
V-AL	Eu não entendi o significado de conceito Pam, explica-se melhor fluir de que forma... Falar o que vc acha que é certo, mas tem receio
P- AC	ao escrever sobre reflexão critica e colaboração me preocupei somente com o significado, e não me vi em uma situação reflexiva, pois escrevi sobre mas não estava praticando

Considero que embora esse seja um grupo que já apresentava laços de convivência, no desenvolvimento deste curso, nas enunciações do quadro acima fica implícito um constrangimento pessoal, não pelo fato dos participantes não conseguirem interagir, mas pelo desafio que a atividade representava em sua consecução, devido ao domínio dos conceitos. No desenvolvimento da atividade as formas de ouvir os interlocutores, o respeito pelos limites e dúvidas, as oportunidades de todos colocarem as necessidades construídas ao longo de seu desenvolvimento tornam a atividade bastante desafiadora quanto ao objeto em discussão – colaboração crítica – como revelado por um conjunto de seqüências transacionais, por exemplo, a descrita acima.

Conforme Kerbrat-Orechioni (2000) as seqüências transacionais constituem, por sua vez, o corpo da interação verbal (que pode ser constituído por uma só sequência transacional) e são, em geral, mais extensas e mais complexas, uma vez que nelas há, pelo menos, um tema de conversa, mais ou menos aceito pelos interlocutores, os quais, durante o tempo da interação, permanecem, regra geral, os mesmos, interagindo com foco em uma finalidade pragmática comum que se amplia à medida que a interação se desenvolve. Na seqüência acima, por

exemplo, quando Pam afirma que sua participação online é mais intensa do que no ambiente presencial, sua preocupação não é especificamente com a interação entre os pares, visto que neste trecho sua participação marca-se intensamente, mas sim com a construção do objeto (a colaboração crítica), tanto na sua conceitualização como no seu uso prático, no caso o pensamento crítico e a reflexão crítica.

Esta participação de Pam revela que não só a participação alocêntrica constitui-se a partir de seqüências que ampliam as possibilidades e formas de participação dos interlocutores no desenvolvimento do curso, mas também por uma reflexão que concentra o objeto e o instrumento em suas relações contextuais. O que a aluna discute sobre a participação online gera uma questão sobre as possibilidades de uso da ferramenta tecnológica como forma de proporcionar, no âmbito da atividade, uma forma de expansão para gerar novas competências e até mesmo aumentar a eficácia do ensino daquelas que já foram construídas. Isso porque, os alunos se conscientizam à medida que se desenvolve uma perspectiva de criticidade com uso das novas ferramentas, pois conforme os sujeitos vão se apropriando das ferramentas do ambiente virtual, elas permitem que o aluno conheça a identidade do outro com quem estabelece uma comunicação, oportunizando que o conceito de impessoalidade perca espaço.

Conforme Freire (2008), a ação do meio digital sobre os indivíduos, mediada por ferramentas, práticas e linguagens singulares, aliada a uma ação crítico-reflexiva desses indivíduos sobre o meio e sobre os outros indivíduos, oportuniza a construção/co-construção/desconstrução/reconstrução do conhecimento e na sua inserção crítica no mundo digital, como cidadãos geradores, guardiões e intérpretes de informações, que conduz a uma formação plena do eu como sujeito individual, social e tecnológico.

Embora o padrão interacional alocêntrico seja fortemente marcado pela alternância de turnos, característica pontual das ferramentas de interação síncrona, isso por si só não revela a colaboração crítica. Nas primeiras aulas há uma movimentação constante nos turnos conversacionais, mas o esquema de desenvolvimento desses turnos ainda está pautado pelo padrão em que o professor questiona e responde ao aluno e o aluno dirige uma resposta ou uma pergunta ao professor. Tomemos um excerto de aula presente no quadro seguinte.

Excerto da aula 4: constituição do padrão alocêntrico por meio de questionamentos.

W- AL	E ai...Leontiev? formação docente? quais as considerações?
V- AC	Eu consigo enxergar o prof. alienado ou não a medida em que trabalha para oferecer alguma coisa para a sociedade
P- AC	**bom acredito que na formação de professores Leontiev cita a apropriação cultural**
W-AC / AL	Leontiev afirma que "a linguagem constitui o material básico de que dispõe o homem para planear a sua atividade, e que nisso se manifesta a capacidade ou função da linguagem como instrumento do pensar".(LEONTIEV, s/d, p.57, Daí nós pensarmos naquilo que construímos quando formamos ou estamos em formação. Val? O que vc acha? Ao pensar na perspectiva da linguagem como instrumento do pensar, Leontiev acrescenta que ela " Sucede que estabelecer um plano não significa somente pensar, refletir. Pressupõe ainda uma determinada organização do se serve para regular os seus próprios atos, o que constitui, diga-se de passagem, a principal função da linguagem interior. Segundo parece, é devido a essa função que em nós, seres humanos, existe a auto-consciência que temos de nós mesmos enquanto pessoas, e que podemos organizar conscientemente a nossa conduta." (LEONTIEV, s/d, p.57-58). Lembram do Vygotsky e o conceito de linguagem interior?
P - AC	**a atividade humana se caracteriza pela adaptação do homem ao meio para satisfação de suas necessidades, então a linguagem pode ser entendida como reguladora de nossas ações(?)**
W – AL	Conseguem ver a relação com Leontiev ?
V- AL	A linguagem é o instrumento para se chegar a todos os resultados(?)
	Sim...Val..essa concepção é, inclusive, Vygostskiana, agora e a consciência meninas? Considerando a perspectiva histórico-cultural, defende-se que a consciência está em constante processo de formação, segundo Leontiev (s/d, p.95), "devemos considerar a consciência no seu devir e no seu desenvolvimento, na sua dependência essencial do modo de vida, que é determinado pelas relações sociais existentes e pelo lugar que o indivíduo considerado ocupa nestas relações". Isso significa que o processo de consciencitização possível na formação docente se dá em condições objetivas da realidade no qual ele se produz, como bem afirma Leontiev (s/d, p.94): "a consciência é o reflexo da realidade, refratada através do prisma das significações e dos conceitos lingüísticos elaborados socialmente". E ai pessoal? Muita lenha na fogueira?
V- AL	Wellington a consciência faria o papel da linguagem seria ela um instrumento na formação do professor(?)
W- AL	Não Val..a consciência é o resultado da ação do instrumento no processo de formação...
V- AL	é o que se busca(?)
W- AL	com certeza Val..é o resultado dessa ação..se pensarmos na formação..mas tb é um processo de apropriação pontual daquilo que se tem como objetivo no meio...

O professor cria espaços à participação dos alunos por meio de questionamentos diretos, entretanto, a natureza desses questionamentos estabelece condições para que os sujeitos participem dialeticamente com ele, mas não entre eles o que reaviva um esquema bilateral no contrato interacional estabelecido.

Kerbrat-Orecchioni (2000, p.239-240) aponta que essas seqüências são compostas por duas trocas verbais imbricadas: a intervenção reativa do alocutário, por um lado, fecha a primeira troca verbal do locutor e, por outro, abre uma segunda, a que uma nova intervenção do primeiro locutor, desta vez reativa, põe termo.

Neste excerto, vejo que a fala extensa do professor se faz necessária para que os demais interlocutores se interem no assunto, abordado anteriormente. Noto que as alunas, Valdete e Pamela ainda não possuem o domínio de compreensão necessária para argumentarem sobre o conceito abordado, o que possivelmente impossibilita a troca de idéias que constituem a interação necessária para o construto das idéias. É possível verificar também, que a orientação interlocutória das duas alunas nesse momento é notadamente autocêntrica, o que revela que para que haja colaboração crítica precisa-se que os sujeitos tenham condições para organização das idéias.

É o que assinala Ibiapina (2008, p. 18), colaboração não significa cooperação, tampouco participação, significa oportunidade igual e negociação de responsabilidades, em que os participes têm voz e vez. Ao que acrescento que esta voz e vez não se referem a um posicionamento no turno conversacional, mas a saberes que se constroem conjuntamente como forma de legar, ao outro, autonomia nas discussões.

Não há colaboração pelo simples fato de legarmos ao outro a palavra. A palavra é uma forma de gerar a autonomia necessária ao desenvolvimento das idéias, portanto a representa uma forma de inscrever ou reescrever nossa participação no mundo, com vistas a transformá-lo por significados de consciência, trabalho prático.

Conforme Leontiev (1983) a palavra está presente nas formas básicas de desenvolvimento da atividade humana, inscreve-se na própria ação junto com o trabalho e é condição primordial sob influencia da qual os homens se desenvolvem enquanto portadores dos movimentos conscientes e objetivos da realidade. Para o

autor o sujeito é o produto do desenvolvimento de suas atividades em meios nos quais ele interage. Entretanto, considero importante e enfatizar que a atividade realizada não é a integralidade da atividade do sujeito, o real da atividade faz referência ao que não fazemos; que queremos fazer sem conseguir; que poderíamos ter feito e não fizemos; que fazemos sem fazer o que poderia ser feito.

É na atividade que o padrão interacional vai se constituindo de autocêntrico (voz de autoridade centrada no professor) para alocêntrico (voz de autoridade centrada nos colaboradores) em um movimento recursivo de uso da palavra, conforme se observa no quadro seguinte.

Excerto da aula 5 : transformação do padrão interacional de autocêntrico para alocêntrico

W - AL	Vamos iniciar nossa discussão? Como vcs vêem a colaboração?
V - AL	Deu para entender bem o que é colaboração, pois ela não é ajuda
V - AL	Então é o que se vivencia no dia - a dia
M - AL	Penso que a colaboração é uma forma de alcançar os objetivos...
W - AL	Exatamente Val..mas aquilo que se é construído no dia-a-dia em parceria, com instrumentos reflexivos...
C - AL	quanto a questão da colaboração..... dá para refletir bastante até que ponto podemos ir, onde estamos, e o que fazer...
W - AL	Inclusive, a base da TA é a reflexão, porém não há reflexão sem colaboração, sem a presença atuante do outro...
V - AC	A colaboração é muito mais que uma reflexão , é a conscientização, é o trabalho em equipe é justamente o que estamos fazendo
C - AL	não dá para existIr a t.a. sem o outro, ela pôr si só não se constrói....
W - AL	É isso ai Cris..porque essa reflexão é feita em parceria com o outro..na verdade..a colaboração consiste em levar o outro à reflexão..
V - AL	Wellington que é o multiplicador dentro da escola
C - AL	Colaboração parece-me algo que o ser humano, esqueceu-se de fazer parte integrante do seu processo de crescimento seja ele sócio-cultural-historico-economico ou político. Todos estamos emaranhados uns aos outros de alguma forma. O problema é justamente o que vemos no texto, o lado negro do ser, o faz parecer maior do que é, projetando-se por meio de sombras, para proteger-se de sabe-se lá o que.
W - AL	Tudo bem Pam? E a colaboração?
M - AL	Segundo Magalhães, é a ferramenta p/ a reestruturação e reculturação da cultura, pois é eu li o texto e estou gostando muito. Tem tudo a ver. e é nesta interação e na divergência de opinião que se torna possível chegar a uma reflexão...
W - AL	Proponho um exercício de colaboração: vamos refletir e responder juntos algumas questões? o que vcs acham?
M,P,V,C - AL	legal, ok, tudo bem, ótimo...

W - AL	Na visão de vocês...O que é reflexão? Para que ela serve? A quem beneficia? Como ela pode estar a serviço de uma educação transformadora?
V - AC	a conscientização é a tomada de posição?
P - AC	acredito que a reflexão é pensar na ação... ela serve para orientar nossos atos
C - AC	a meu ver. Reflexão, é voltar-se para dentro, é um tempo necessário para colopcar as coisas em ordem em seu interior para podermos dar um passo a frente... Beneficia inicialmente ao próprio interlocutor, irradiando ondas aos que o rodeam.
C - AC	partindo deste olhar interior, deste, replanejar de ações é que ela pode influenciar uma educação transformadora
M - AC	Reflexão é uma espécie de crítica e autocrítca. Ela beneficia toda a comunidade pois é nas diferenças de opinião que nós vemos onde estamos falhando ou
V - AL	Wellington me fala quem é o multiplicador dentro da escola?
P - AL	partindo desta idéia que o Mário levantou, ao ler o texto logo me lembrei dos trabalhos q realizamos em grupos na sala de aula e acredito q falta esta reflexão para que os trabalhos se concretizem
W - AL	O multiplicador dentro da escola é aquele que está responsável pela disseminação da informação nesse espaço...
W - AL	Então Pam esse é um ponto que gostaria de tocar: a reflexão. A reflexão supõe a análise da própria ação de modo particular e distanciado. Refletir supõe, portanto, pensamento de segunda ordem no qual o sujeito repensa a sua ação. Como a iniciação tem contribuído com vocês nesse percurso?
C - AL	entendo que esta é uma condição que o ser humano, tem deixado de lado, ao longo dos tempos... Não é só na escola que o olhar reflexivo se faz necessário, é somente conseqüência...
V - AL	O legal é perguntar se essas leituras sobre a formação de prof. tem nos levado a uma reflexão? Eu vejo que sim e vcs?
W - AL	Cris..não podemos esquecer que pensar reflexivamente é um exercício de educação..pensar bruto todos pensam..ordenamente..isso sim é ensinado...
C - AL	concordo com a Val. Nosso discurso durante as reuniões nos transformam e nos acompanham...
V - AC	O que me chamou muito atenção nesse artigo é justamente o que se busca dentro da educação nos dias de hoje
V - AC	um prof. com uma reflexão crítica
V - AC	que respeite as diferenças
C - AC	creio que a maior dificuldade é o confronto com nossos proprios conflitos, e os de outrem,
V - AC	mas o conflito gera colaboração
V - AC	ele é importante

O padrão interacional se modifica quando eu altero minhas intervenções. Ao modificar meu padrão interacional, abandono as perguntas que são meramente interativas e garantem apenas a participação social (Entenderam... Compreenderam... O que vocês acham) em detrimento de um conjunto de perguntas que questionam implicações e conseqüências, pontos de vista e perspectivas (Vamos iniciar nossa discussão? Como vocês vêem a colaboração? Na visão de vocês... o que é reflexão? Para que ela serve? A quem beneficia? Como ela pode estar a serviço de uma educação transformadora?). Vejo essa diferenciação nas formas de perguntar do professor como um traço distintivo entre conversa e discussão crítica. Para Dillon (1994) a conversa difere da discussão em todos os aspectos menos no fato das pessoas falarem umas com as outras. Na conversa, não existe um objetivo definido, qualquer pessoa pode falar sobre quase tudo o que desejar e pode fazê-lo sempre que o desejar, todavia, a discussão é disciplinada, tem um objetivo bem definido e centra-se num tópico específico.

Assim, à proporção que modifico minhas formas de perguntas conduzo os colaboradores a refletirem sobre a questão proposta, a partir do exame de diferentes interpretações, fatos, sugestões, opiniões, perspectivas, experiências, de forma a construírem coletivamente uma nova apreciação, que resultará na legitimação de sua participação crítico-colaborativa. A escolha da discussão como veículo de aprendizagem, no entendimento de Dillon (1994), reflete a importância da autonomia intelectual e da colaboração social, visto que os sujeitos constroem os seus instrumentos sócio-cognitivos a partir da acumulação e interiorização de experiências e progridem intelectualmente por meio das interações com outros indivíduos. A discussão alarga o nível de compreensão individual pelo contato com as interpretações e a experiência construída pelos outros na sala de aula e, segundo Brookfield, S. & Preskill, S. (1999), implica respeito pelas vozes e experiências de todos os participantes, à medida que contribui para a aprendizagem dos processos e convenções do discurso democrático.

Nesse excerto, começo a preparar o ambiente para o desenvolvimento crítico colaborativo, uma vez que o que realmente produz esta transformação não é a pergunta, nem a resposta, mas o ambiente em que as perguntas e respostas são consideradas, um ambiente que se cria a partir da práxis.

Dessa forma, observo que em um primeiro momento minha postura é

muito centrada na viabilidade da atividade que é ensinar o conteúdo programado para o desenvolvimento do curso. Isso se dá, pois segundo Heller (2004), na vida cotidiana, os pensamentos e as ações são muito mais determinados por sua funcionalidade imediata do que por razões de ordem teórica ou filosófica. Ao redimensionar sua forma de agir, com vistas à produção de colaboração crítica, o professor prossegue na realização de uma atividade cotidiana (ensinar o conteúdo). Todavia, elevando-a ao nível de uma mediação teórica, reflexiva, crítica e aprofundada, que tende a eliminar uma forma comum de determinação utilitária direta entre o que se faz e se pensa na cotidianidade do processo de ensino e aprendizagem. De acordo com Heller (2004) ao exercício de reflexão sobre nossas ações cotidianas atribui-se o nome de práxis, que é o oposto das ações pragmáticas. A Práxis significa a realização de atividades humano-genéricas (comuns a todos os homens, como o trabalho) de forma consciente. Para a autora, isso se relaciona à capacidade do intelectual em estabelecer a mediação de uma teoria a respeito do objeto de trabalho e de uma teoria sobre o próprio trabalho, processo este que se consolida pelo conhecimento e ação no processo educativo, a partir da reflexão do cotidiano na práxis.

Se o ambiente encoraja a formulação de perguntas como uma atividade importante em si mesma e se propicia uma forma para que os sujeitos tratem as perguntas e respostas como oportunidades de investigação estabelece-se uma relação crítico-colaborativa (Wellington me fala quem é o multiplicador dentro da escola?, mas o conflito gera colaboração?, a conscientização é a tomada de posição?, essas leituras sobre a formação de prof. tem nos levado a uma reflexão?), como aponta Magalhães (2007, p.54) o discurso do professor por meio do trabalho conjunto revela o processo de construção do conhecimento. A fala que inicialmente refletia julgamento de valores com base em ações não refletidas, passa a revelar tentativas de entender suas ações e os processos que têm lugar em sua sala, e de introduzir mudanças no diálogo da sala-de-aula, e um crescente autocontrole na tomada de decisões.

No uso dessa estratégia de pergunt(A)ção os participantes exercitam a colaboração crítica em uma ação que se quer prática, uma vez que “a práxis é elevada à condição de fundamento de toda a relação humana, a relação prática sujeito-objeto no plano do conhecimento tem que se inserir no próprio horizonte da

prática”(Marx, p. 149). Essa colaboração desenvolvida na atividade rompe com o senso comum do praticismo, em que se age com vistas a uma prática sem teoria ou com um mínimo dela. Como pontua Gâmboa (1995, pág.33), “o pragmatismo infere que o verdadeiro se reduz ao útil e solapa a própria essência do conhecimento”.

À proporção que se modifica o padrão interacional dos participantes vejo um exercício de colaboração que migra de uma ação subjetiva e responsiva destinada a satisfazer os interesses individuais (professor ensina o conteúdo/ alunos aprendem) para uma ação material, objetiva, que se constitui na atividade a partir de um interesse social de transformação do espaço educativo que se configura (professor e alunos aprendem na apreensão dos movimentos de um pensamento crítico). Essa reorganização do padrão interacional favorece o espaço de colaboração critica, uma vez que se manifesta e se transforma graças às tensões estabelecidas entre os colaboradores. Como focaliza Gâmboa (1995, pág. 33), apoiado em Vasquez, a práxis é o fundamento do mundo em que hoje nos desenvolvemos, e por ser justamente o fundamento do mundo real que hoje existe, a práxis proporciona à ciência, ao conhecimento, não só a sua finalidade como o seu objeto. O conhecimento não é mera contemplação, à margem da prática; conseqüentemente, o conhecimento só existe na prática.

Esse processo de mudança na forma de agir estabelece uma contradição, que se revela à medida que o professor deixa de ser o centro do processo para construir colaborativamente com os alunos, ao mesmo passo que os alunos deixam de ser só responsivos ao professor e tomam consciência de que sua participação movimenta e transforma a aula em um “espaço em que se pode agir criticamente e questionar no sentido de pensar o mundo, e não ser pensado por ele” (KONDER, 2001). Os colaboradores ao questionarem fazem suposições, inferências e implicações mostrando-se engajados no desenvolvimento da atividade revelando que refletir sobre, e avaliar, o raciocínio e as estratégias de participação do outro é indicador de um movimento de mediação, que segundo Aguiar e Ozella (2004, p.225), possibilitam a utilização, a intervenção de um elemento/um processo, em uma relação que antes era vista como direta, permitindo-nos pensar em objetos/processos ausentes até então.

O que constitui, então, o padrão interacional alocêntrico na atividade é essa movimentação dialética que muda o direcionamento do contrato interacional,

tornando a interação que se estabelece na atividade mais complexa à proporção que os colaboradores se constituem perguntadores e avaliadores das questões tratadas pelo professor. Nas palavras de Quignard (2000) essa orientação interlocutória se dá como uma transformação que especifica o lugar do sujeito na interação, a partir de uma relação triangular entre o locutor, o alocutário e o problema comum, sendo que em sua forma alocêntrica os interesses e atenções estão centralizados no desenvolvimento do outro.

Este movimento dialético no padrão interacional alocêntrico marca possiblidades transformadoras no discurso que criam contexto para o sujeito clarificar a si e a outros sua compreensão, interpretação ou conhecimento da realidade. Como aponta Bakhtin (2004) o discurso é uma unidade real, delimitada pela alternância dos sujeitos, na qual a individualidade se estabelece em relação aos demais discursos pela posição do enunciador e com os quais mantém uma atitude responsiva ativa (concordância, discordância, obediência, execução, objeção, adesão etc).

Nessas circunstâncias, o padrão interacional alocêntrico, constituído neste curso, é fruto da interação caracterizada entre os colaboradores por uma dimensão discursiva mediada pela colaboração crítica, por meio da qual se forjam os processos de significação nos enunciados. Os colaboradores se constituem na atividade e revelam em suas expressões a historicidade e as condições de produção dos seus discursos, uma vez que ao questionarem lançam mão dos conhecimentos construídos e revelam as nuances das suas transformações de ações e pensamentos, conforme apontam os excertos das participações de Mário (aula 5) e Valdete (aula 8) nos quadros seguintes.

Excerto da aula 5: participação de Mário como constituição da colaboração crítica

W - AL	Na visão de vocês ...o que é reflexão? Para que ela serve? A quem beneficia? Como ela pode estar a serviço de uma educação transformadora?
M - AC	Refletir/ação é isso aí. Parece simples mas não é. Isto só é possível se vc estiver com a mente aberta a novas idéias**. É desta forma que eu vejo na ICC, pois são muitos conceitos** que **eu, particularmente, tenho que primeiramente conhecer, para depois refletir sobre a minha ação** dentro da ICC.

Excerto da aula 8: participação de Val como constituição da colaboração crítica

W- AL	Primeiro como vcs encaravam a experiência de um trabalho virtual antes de participarem desse projeto?
V- AL	**A principio não tinha a menor compreensão** do que era uma aula virtual, **não acreditava** muito por desconhecer... e também **não tinha a noção de interação** do grupo
W- AL	depois que iniciamos...em que essa concepção de aula virtual mudou para vocês?
V-AC	Para mim **houve um grande crescimento, existe um interação, uma parceria muito grande começo a lidar melhor com o instrumento(computador)**

Os exemplos acima parecem revelar que a possibilidade de interagir sem a preocupação de expressar o que aprendeu permite que os colaboradores exponham suas idéias e ansiedades e possam encontrar um contexto para deixar aflorar a sua subjetividade. O contexto criado pela qualidade da participação na atividade possibilita que os colaboradores sejam transformados de várias as formas - pessoal, social, cognitiva e afetiva- na relação com o outro. Em outras palavras as relações construídas em um padrão interacional alocêntrico parecem servir de estimulo a essas transformações, favorecendo trocas colaborativas que se estabelecem nas discussões.

De fato, os excertos citados parecem revelar que o desenvolvimento de um padrão interacional alocêntrico oportunizou espaço para que as condições objetivas se alterassem, à medida que se alteravam também as condições subjetivas. Isto é, a atividade revela-se como o lugar de uma experiência constitutiva do “eu”, podendo ser objeto de transformações que contribuem para o desenvolvimento da ação reintegrada como manifestação exterior de outra atividade ou de novas relações sociais, pois como postula Lopes (2003, p.37), apoiada em Vygotsky, cada sujeito não é só expressão de sua individualidade, mas também de sua coletividade, pois o eu só se reproduz nas relações de interação com os demais.

O desenvolvimento dos participantes, inclusive a sua forma de se colocarem nos turnos está intrinsecamente atrelado a essa dinâmica pessoal, o que de certa forma me faz perceber que a motivação não é especifica de uma atividade. Antes é estabelecida pelo sujeito, uma configuração única de significados que

participa da produção de sentido de uma atividade concreta, mas que não é alheia às outras significações produzidas de forma simultânea em outras esferas de vida dos sujeitos. Segundo Rey (2003), as subjetividades: social e individual atuam na qualidade de constituintes e constituídos do outro e pelo outro. O sujeito que aprende expressa a subjetividade social dos diferentes espaços sociais em que vive no processo de aprender, visto que nenhuma atividade humana resulta uma atividade isolada do conjunto de sentidos que caracterizam o mundo histórico e social da pessoa.

Finalizando, o conjunto dos dados me revela que a produção discursiva pressupõe a existência de um sujeito produtor que se inscreve num enunciado diretamente com a ajuda do significante EU, entretanto, aqui no caso dos dados apresentados percebo que o EU foi substituído pelo uso do nome próprio ou indiretamente, que marcam uma forma de significação no enunciado em outros termos, pois os nomes próprios, quando empregados como expressões referenciais, identificam os seus referentes, não os descrevendo em termos de uma propriedade relevante que o nome denota, mas utilizando a associação única e arbitrária entre um nome próprio e o seu portador (LYONS, 1977, p. 176).

A partir daqui entendo que o sistema de referenciação dêitica não é o único que as línguas naturais recorrem, mas é o mais importante e, sem duvida, o mais original, pois essa referenciação tem a particularidade de se efetuar não na relação a outras unidades internas do discurso, mas diretamente aos dados concretos da situação de comunicação e, mais precisamente, em relação ao nome próprio, cuja enunciação vocativa é considerada como uma forma de interpelação virtual que só pode aparecer numa relação entre um enunciado e suas circunstâncias de enunciação. (Granger, 1982, p.36)

Contudo, é fundamental lembrar que a estratégia interacional utilizada pelos participantes (referencia direta pelo nome próprio) não existe de forma isolada, antes se articula a outros elementos, como por exemplo, pronomes pessoais, saudações e elogios, que produzem na interação efeitos de dialogicidade e comprometimento entre os participantes.

Em relação ao padrão interacional constituído neste curso online revela-se alocêntrico, uma vez que a centralidade não está marcada pelo aluno ou pelo professor, antes é conduzida de forma a assegurar que cada um dos

participantes construa uma forma de participação em equilíbrio com os demais minimizando as ocorrências assimétricas no desenvolvimento dos turnos.

A observância de um padrão alocêntrico sinaliza para uma transformação no papel do professor que não está na sala de aula, em nosso caso a sala virtual, para um exercício constante de poder sobre seus interlocutores, e sim para ensinar com a colaboração do aluno, o que revela um complexo processo de negociação, visto que, como aponta Magalhães (2004), colaborar é dar oportunidade de voz a todos os participantes, para colocarem suas experiências, compreensões e suas relações de discordâncias em relação aos discursos dos outros parceiros.

À proporção que os sujeitos acionam sua participação lingüística e abrem uma perspectiva alocêntrica que exige do outro uma participação, a atividade se modifica e a linguagem deixa de ser apenas um meio de expressão para se tornar organizadora de estratégias interacionais. Conforme avançam em sua participação alocêntrica, os sujeitos envolvem-se e originam novos propósitos de interação e, por conseguinte, novos propósitos sociais, uma vez que a sala de aula virtual é um local em que os sujeitos (professor, alunos e tutores) constroem ativamente um sentido do mundo, atrelando-o aos objetivos que desejam estabelecer.

4.2- O DESENVOLVIMENTO DAS OPERAÇÕES DE PENSAMENTO CRÍTICO COLABORATIVO

Um olhar para o desenvolvimento das operações de pensamento crítico colaborativo nesta tese revela que os sujeitos construíram um percurso que se configura a partir das operações epistêmicas rumo às axiológicas. Todavia, a construção desse percurso não se deu de maneira dicotomizada, antes se configura em um processo dialético em que as operações epistêmicas são parte integrante das axiológicas. Isto equivale a dizer que as operações de pensamento crítico axiológicas contêm as epistêmicas como propriedade essencial de sua existência e marcam não estágios de desenvolvimento, mas um processo de constituição que se dá em função do próprio desenvolvimento da atividade.

Conforme Leontiev (1983) existe um movimento de transformações constantes dentro da atividade, que se configura à proporção que a dinâmica ação-operação se configura no contexto dinâmico da atividade. Os colaboradores envolvidos assumem formas ora epistêmicas, ora axiológicas, favorecendo o intercambio de idéias e opiniões que favorece a emergência da colaboração crítica virtual como forma de potencializar mudanças nas concepções dos indivíduos, desencadeando nos participantes da atividade uma revisão de suas perspectivas a respeito do ambiente virtual de aprendizagem e suas relações socialmente constituídas.

Uma marca fundamental deste desenvolvimento de constituição dos sujeitos na atividade pode ser percebida se olharmos comparativamente excertos das aulas iniciais e finais.

Excerto da aula inicial (nº 1): constituição da participação dos sujeitos

W–AL	Epistêmico	Val...eu e o Mário estávamos discutindo a mediação em Vygotsky
W–AC	Epistêmico	Mediação: uma idéia central para a compreensão de suas concepções sobre o desenvolvimento humano como processo sócio-histórico é a idéia de mediação: enquanto sujeito do conhecimento o homem não tem acesso direto aos objetos, mas acesso mediado, através de recortes do real, operados pelos sistemas simbólicos de que dispõe, portanto enfatiza a construção do conhecimento como uma interação mediada por várias relações, ou seja, o conhecimento não está sendo visto como uma ação do sujeito sobre a realidade, assim como no construtivismo e sim, pela mediação feita por outros sujeitos. O outro social pode apresentar-se por meio de objetos, da organização do ambiente, do mundo cultural que rodeia o indivíduo.
V- AL	Axiológica	Muito, mas com várias duvidas
W–AL	Axiológico	Vamos lançá-las aqui para o fórum Val....Mário tudo em ordem com a mediação?

Na primeira aula encontro um professor, cuja postura se faz essencialmente epistêmica, à medida que ele traz para o grupo muitas teorias e toma quase a totalidade do turno para explicá-las, deixando pouco espaço para argumentação ou oportunidade de dúvidas. Talvez em um primeiro momento esta seja uma forma de constituir os sujeitos para dar conta do desenvolvimento de sua

aprendizagem virtual, visto que nesse momento os alunos não estão acostumados com essa modalidade de ensino e não conhecem basicamente as questões sobre a Psicologia sócio-histórica que o professor se propõe a discutir. Embora interaja com os alunos por meio da pergunta, a maneira com que o professor conduz a atividade é essencialmente teórica, indubitavelmente ela configura-se importante para o desenvolvimento dos colaboradores, mas sem produzir um espaço real de transformações. Gâmboa (1995, p. 33), apoiado em Vasquez, observa que a finalidade imediata da atividade teórica é elaborar ou transformar idealmente e não realmente uma matéria-prima, para obter como produtos, teorias que expliquem uma realidade presente ou modelos que predizem idealmente uma realidade futura. A atividade teórica proporciona um conhecimento indispensável para transformar a realidade ou traçar finalidades que antecipem idealmente sua transformação, mas num e noutro caso fica intacta a realidade efetiva. Diferente do que se observa na aula final.

Excerto da aula final (nº 8): constituição da participação dos sujeitos

W- AL	Axiológico	Primeiro **como vcs encaravam a experiência de um trabalho virtual antes de participarem desse projeto?**
W- AL	Axiológico	depois que iniciamos...**em que essa concepção de aula virtual mudou para vocês?**
W- AL	Axiológico	essa coisa da parceria ..eu acho muito legal...**será que é por que trabalhos o tema conjuntamente?**
W- AL	Axiológico	colaboração..parece ser a palavra mágica que tem acompanhado nossa atividade. **Qual era o sentido que vcs atribuiam a palavra colaboração antes de participar do projeto?**
W- AC	Epistêmico	E agora depois das leituras de Magalhães e Liberali..**o que muda na concepção de vcs?**
W-AL	Axiológico	**vcs pensam que uma aula virtual pode oferecer esses elementos?**
W-AC/AL	Axiológico/epistêmico	As pessoas dizem que já é tão difícil alcançar a reflexão crítica presencialmente quiça..virtual**? o que vcs acham?**

Neste excerto referente à aula final observo uma mudança nessa postura do professor, quando estabelece uma intervenção que estimula os

participantes a entrarem no debate desafiando-os a examinarem pontos de vista já explicitados (**Qual era o sentido que vcs atribuiam a palavra colaboração antes de participar do projeto? o que muda na concepção de vcs? vcs pensam que uma aula virtual pode oferecer esses elementos?)** legando-lhes, portanto, o papel de interlocutores críticos colaborativos, construindo na prática aquilo que teoricamente já haviam alicerçado. Como aponta Gâmboa (1995, pg.33) é na prática, e por meio dela, que o homem deve demonstrar a verdade, isto é, a realidade e o poder, o caráter terreno de seu pensamento, e é por intermédio da prática sobre as coisas que se demonstra se nossas conclusões teóricas a respeito delas são ou não verdadeiras.

Essa postura de articulação da teoria e prática pode ser observada no uso que os alunos fazem dos marcadores de opinião, como forma de reforçar a postura construída na tentativa de legitimar pontos de vista. Como se pode verificar no quadro seguinte.

Excerto da aula 8: uso dos marcadores de opinião

W- AL	Axiológico	depois que iniciamos...em que essa concepção de aula virtual mudou para vocês?
V-AC	Axiológico	Para mim houve um grande crescimento, existe um interação, uma parceria muito grande começo a lidar melhor com o instrumento(computador)
C- AL	axiológico	**nisso concordo** com a Val, é muito mais proximo, parece que não conseguimos nos desconectar.. estamos sempre sintonizados na mesma faixa...rsrsr se é q podemos dizer assim
V-AC	Axiológico	Para mim os nossos encontros, tem rendido muitas leituras.. está cada vez mais prazeroso, em virtude da descontração de todos
C- AC	Axiológico	pra mim não é desfocada, é até mais marcante, as vezes me lembro mais do que conversamos aki do que se fala nos encontros...
W-AL	Axiológico	a que vc atribuiu esse caráter mais marcante Cris?
C-AC	Axiológico	**me parece que** a atenção não se disperça, talves em virtude de termos que ler... e escrever o que se esta pensando, fica mais claro, mais forte, concentrado...
V-AL	Axiológico	Em primeiro lugar talvez seja o ambiente longe da escola, Outro somos instigados o tempo todo, e não me parece uma cobrança mas uma parceria
C-AL	Axiológico	é neste sentido que marca, as vezes nas aulas presenciais, o

		corpo está lá mas a cabeça parece divagar, e de repente temos que agarrar o pensamento a laço, pois ele esta voando solto...aqui parece que fica mais ancorado...se é que me entende.
W- AL	Axiológico	essa coisa da parceria ..eu acho muito legal...será que é por que trabalhos o tema conjuntamente?
C- AL	Axiológico	não é considerado uma obrigação...é diferente...
V- AL	Axiológico	**penso que** sim... a vantagem é que o grupo é pequeno, existe uma sintonia começa a existir confiança do grupo, uma maior interação e colaboração
W- AL/AC	Axiológico/epistêmico	as pessoas dizem que já é tão difícil alcançar a reflexão crítica presencialmente quiça..virtaul? o que vcs acham?
C- AL	Interação interlocutória	Wellington, uma pergunta... numa classe virtual, se é assim que se chama, quantos alunos participam?
W- AL	Axiológico	qtos quiserem de 01 a 50?..eu participei de um curso na OEA que cada turma tinham 60 alunos..
C- AL	Axiológico	quem é reflexivo, o é virtual ou presencial, alienado, o é virtual e presencial.
V- AL	Axiológico	a reflexão crítica se constrói em qualquer lugar, basta o comprometimento de cada pessoa
V- AL	Axiológico	Quanto a pergunta sobre a reflexão virtual ou presencial... **posso afirmar que** essa reflexão se constrói em qualquer lugar em qlq situação como diz a Cris a pessoal tem que ser reflexiva o tempo todo
P- AL	Axiológico	em relação as aulas virtuais, **acredito que** nós conseguimos ter mais "liberdade" ao expor idéias... temos mais tempo para refletir sobre a fala do outro.... elaborar o pensamento, além do que eu me sinto mais a vontade utilizando o msn é verdade....
W- AL	Axiológico	E a reflexão crítica? Como vcs encaram aquilo que discutimos como reflexão no processo de formação de vcs?
P- AC	Axiológico	quando nos reunimos (presencial) as vezes me sinto como se não estivesse lá, pq vcs conseguem discutir o assunto com a profundidade que eu ainda não tenho
V- AC	axiológico	Uma coisa eu tenho certeza, aprendi a ler e a refletir sobre o que eu leio com maior rapidez
P- AL	Axiológico	o grupo está bem entrosado e acredito que as leituras e discussões ampliaram meus conhecimentos, mas ainda estou presa a conceitos... por exemplo, quando vc prof propõe alguma atividade fico "engessando" meu pensamento e reflexo disso são as minhas produções, me prendo a uma única coisa
W- AL	Axiológico	qdo vc diz presa a conceitos..vc quer dizer que falta uma atitude prática de colaboração..Pam?
P- AL	Axiológico	sim... falta praticar a colaboração e também deixar o pensamento fluir
V- AL	Axiológico	Eu não entendi o significado de conceito Pam?, explica melhor esse fluir de que forma...

		falar o que vc acha que é certo mas tem receio
P- AC	Axiológico	ao escrever sobre reflexão critica e colaboração me preocupei somente com o significado, e não me vi em uma situação reflexiva, pois escrevi sobre mas não estava praticando
C- AL	Axiológico	voce fica olhando o processo de fora, é isso?
P-AC	Axiológico	não é bem olhar de fora...
W- AL	Axiológico	vc não acha que o que estamos fazendo agora seja uma situação de prática da reflexão crítica?
V- AL	Axiológico	Pam, **penso que** estamos praticando a colaboração dentro do grupo a todo instante, nas trocas, nos questionamentos a reflexão está presente nos nossos encontros
P- AL	Axiológico	e é justamente isso que me falta... uma reflexão acerca do que estou fazendo, e não só me ater ao que está certo ou errado acho que me sinto insegura ao não conseguir me colocar sempre, ter alguma opinião.. preciso me soltar mais e nas reuniões virtuais isso acontece mais facilmente.
W-AL	Axiológico	Acho que vc quer dizer que para sermos críticos precisamos assumir um posicionamento teórico, mesmo que ele seja diferente do grupo..a fim de construirmos uma outra forma de leitura da realidade..é isso Pam?
C- AL	Axiológico	vc não precisa falar o tempo todo, mas quando vc se coloca normalmente vc chuta a gol, e isso é importante. em outras palavras, suas colocações são pertinentes, e isso faz a diferença
P- AL	Axiológico	para sermos críticos, é preciso enxergar não só por uma vertente, mas ter uma visão mais aberta, ver mais possibilidades e eu ainda não consigo ampliar esta visão... **acho que** estou sendo muito dura comigo mesma não né????

O emprego dos marcadores de opinião "**penso que, parece-me que, acredito que, nisso concordo** e **acho que"** prefacia a opinião do interlocutor e traduz a impressão de que os interlocutores começam a conceber a pertinência de suas afirmações dentro do contexto em que se desenvolvem. Observo nesses casos a intenção dos interlocutores em defenderem seus posicionamentos acerca do grupo e da idéia de trabalho defendida por ele. A própria posição dos interlocutores aponta para um espaço em que a idéia se traduz com maior convicção e explicita a visão deles acerca do assunto, que decorre principalmente da reiteração das idéias dos outros.

Portanto, os marcadores de opinião levam a foco a questão de maneira diferente ao mesmo tempo em que remete a um quadro cognitivo tranqüilizador para o interlocutor, visto que se trata de uma opinião formulada com a finalidade de

passar a palavra ao outro. Conforme Rosa (1992) os marcadores de opinião são formas lingüísticas que os falantes empregam para assumir pontos de vista e juízos no interior das interlocuções.

Excerto da aula 8: as alunas Val e Pam discutem a experiência virtual

W- AL	Axiológico	Primeiro como vcs encaravam a experiência de um trabalho virtual antes de participarem desse projeto?
V- AL	Axiológico	**A principio não tinha a menor compreensão do que era uma aula virtual**, **não acreditava muito por desconhecer**... e também não tinha a noção de interação do grupo
V- AL	Axiológico	**Para mim houve um grande crescimento, existe um interação**, uma parceria muito grande começo a lidar melhor com o instrumento(computador)
P- AL	Axiológico	em relação as aulas virtuais, **acredito que nós conseguimos ter mais "liberdade" ao expor idéias...** temos mais tempo para refletir sobre a fala do outro.... elaborar o pensamento, além do que eu me sinto mais a vontade utilizando o msn é verdade....

Contrapondo-se aos registros da primeira aula em que os sujeitos revelavam que não acreditavam no contexto virtual de ensino e que a reflexão crítica não poderia ser alcançada nesta metodologia, os registros da aula 09 (aula final) revelam que os alunos já se posicionam favoravelmente a esta modalidade. Isso aponta que uma transformação oriunda das operações de pensamento crítico colaborativo desvenda relações e determinações que constituem o sujeito e que não ficam evidentes no imediato, ou seja, à proporção que eles registram suas experiências e as vivenciam, desenvolvem uma operação de pensamento crítico axiológica, tornando-se capazes de avaliar as possibilidades, julgando e reorganizando o reflexo da realidade objetiva, no caso, o desenvolvimento do curso online, o que se verifica na participação de Valdete e Pamela. As falas dos colaboradores revelam os desafios produzidos pelo fazer e o saber apontando para uma relação em que o fazer legitima as resultantes de um pensar, cujo desafio oportuniza a ativação da experiência que gera produção de conhecimento e subjetividade, desvelando um fecundo exercício de uma recursividade presente na relação teoria e prática. Penso que, quando as alunas utilizam as expressões

“**acredito que nós conseguimos ter mais "liberdade" ao expor idéias, “ Para mim houve um grande crescimento, existe um interação””,** elas sinalizam que o exercício da reflexão crítica possui um caráter teórico-prático que se revela a partir do momento em que de posse da teoria começam a compreender o que acontece no desenvolvimento da atividade de formação, desvelando que o pensar crítico só se estabelece se o contexto deste pensar nascer de uma prática alicerçada teoricamente. O uso do marcador de opinião (acredito que, não acreditava que) indica que os interlocutores têm um posicionamento marcado sobre a questão, mas não querem marcar a certeza plena e, assim, atenuam a força ilocutória das asserções, possibilitando ao outro possibilidades de conflitarem dito. Conforme Rosa (1992) ao empregar os marcadores de opinião os interlocutores sinalizam para possíveis tomadas de turno; envolvimento do ouvinte; prefacio de opiniões. Mais precisamente, no caso do excerto acima o prefácio de uma opinião sobre a experiência vivida e a modificação em sua prática docente, que virtualmente, segundo os participantes “**conseguimos ter mais” liberdade “ao expor idéias”, “houve um crescimento, existe uma interação”.** Freire (2001, p.43) aponta que a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. Por isso é que na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática.

A reorganização que vemos nesse excerto, quando as alunas apontam uma mudança na concepção que têm sobre a educação no contexto virtual, desvela que a participação dos colaboradores na atividade constitui-se a partir de contraditórios marcados pela crença e a descrença no trabalho educativo em contexto virtual. Vejo aqui a base de representação de uma operação crítica axiológica, mostrando que as transformações não se dão passivamente, mas a partir de ações que concorrem para uma transformação prática da realidade, nessa discussão uma mudança de pensamento em torno da concepção de EAD. Segundo Quignard (2008), essas operações marcam as contribuições pelas quais os participantes expressam um julgamento e avaliam o problema, justamente por terem conhecimento e compreensão do problema tratado.

Nessa reorganização de pensamentos, observo que os participantes abrem perspectivas para uma negociação de sentidos, pois vão ao desenvolvimento

do curso construindo os sentidos sobre colaboração, compartilhando-os e ressignificando-os à medida que constroem novas experiências (**temos mais tempo para refletir sobre a fala do outro...elaborar o pensamento),** conforme aponta Magalhães (2007, p.81-82), a colaboração se dá, à medida que os participantes têm a possibilidade de interpretar o que está sendo dito, externar os sentidos e coloca-los em negociação. Em outras palavras a colaboração critica objetiva criar contextos que permitam que a interpretação do que é dito seja uma atividade ativa e contextualizada para a qual colaborem todos os participantes da interação.

Outro dado interessante no excerto está na forma como os colaboradores apontam para o envolvimento da tecnologia na constituição do seu percurso de colaboração crítica. À medida que Val toma a consciência da importância do uso do computador, incorpora-o como ferramenta para a organização de seu pensamento crítico-colaborativo **(existe uma interação, uma parceria muito grande começo a lidar melhor com o instrumento-computador).** Essa postura de Val sinaliza para aquilo que aponto, apoiado em Lopes (2005) - quadro 4), sobre o papel social do aluno em relação à tecnologia, que consiste em formular hipóteses sobre os conhecimentos construídos e sua utilização pessoal em um novo contexto, relacionando as dimensões do viver e saber. Já em relação a Pam, observo que no contexto virtual a aluna muda sua forma de subjetivação e se constitui colaborativamente **(eu me sinto mais à vontade utilizando o msn é verdade....).** Vejo que nessa postura de Pam um reforço daquilo que discuto, apoiado em Lopes (2005) - quadro 4), sobre o papel pedagógico do aluno em contexto virtual que focaliza uma conscientização da necessidade de um processo de aprendizagem conjunto entre todos participantes do curso, recorrendo e oferecendo apoio mútuo no desenvolvimento do processo.

Este parece ser o percurso não só dos alunos, mas também do professor que se constitui critico colaborativo no desenvolvimento da atividade revelando mudanças nas formas em que se utiliza da tecnologia (a construção do ambiente virtual) para dar conta de oportunizar o desenvolvimento dos alunos na atividade dentro desse contexto virtual, o que vai ao encontro daquilo que discuto no quadro 2, amparado em Valente (2002) sobre uma ação de reconstrução para a formação tecnológica de professores que implica em criar condições para que o professor saiba recontextualizar o que foi aprendido e a experiência vivida durante a

formação para a sua realidade de sala de aula, compatibilizando as necessidades de seus alunos e os objetivos pedagógicos que se dispõe a atingir.

Excerto da aula 1: participação epistêmica do professor

M-AC	Axiológico	Quando vc falou em "A sociedade humana é uma totalidade em constante transformação. As transformações qualitativas ocorrem por meio da chamada “síntese dialético” onde a partir de elementos presentes numa determinada situação, fenômenos novos emergem. Essa é exatamente a concepção de síntese utilizada por Vygotsky ao longo de sua obra" É exatamente esta a proposta de vermos , por ex. uma nova concepção de ensino, aho que é por isto que o projeto é válido. Desculpe acho que desvirtuei um pouco, mas refletindo sobre isto, penso que o próprio desenvolvimento deste trabalho é baseado nas idéias de vygotsky. Interação com alguém mais competente, mediação, internalização...
W- AL	Epistêmico	Mário..acho que vc se refere a ICC..creio que vc tem razão...Entretanto a idéia consiste em entender os conceitos da psicologia sócio-histórica, a fim de gerarmos uma nova concepção de ensino.. Val e sua dúvida?
V- AL	Interação interlocutória	Explicação sobre Piaget Prospectivo e Vygotsky retrospectivo, em nosso ultimo encontro vc explicou. Mas tenho duvidas
W- AL	Epistêmico	Na verdade Piaget pensa nas funções do desenvolvimento do interno para o externo.. eqto Vygotsky pensa exatamente o contrário, visto que busca explicar o desenvolvimento cognitivo a partir da interação, ou seja, a cça não se desenvolve sozinha por ser cça..mas torna-se cça e depois adulto por meio de uma exposiçãoa outros adultos...
W- AL	Interação interlocutória	Meninos...infelizmente chegamos ao final do nosso encontro...como vcs sentiram nossa reunião virtual?
V- AL	Axiológica	Eu gostei muito, visto que, essa foi a minha primeira aula virtual. Consegui sanar todas as minhas duvidas.
M- AL	Axiológico	Acho que foi muito bom, mas quando estivermos mais amadurecidos o processo se tornará mais produtivo. Até o próximo encontro
W- AL	Axiológico	Acho que atingimos bons níveis de discussão..foi muito interessante..Vejo vcs na terça..fiquem com Deus e até lá!

Na observação deste excerto percebo que o professor configura-se a partir de um percurso crítico colaborativo epistêmico à medida que sua preocupação centra-se na necessidade de oportunizar um conteúdo de formação aos alunos a partir da discussão do quadro teórico. Existem oportunidades para o desenvolvimento da discussão, entretanto, o professor mantém-se fiel ao desenvolvimento do quadro teórico. Quando Mário diz que “**Desculpe acho que**

desvirtuei um pouco, mas refletindo sobre isto, penso que o próprio desenvolvimento deste trabalho é baseado nas idéias de Vygotsky" ele abre perspectivas para uma oportunidade de discutir as relações que se estabelecem na atividade com o quadro teórico, porém o professor apenas a comenta (Mário... acho que vc se refere a ICC...creio que vc tem razão...entretanto **a idéia consiste em entender os conceitos da psicologia sócio-histórica, a fim de gerarmos uma nova concepção de ensino**.. Val e sua dúvida?) seguindo para uma resposta de uma outra dúvida.

O professor emite julgamentos e faz avaliações a partir das suas perspectivas e como forma de atualização do discurso que ele propõe. Aqui há uma fala que é alocêntrica, pois se refere ao outro, mas essa referência não se constitui em conjunção com o outro, e sim está direcionada para o outro. Ele tem a preocupação com a formação, mas parece direcioná-la a um aluno idealizado, cujos interesses não correspondem necessariamente aos interesses reais, definidos pelas condições que o situam na atividade enquanto individuo concreto e aos objetivos da colaboração crítica calcados na transformação. Essa relação epistêmica que marca o fazer do professor contrapõe-se à tese XI sobre Feuerbach, em que Marx aponta: "os filósofos se limitaram a interpretar o mundo de diferentes maneiras; mas o que importa é transformá-lo" (MARX&ENGELS, 1996, p.128). O professor busca apontar teoricamente um conjunto de operações de pensamento crítico, ele o faz, sem, no entanto, pensar na transformação do papel da formação desses professores que já se constituía essencialmente teórica.

Esse primeiro movimento, de constituição do professor, parece de certa forma reafirmar um movimento histórico de organização da atividade pedagógica na escola que preconiza alunos ideais e professores ideais interagindo em uma prática idealizada de educação alicerçada no pragmatismo. Como apontam Aguiar e Bock (2003) esse movimento mostra a escola como se estivesse envolvida em uma redoma de vidro, protegida da sociedade na qual está inserida, configurando-se socialmente como não constituinte e não constituída pela subjetividade social, fábrica de crianças "puras" que serão, no futuro, "despejadas" no meio social e que, se a educação que receberam na escola for realmente boa, tornar-se-ão indivíduos éticos e trabalhadores para a ordem e o progresso da nação. Essa postura do professor contribui para uma visão pragmática e utilitarista da formação docente que

restringe o olhar e a reflexão à esfera teorizante da realidade social, impossibilitando os colaboradores de apreender as raízes dos conflitos, que possibilitarão o desenvolvimento de um processo pedagógico centrado no ser humano como sujeito histórico transformador que se constitui socialmente nas relações com os outros e com o mundo.

Excerto da aula 4: transformação da participação do professor de epistêmica a axiológica

W - AL	Epistêmica	Como vcs sentem a contribuição do Leontiev para o processo de formação docente?
W - AL	Epistêmica	E ai...Leontiev? formação docente? quais as considerações?
V - AC	Axiológica	Eu consigo enxergar o prof. alienado ou não a medida em que trabalha para oferecer alguma coisa para a sociedade
P - AC	Axiológica	bom acredito que na formação de professores Leontiev cita a apropriação cultural
V - AC	Axiológica	ou então trabalha somente para o seu salário
P - AC	Axiológica	nem sempre é pelo salário, pois se fosse muitos teriam desitido
W - AL	Epistêmica	mas e a conscientização na formação docente? o que vcs pensam disso?
P - AC	Axiológica	Penso que há uma necessidade de mudanças
V - AL	Axiológica	Mudanças nos cursos, e na maneira de encarar essa profissão.
W - AL	Axiológica	Mas a que situações vc atribui essas mudanças Pam?
P - AL	Axiológica	mudança no modo de pensar a educação como um todo os professores devem ter a consciência de que o processo de educação abrange o papel da escola junto com a família e a sociedade no geral, não pode ser entendida como um parte
W - AL	Epistêmica	Uma questão para esse debate relaciona-se com a compreensão da linguagem como instrumento do pensamento e defende-se, então, uma lógica na qual “o pensamento humano (a operação mental) surge sempre como acção externa” (LEONTIEV, s/d, p. 36)
W - AL	Axiológica	Mas em que sentido essa afirmação pode ser compreendida no âmbito da formação docente?
V - AL	Axiológica	Especialmente como uma contribuição na formação de seres humanos
P - AC	Axiológica	Na aquisição de conhecimento
W - AL	Axiológica	Essa ação está próxima daquilo que chamamos de conscientização? Sim...Pam..mas que conhecimento é esse? Que ação é essa? O que é conscientização nesse espaço de formação?
P - AC	Axiológica	Sim, pois conscientização é critica reflexiva daquilo que fazemos

W - AL	Epistêmica	Leontiev afirma que “a linguagem constitui o material básico de que dispõe o homem para planear a sua atividade, e que nisso se manifesta a capacidade ou função da linguagem como instrumento do pensar”.(LEONTIEV, s/d, p.57, Daí nós pensarmos naquilo que construímos quando formamos ou estamos em formação.
W - AL	Epistêmica	Considerando a perspectiva histórico-cultural, defende-se que a consciência está em constante processo de formação, segundo Leontiev (s/d, p.95), “devemos considerar a consciência no seu devir e no seu desenvolvimento, na sua dependência essencial do modo
W - AL	Epistêmica	de vida, que é determinado pelas relações sociais existentes e pelo lugar que o indivíduo considerado ocupa nestas relações
W - AL	Epistêmica	” Isso significa que o processo de consciencitização possível na formação docente se dá em condições objetivas da realidade no qual ele se produz, como bem afirma Leontiev (s/d, p.94): “a consciência é o reflexo da realidade, refratada através do prisma das significações e dos conceitos lingüísticos elaborados socialmente” .
W - AL	Axiológica	E ai pessoal? Muita lenha na fogueira?
V - AL	Axiológica	Wellington a consciência faria o papel da linguagem seria ela um instrumento na formação do professor?
W - AL	Epistêmica	Não Val..a consciência é o resultado da ação do instrumento no processo de formação...
V - AC	Axiológica	é o que se busca
W - AL	Axiológica/epistêmica	com certeza Val..é o resultado dessa ação..se pensarmos na formação..mas tb é um processo de apropriação pontual daquilo que se tem como objetivo no meio...
P - AL	Axiológica	a consciência é a reflexão dos nossos atos a partir do concepções sociais
W - AL	Axiológica	Isso memso Pam..trata desse processo que expliquei de objetivação e apropriação..que o Newton Duarte trata no texto...
W - AL	Axiológica	tudo bem..pessoal..temos um bom material para reflexão...que tal encerrarmos por aqui terminando com uma breve leitura do que fizemos...o que vcs acham?
P - AC	Axiológica	tudo bem acho que preciso mesmo me aprofundar no texto para que eu possa discutir mais profundamente

Recorrendo a este excerto observo que a relação de pensamento crítico colaborativo vai se redimensionando quando o professor começa a questionar seus alunos como forma de construir coletivamente o objeto de estudo, marcando a existência de um fazer axiológico em sua atuação. Nesse momento começo a perceber que lido com indivíduos concretos, que se formam a partir da síntese das inúmeras necessidades apontadas ou geradas pelo processo, o que me faz alcançar

avanços significativos na participação desses alunos, levando-me a perceber que é na atividade de ensino que o professor pode configurar sua prática, consolidar-se historicamente, em outras palavras, formar-se docente. De acordo com Leontiev (1978, 1983), o humanizar-se e desenvolver-se, numa abordagem sócio-histórica, implica transformar-se e transformar o social, apropriar-se da cultura e, nesse movimento, produzir cultura. Logo, é na atividade prática do ensino que o professor se desenvolve.

Essa minha percepção marca a constituição de uma operação de pensamento critico colaborativo axiológica, uma vez que na minha forma de agir expresso as contradições entre as condições objetivas de trabalho e os motivos individuais da atividade pedagógica, pois à proporção que deixo de reproduzir um modelo idealizado e passo a dirigir-me aos alunos reais, começo a me constituir e criar espaços para que a colaboração crítica em contexto virtual se realize. Isso sinaliza para uma ação de transformação docente que se consolida no desenvolvimento da atividade configurando um sentido para a formação na práxis. Como nos ensina Marx (1996) a práxis é uma ação transformadora que transcende a condição de simples ação. Na práxis unem-se pensamento consciente e ação real, com vistas à transformação radical da sociedade. Isso porque, a práxis torna possível a passagem da teoria à prática, essencialmente, uma prática transformadora, revolucionária.

Este excerto ainda revela que utilizo longas explicações para interagir com os alunos, entretanto essas explicações são seguidas de aberturas para que as dúvidas dos alunos apareçam não apenas em uma situação de perguntas e respostas, mas como forma de evidenciar na relação teoria e prática uma contradição. Quando digo, "**Mas em que sentido essa afirmação pode ser compreendida no âmbito da formação docente**?, Essa ação está próxima daquilo que chamamos de conscientização? **Sim...Pam..mas que conhecimento é esse? Que ação é essa?** O que é conscientização nesse espaço de formação?", começo a estabelecer um dialogo sobre aquilo que se estuda no curso com o objetivo da atividade que é a formação crítico colaborativa docente. Essa relação é posta em movimento a partir dos questionamentos e das contradições que se evidenciam nestes questionamentos; contradições que obrigam os colaboradores não só a responderem as questões, mas incorporá-las em uma forma de se pensar a atuação

docente.

Esse meu agir marca que a contradição (aqui apontada pela passagem de uma ação pragmática para uma prática) se revela como uma forma de movimentar constantemente as disposições crítico colaborativas na atividade, visto que ao discutir as questões os colaboradores se inscrevem na atividade, passando a constitui-la e a serem constituídos por ela, movimentando-a, transformando-a na proporção que entrecruzam saberes e práticas sociais. A contradição é o princípio básico do movimento. Nessa perspectiva, não se pode imaginar o real sem seu permanente movimento de construção do novo, de autoconstrução e de superação. O novo só pode ser vislumbrado a partir do velho, numa relação de contradição, um nega o outro, e nessa negação, tanto ocorre uma ruptura quanto uma continuidade. Isso equivale ao que Oliveira (1996, p. 55) nomeia como pensar dialeticamente o movimento contraditório que caracteriza o movimento da realidade não é visível nem perceptível de imediato. Seria não o mero pensar a contradição, mas pensar por contradição, pois por meio desse pensar é possível entender o movimento contraditório que caracteriza as relações sociais, no qual surgem os chamados resultados por contradição.

À proporção que desenvolvo na aula um contexto de pergunt(A)ção vou configurando um contexto em que considera que o conteúdo se forma a partir das potencialidades que se revelam na experiência do outro, gerando possibilidades para que os colaboradores saibam reorganizar o que foi aprendido e a experiência vivida durante a formação para a um agir na realidade, compatibilizando as necessidades dos participantes e os objetivos pedagógicos que se dispõe a atingir, o que de certa forma pode ser verificado nas perguntas que o professor dirige aos alunos: **Como vcs sentem** a contribuição do Leontiev para o processo de formação docente?, **E ai...Leontiev? Formação docente? quais as considerações?, mas e a conscientização** na formação docente? **o que vcs pensam disso?** mas **a que situações vc atribui essas mudanças** Pam?

Mas **em que sentido essa afirmação pode ser compreendida** no âmbito da formação docente?

Nessa relação de contradição (reorganização das ações) funda-se o princípio da colaboração tal qual eu a concebo nesta tese, como uma função de questionamento, compreensão e resolução de problemas que se constitui no

movimento da atividade, em diversos níveis de ações (operações), que visam a transformação por meio da crítica. Os colaboradores preservam a contradição com a finalidade de impulsionar as ações, quando deixam a responsividade para se tornarem críticos da ação nas respostas que empreendem ou nas perguntas que lançam - **Questionamento** - (**Wellington a consciência faria o papel da linguagem seria ela um instrumento na formação do professor? (Val)**,); quando estabelecem um conhecer em ação, que se dá a partir de significados compartilhados nas situações didáticas **- Compreensão (a consciência é a reflexão dos nossos atos a partir de concepções sociais (Pam))**; quando possibilitam que essas construções coletivas configurem a uma nova significação das situações de pensamento - **Resolução de problemas** (**os professores devem ter a consciência de que o processo de educação abrange o papel da escola junto com a família e a sociedade no geral, não pode ser entendida como um parte (Pam), Eu consigo enxergar o prof. Alienado ou não a medida em que trabalha para oferecer alguma coisa para a sociedade ou então trabalha somente para o seu salário (Val)**).

Este contexto virtual em que se desenvolve a colaboração crítica carrega uma modificação do olhar não só para o aluno, mas também sobre a aula. Aqui há um ponto importante, pois percebo que o professor só avança quando deixa de tratar a aula virtual com a dinâmica da aula presencial, percebendo que a virtualidade exige uma reconstrução da sua práxis pedagógica, rompendo com a estratégia de ensinar, exemplificar e perguntar para lançar questionamentos que levem a real participação dos alunos. Esse movimento encontra um ponto de apoio nas reflexões de Lopes (2005, p.44) quando aponta que o educador necessita reconhecer a criatividade, a diversidade e o acaso, como elementos promotores e essenciais de aprendizagens possíveis, uma vez que a autonomia é construída por meio do diálogo estabelecido entre homem e meio, conhecimento e prática, um complementando o outro.

À medida que questionam, compreendem e resolvem problemas os participantes fundam-se em um movimento de contradições, de negação de suas próprias concepções **(acho que preciso mesmo me aprofundar no texto para que eu possa discutir mais profundamente (Pam))** constituindo-se na atividade a partir da transição de um ponto de vista espontâneo da consciência comum para

uma consciência reflexiva, que transcenda para a conscientização e, enfim, para a consciência da práxis**.** Como assevera Leontiev (1983) é na atividade dos sujeitos que se encontra a gênese da consciência e, por sua vez, as possibilidades de transformação destes sujeitos. Ainda segundo ele (1983, p. 2) , a atividade é vista como o processo que pelo qual ocorrem as transformações entre os homens e o mundo dos objetos e que visa a orientar o homem no mundo concreto e a transformação dele em interno-subjetivo-mediado.

Excerto da aula 6: a mudança na participação dos sujeitos e a cadeia criativa

V-AC	Axiológica	Mas segundo Leontiev existe o motivo gerador e o motivo estimulo é correto isso pessoal?
P- AL	Axiológico	leontiev aponta o motivo como a necessidade q impulsiona a atividade, não é isto profº?
W- AL	Epistêmico	Ok... **vamos organizar o pensamento...**o motivo impulsiona a ação que por sua vez se constituirá em sentido para a atividade...o trabalhao da reflexão crítica é gerar a conscientização em torno da atividade e do motivo para que justamente ele se reverta em uma prática consciente da ação do indivíduo nesse processo que envolverá o desenvolvimento da atividade em sua comunidade.
C- AL	Axiológico	então mas, é preciso que esse motivo se torne ou passe a ter um sentido pessoal, visando o coletivo, não..é isso ?
V- AL	Axiológico	acho ótimo, pois,preciso de um tempo para ler, refletir e agir
W- AL	Axiológico/Epistêmico	Em partes Cris..pois da necessidade pode-se ter uma ponte para se chegar a este trabalho reflexivo..o sentido pessoal pode se constituir a partir dela...vc concorda Pam? Val?
V- AL	Axiológica	ação, reflexão , ação Eu penso que todo o trabalho deveria ser reflexivo ter sempre um sentido pessoal
C- AL	Axiológico	mas essa ponte ela tem mão dupla, não acham pessoal??
W- AL	Axiológico	não sei bem se entendi o que vc chama de mão dupla..mas acredito que sim Cris, pois todas as ações estão sempre encadeados em uma cadeia reflexiva..que se constroi entre e inter sujeitos...é isso? entendi sua colocação? Val?
C- AL	Axiológica	eu tb acredito nisso, é uma forma de estar sempre se melhorndo e consequentemente melhorando ao seu redor, logo colaborando consigo e com os outros
W- alocêntrico	Axiológico	sim Val...mas nem sempre isso acontece..até mesmo pela emergência do tempo do outro. O que vc acha Pam?
C- AL	Axiológico	por uma lado é isso, Wellington, por outro, quando a necessidade esteja satisfeita, assunto encerrado, percebe?
W- alocêntrico	Axiológico	Ai Cris é que entra o trabalho de formiguinha da formação crítica...consolidar a continuidade na construção desses sentidos em uma cadeia que se quer reflexiva...

		talvez seja esse o principal propósito da formação continuada que se quer na escola..mas não se quer na escola..mas não se consegue

Neste excerto observo minha mudança de atitude marcada pela renuncia ao papel daquele “que sabe” para assumir o outro mais complexo que é o de “fazer crescer”. Dessa maneira, saio do centro, para possibilitar que o aluno assuma o papel de mediador. Com essa mudança de atitude os alunos passam a ganhar níveis mais altos de competências e conhecimentos cognitivos. Essa mudança nas operações de pensamento crítico e, por conseguinte, as mudanças na participação ativa dos sujeitos neste processo evidenciam formas em que eu e os alunos reorganizamos e avançamos na discussão a partir da fala do outro, marcando a existência de um continuum crítico-colaborativo, ao que Liberali (2006) chama de cadeia criativa, observando que os significados compartilhados criativo-colaborativamente podem ser levados para a constituição criativo-colaborativa de outras atividades estabelecendo-se assim a marca de um continuum criativo.

É interessante observar que o professor utiliza o conhecimento para gerar um fazer novo no âmbito da própria aula. À proporção que o professor discute, amparado nos pressupostos de Liberali (2007), a cadeia criativa vai evidenciando uma relação de realidade que se desenvolve a partir do próprio conhecimento. No momento em que o professor diz “**não sei bem se entendi** o que vc chama de mão dupla..**mas acredito que sim Cris**, **pois todas as ações estão sempre encadeados em uma cadeia reflexiva..que se constroi entre e inter sujeitos**...é isso? **entendi sua colocação? Val?**” ele não só discute a conceito de cadeia criativa, mas também o aplica gerando possibilidades para que os colaboradores compartilhem significados, como se pode verificar nas falas que são produzidas a partir daí pelos alunos, como por exemplo, **“eu tb acredito nisso, é uma forma de estar sempre se melhorndo e consequentemente melhorando ao seu redor, logo colaborando consigo e com os outros”.** A atitude do professor em continuar saindo do centro e legando esse papel aos alunos (**sim Val...mas nem sempre isso acontece..até mesmo pela emergência do tempo do outro. O que vc acha Pam?**) garante que esse compartilhamento se configure.

Essa reflexão me leva a pensar que no movimento de colaboração

crítica o lugar do fazer e do aprender não podem ser vistos dicotomicamente, já que o professor constrói em suas relações com o saber, as condições objetivas para que o seu trabalho se desenvolva a partir de conhecimentos significativos e transformadores de sua prática profissional. A relação com o saber é uma forma especifica de relação com o aprender marcada a partir das relações do individuo (ou grupo) com o mundo, enquanto saber objetivado com os outros e consigo mesmo (Charlot, 2000 p.55).

Ainda na discussão deste excerto observo que o professor lança mão de um marcador hedge para organização de sua fala. O uso de **vamos organizar** por parte dele aponta para uma necessidade do locutor em tornar mais claro seu objetivo de trabalho, além de organizar uma série de proposições surgidas no decorrer da interação que poderiam desviar o grupo do foco. Vê-se aqui que o falante procura planejar ou mesmo uma ação de planejamento para o que será dito, a fim de causar um impacto ilocutório que traduza um valor de verdade no seu enunciado.

O uso dos hedges demonstra uma competência para gerar situações equilibradas de planejamento verbal que sinalizam para a modificação das forças das asserções em aprecem, o que atenua a impositividade que delas pudesse decorrer. Quando o locutor revela sua incerteza, ele de certa forma está imprimindo um caráter avaliativo de natureza qualitativa a seu enunciado. De acordo com Rosa (1992) e Galembeck (1999) há ocorrência de marcadores hedges que compartilham tanto das características dos hedges “indicadores de atividades cognitivas” quanto dos hedges “que expressam incerteza” e ambos os tipos funcionam como elementos de atenuação do valor ilocutório dos enunciados, pois provocam no ouvinte um efeito de dúvida, imprecisão ou incerteza e, assim diminuem a “responsabilidade” do locutor com relação aos conceitos emitidos. Por isso mesmo, esses marcadores cumprem um papel análogo ao que é exercido pelos marcadores de rejeição, e previnem eventuais reações desfavoráveis, preservando, assim, a face do falante. (Galembeck, 1999: 188)

Neste excerto, noto, uma vez mais, que quando mudo minha forma de agir dentro do processo e o curso da minha forma de intervenção consigo, de certa forma, oportunizar condições para que a transformação se opere na participação dos alunos que passam de perguntadores retóricos para questionadores de fato até se

constituírem questionadores uns dos outros quando dizem que "**é correto isso grupo?,** , **não é isto profº?, vc concorda Pam? Val?, não acham pessoal?** Conforme se modificam as ações dos colaboradores, abrem–se perspectivas para que os sujeitos se aproximem mais do compartilhamento do objeto, no caso desta tese a colaboração crítica. Como aponta Leontiev (1978, 1983) a atividade se constitui a partir de um conjunto de ações articuladas por uma necessidade comum. Se as ações forem consideradas isoladamente configurar-se-iam em "meras" ações, o que, na perspectiva da Teoria da Atividade, não desencadearia desenvolvimento.

Ainda segundo o autor, é por meio das necessidades, que se estabelece pelos sujeitos um conjunto de ações que, quando articuladas, possibilitam atingir os objetivos do grupo e, com isso, sanar as necessidades que se configuram no desenvolvimento do processo e estabelecem-se como forma de reação a alternativas colocadas pela realidade objetiva. Os sujeitos agem no desenvolvimento desta aula em contexto virtual aceitando as proposições do professor, delas discordando, modificando-as, retendo certos elementos nela existentes, transformando-os em novas perguntas para as quais vai procurar respostas **(mas e a conscientização na formação docente? o que vcs pensam disso?(Prof.) , penso que há uma necessidade de mudanças (Val), mudanças nos cursos, e na maneira de encarar essa profissão(Pam))**. É essa atividade que vai orientar a ação do sujeito, sem, no entanto o anular, pois sendo um ser que responde ao seu ambiente, o faz dando as respostas possíveis naquele momento em função dos limites e possibilidades que a realidade objetiva lhe oferece **(mudança no modo de pensar a educação como um todo os professores devem ter a consciencia (Pam)).**

As respostas dos colaboradores podem, no momento subseqüente, se transformar em novas perguntas, e assim, sucessivamente, de tal modo que, tanto o conjunto de perguntas quanto o de respostas vão formando gradativamente os vários níveis de mediações que aprimoram e complexificam a atividade do curso, bem como enriquecem e transformam conscientemente sua existência. É, pois, segundo Leontiev (1978, 1983) e Marx (1996), a consciência que fixa as aquisições, os resultados alcançados a cada momento pela humanidade, confrontam essas aquisições com a realidade e transforma o apropriado em base para a produção do novo. Na ação consciente, o homem adquire forma e existência nos signos criados

pelos indivíduos, no processo de trabalho em que agindo sobre a natureza os homens a transformam e se transformam ao mesmo tempo em que (inter) agem com e sobre outros homens nas suas relações sociais. Isso parece se configurar quando se reconhece que os alunos atingem um estágio de reflexão e estão mais seguros no diálogo.

Excerto da aula 8: configuração da participação crítico-colaborativa dos sujeitos

W- AL	Axiológico	E a reflexão crítica? Como vcs encaram aquilo que discutimos como reflexão no processo de formação de vcs?
P- AL	**Axiológico**	**quando nos reunimos (presencial) as vezes me sinto como se não estivesse lá, pq vcs conseguem discutir o assunto com a profundidade que eu ainda não tenho**
V- AC	Axiológico	Uma coisa eu tenho certeza, aprendi a ler e a refletir sobre o que eu leio com maior rapidez
P- AL	**Axiológico**	**o grupo está bem entrosado e acredito que as leituras e discussões ampliaram meus conhecimentos, mas ainda estou presa a conceitos...por exemplo, quando vc prof propoe alguma atividade fico "engessando" meu pensamento e reflexo disso são as minhas produções, me prendo a uma única coisa**
W- AL	Axiológico	qdo vc diz presa a conceitos..vc quer dizer que falta uma atitude prática de colaboração..Pam?
P- AL	**Axiológico**	**sim... falta praticar a colaboração e também deixar o pensamento fluir**
V- AL	Axiológico	Eu não entendi o significado de conceito Pam, explica-se melhor

Este excerto parece apontar para um momento de configuração da colaboração crítica na atividade em que se desvela um aprender-fazer concebido como uma construção dinâmica e não independente da prática social, de forma que ao mesmo tempo em que os colaboradores discutem, rejuntam a teoria e a prática, a ação e a reflexão, a formação da consciência e a realidade material e cultural. Quando os alunos discutem a colaboração crítica com o professor, começam a incorporar a necessidade de articularem nas suas ações as questões que discutem como aponta a enunciação de Pam (**as leituras e discussões ampliaram meus conhecimentos, mas ainda estou presa a conceitos...por exemplo, quando vc prof propõe alguma atividade fico "engessando" meu pensamento e reflexo disso são as minhas produções, me prendo a uma única coisa, falta praticar a**

colaboração e também deixar o pensamento fluir). Um trabalho alicerçado na perspectiva da colaboração crítica tem como premissa o desenvolvimento de um saber-fazer a partir das necessidades e desafios que o ensino, como prática social, lhe coloca no cotidiano. Dessa forma, os colaboradores desenvolvem a capacidade de investigar a própria atividade, para, a partir dela, constituir e transformar as suas ações, num processo contínuo de construção do seu fazer docente como sinaliza Val "**Uma coisa eu tenho certeza, aprendi a ler e a refletir sobre o que eu leio**". Como aponta Leontiev (1978,1983, p.66) é na atividade onde se produz a transição do objeto à sua forma subjetiva, à sua imagem, à sua vez, na atividade se opera também a transição da atividade aos seus resultados objetivos, a seus produtos. Tomada deste ângulo, a atividade aparece como um processo no qual se concretizam as transições recíprocas entre os pólos 'sujeito – objeto'.

Compreendo que isso se deve, como já sinalizei, em boa parte, pela mudança de foco na intervenção por perguntas que marcam um ponto de contradição evidente na maneira de agir do professor que possibilita sua transformação. Ele passa de formador a co-investigador, o que promove uma inclinação aos alunos para ouvirem uns aos outros e estabelecer o ambiente para o questionamento aberto. Os alunos passam a assumir a postura de autor e colaborador, o que desvela que para a colaboração crítica em contexto virtual se constituir é preciso que esteja num contexto de palavras em que o professor direcione os alunos para o campo do conhecimento e eles se mantenham implicados do ponto de vista do desenvolvimento dos motivos da atividade. De acordo com Gonzalez Rey & Martinez (1989), isso significa que a ação do professor não depende somente dos conhecimentos que possui sobre sua área e sobre seu aluno, ou dos recursos e estratégias apontados pela literatura especializada, mas de como essas informações se articulam em sua configuração subjetiva, condição essencial para que o professor possa expressar-se em uma ação pedagógica efetiva.

Na atividade de colaboração crítica em contexto virtual, a razão do conhecimento, sua dinâmica e sua constante mutação, revela-se por meio de uma busca contínua exercitada por todos e em todos os momentos. O intenso movimento de participação do grupo no processo de aprendizagem enriquece as experiências e mostra a capacidade de envolvimento e motivação que acompanha esses conhecimentos. Como sinalizam Aguiar e Ozella (2004, p.127) a motivação não é

específica de uma atividade, é motivação do sujeito, uma configuração única de sentido que participa da produção de sentido de uma atividade concreta, mas que não é alheia a outros sentidos produzidos de formas simultâneas em outras esferas da vida do sujeito. O que nos conduz a pensar que a colaboração critica se dá quando a reflexão, a crítica e a colaboração se articulam em um eixo de composições, que permitem aos colaboradores no desenvolvimento da atividade repensar criticamente a apresentação e a representação de idéias em suas diferentes configurações, envolvendo um percurso de modificações que vai do planejamento a concretização das discussões que entrecruzam as experiências dos colaboradores com uma mediação pela cultura, neste caso virtual.

Excerto da aula 8: caracterização de um processo de pensamento crítico colaborativo em contexto virtual

P- AL	Axiológico	**ao escrever sobre reflexão critica e colaboração me preocupei somente com o significado, e não me vi em uma situação reflexiva, pois escrevi sobre mas não estava praticando**
C- AL	Axiológico	voce fica olhando o processo de fora, é isso?
V- AL	Axiológico	não é bem olhar de fora...
W- AL	Axiológico	vc não acha que o que estamos fazendo agora seja uma situação de prática da reflexão crítica?
V- AL	Axiológico	Pam, penso que estamos praticando a colaboração dentro do grupo a todo instante, nas trocas, nos questionamentos a reflexão está presente nos nossos encontros
P- AL	Axiológico	**e é justamente isso que me falta... uma reflexão acerca do que estou fazendo, e não só me ater ao que está certo ou errado acho que me sinto insegura ao não conseguir me colocar sempre, ter alguma opinião..**
W- alocêntrico	Axiológico	Acho que vc quer dizer que para sermos críticos precisamos assumir um posicionamento teórico, mesmo que ele seja diferente do grupo..a fim de construirmos uma outra forma de leitura da realidade..é isso Pam?
P- AL	Axiológico	**para sermos críticos, é preciso enxergar não só por uma vertente, mas ter uma visão mais aberta, ver mais possibilidades e eu ainda não consigo ampliar esta visão... acho que estou sendo muito dura comigo mesma não né????**

Entendo que essa constituição de uma operação de pensamento crítico

axiológico se orienta a partir da experiência de pensamento critico epistêmica para aspectos de uma construção interpretativa que busca transformar para compreender, ou seja, os colaboradores sentem a necessidade de apreender o objeto a ser compreendido, a fim de poder encara-lo de diferentes maneiras e modifica-lo até poder representa-lo de outra forma e coerentemente.

De acordo com Quignard (2000) as contribuições dos participantes na atividade as contribuições epistêmicas introduzem na situação- problema os fatos novos, conhecimentos que não foram discutidos e ajudam a compreender o problema. As axiológicas, por seu turno, são as contribuições pelas quais os participantes expressam um julgamento e avaliam o problema, justamente por terem conhecimento e compreensão do problema tratado.

Nesta postura axiológica, os alunos procuram significações para o que aprendem nas explicações e nas aplicações (promovidas na atividade online pelos exemplos). Isto equivale a uma forma de materialização dessa experiência na atividade concreta, uma vez que a necessidade que eles evocam é de compreender o que se discute para saber utilizar em contextos de aplicação.

Leontiev (1983, p.59) aponta que o desenvolvimento dos sujeitos se dá sob a influência das circunstâncias concretas da vida, o lugar que o sujeito objetivamente ocupa no sistema das relações humanas se altera e essa mudança da posição real ocupada por ele nas relações sociais, que resulta em uma reestruturação de suas relações sociais básicas, é um fator determinante na transição para novos estágios e, conseqüentemente, para transformações.

Nas aulas iniciais os sujeitos ainda não dominaram e não podem dominar as operações exigidas pelas condições objetivas reais da ação dada, que é relacionar-se criticamente na aula em contexto virtual com os conhecimentos apresentados. Mas, à medida que na atividade se reorganizam, eles criam meios para poder realizar essa ação e resolver a contradição entre a necessidade de agir, por um lado, e a impossibilidade de executar as operações exigidas pela ação, de outro, o que parece ficar claro quando o colaborador revela em seu dito que “ao escrever sobre reflexão crítica e colaboração me preocupei somente com o significado, e não me vi em uma situação reflexiva, pois escrevi sobre, mas não estava praticando, e é justamente isso que me falta...”

Compreendo que quando o colaborador questiona sua prática deixa

transparecer as marcas da contradição que lhe auxiliarão a trilhar um caminho de transformação na práxis e no pensamento de suas ações de formação. Ao mesmo tempo em que o colaborador reconhece suas contradições na atividade apontando que criticidade é **"uma reflexão acerca do que estou fazendo, e não só me ater ao que está certo ou errado acho que me sinto insegura ao não conseguir me colocar sempre, ter alguma opinião.., para sermos críticos**", ele as aceita como num embate de forças contrárias , produzindo modificações e transformações no seu agir e pensar conforme aponta **" é preciso enxergar não só por uma vertente, mas ter uma visão mais aberta, ver mais possibilidades e eu ainda não consigo ampliar esta visão...acho que estou sendo muito dura comigo mesma não né?"**. Esse é o movimento da contradição no processo crítico colaborativo que marca a multiplicidade de correlações entre pensamento e ações que se estabelecem constitutivas desse processo, revelando que não há colaboração crítica sem uma prática e toda prática pode definir-se por meio das descontinuidades que expressam.

Penso que essa relação com a contradição é inevitável para que se constitua o desenvolvimento de um processo critico colaborativo, conforme Almeida Na ótica de Almeida (2007, p75) a contradição se "realiza e se resolve". Ela não é excluída ou minimizada, mas se torna permanente, não implicando nem equilíbrio entre os termos, nem superação de um pelo outro. Porém, quando há contradição, há sempre a possibilidade de superação.

Quando as alunas estão mais familiarizadas com os pontos de vista uma das outras, conseguem ir fundo nas contradições e a partir dela revelarem as relações de colaboração crítica, como se percebe no quadro a seguir.

Excerto da aula 7: a contradição na formação do pensamento crítico colaborativo

W- AL	axiológico / epistêmico	Esse exercício de reflexão pessoal não é algo muito simples, mas interessante de se fazer, até porque ele aponta para os rumos que devemos seguir...ou melhor re-orienta o curso de nossas ações.
V- AL	axiológico	É um exercício de "passar a limpo", tudo o que vc faz é um refletir sobre a suas ações
P- AL	**axiológico**	**mas avaliar com um olhar crítico toda a trajetória, acontece mais facilmente quando alguem de fora nos aponta o que muitas vezes nossos olhares "viciados"**

		não enxergam mais e isso é dificil, pelo menos para mim
W- AL	axiológico	Legal isso Pam...o exercício dessa outridade é sempre necessário até para nosso crescimento, mas precisamos em outros pontos "passar a limpo" nossa história com intuito de gerar nela a reflexão.
P- AL	**axiológico**	**de que forma podemos fazer isso**
V- AL	Axiológico	Pam so numa forma de vc tentar repensar aquilo que vc faz

As enunciações dos colaboradores no processo sobre a contradição, "**É um exercício de "passar a limpo", tudo o que vc faz é um refletir sobre a suas ações** , **avaliar com um olhar crítico toda a trajetória, acontece mais facilmente quando alguem de fora nos aponta o que muitas vezes nossos olhares "viciados" não enxergam mais e isso é dificil, pelo menos para mim",** evidenciam que ela é o centro organizador da transformação crítico colaborativa, uma vez que obriga o aluno a compreender um determinado problema, recordar aquilo que aprendeu em função da questão, com vistas a orientar-se rumo a uma explicação ou aplicação da questão proposta.

Esse processo crítico colaborativo requer uma reflexão constante sobre o assunto discutido, afim dos alunos alcançarem os objetivos propostos. Percebo que à medida que se elevou o grupo a uma reflexão, começa a surgir a colaboração. Dentro dessa perspectiva, ocorre a comunicação, ela se instala dentro do grupo permitindo que as construções pessoais sejam enriquecidas por meio das contribuições de todos, levando a uma transformação compartilhada dos saberes, nas tomadas de decisões, já que cada um traz saberes próprios, como aponta um dos colaboradores "o exercício dessa outridade é sempre necessário até para nosso crescimento, mas precisamos em outros pontos "passar a limpo" nossa história com intuito de gerar nela a reflexão." A esse respeito Kenski (2003, p.100) revela que o papel do professor será orientar os seus alunos (e a si mesmo) a respeitar e aprender por meio das trocas virtuais (ou presenciais) com alunos de diferentes culturas, idiomas e realidades sociais.

Esse movimento de trocas virtuais é fruto de permanentes negociações de sentidos operadas pelos colaboradores que se configuram como sujeitos sociais em contato com o mundo e com os outros, atuando nos limites das experiências

anteriormente construídas, tornando-as diferentes à proporção que os colaboradores percebem que as possibilidades de transformação nas ações e pensamentos dependem dos significados que cada um pode atribuir ao novo, ao mesmo tempo em que reconhecem que esse novo se constitui a partir das trocas compartilhadas, revelando uma totalidade complexa em que o individual transforma o coletivo ao passo que é por ele transformado.

Excerto da aula 8: movimento de transformação crítico-colaborativa na operação de pensamento crítico-epistêmica

W- AL	Epistêmico / axiológico	O pensar e falar crítico sobre o mundo significa o desvelamento do mundo, de um sujeito ao outro em um discurso multidirecional e como sujeitos desse processo de desvelamento. Como vcs acham que isso se reflete na atividade de formação docente?
P- AL	**Axiológico**	**na formação docente o que falta ainda é a "leitura de mundo" que Paulo Freire sempre ressaltou... a importância de enxergar o mundo de maneira mais crítica, mais humana**
V- AL	Axiológico	Essa dedicação na critica da formação de professores ainda não existe isso está em cada um, infelizmente não pode ser ensinado vc pode até alertar mas nunca ensinar
W- AL	Axiológico	Val..ensinar é tb uma conquista..a formação se faz na colaboração ..lembra?
V- AL	Axiológico	principalmente dentro do curso de formação de professores Quantos estão dispostos a arregaçar as mangas, a entrar para a briga
P- AL	**Axiológico**	**mas é mais lento porque "pensar" dá muitotrabalho... pessoas críticas são menos vulneráveis**
V- AL	Axiológico	Sim Pam dá muito trabalho

A partir da enunciação do professor “O pensar e falar crítico sobre o mundo significa o desvelamento do mundo, de um sujeito ao outro em um discurso multidirecional e como sujeitos desse processo de desvelamento” percebo que a operação de pensamento crítico axiológico é complexa e funde-se com o desenvolvimento de uma experiência epistêmica, revelando que a articulação das experiências construídas na atividade revela-se como o nó da reflexão, visto que é a partir delas que os sujeitos vão tratando o problema, fazendo verificações e ajustando procedimentos com a finalidade de desencadear uma evocação reflexiva

em que se confronta a resposta, o problema, os conhecimentos e a dinâmica proposta na atividade. Este meu pensamento vai ao encontro com aquilo que Freire (2008, p.11) discute quando aborda a formação tecnológica enfatizando que a ação do meio ambiente — presencial e/ou digital — sobre os indivíduos conduz a uma formação plena do eu como sujeito individual, social e tecnológico.

Nesse processo critico colaborativo noto que os alunos se configuram nos diálogos com seus pares. Esse diálogo com os pares representa o elemento mediador que favorece uma reflexão crítica, que, por sua vez, possibilita aos alunos analisarem suas falas e identificar conscientemente até onde contribuirão com o grupo. Segundo Leontiev (1983, p101) a consciência surge a partir da significação que é atribuída à atividade em uma relação dialética, a significação é aquilo que se descobre objetivamente em um sistema de ligações, de interação e ligações objetivas.

Uma análise do desenvolvimento das operações de pensamento crítico na atividade online revela que é por meio da contradição que os sujeitos constroem movimentos de interpretação e compreensão, em torno dos quais tecem-se redes que sintetizam as relações entre as necessidades e os motivos da atividade e seu inter-relacionamento com as condições reais em que ela se desenvolve.

Na leitura de uma contribuição de Val "**Essa dedicação na critica da formação de professores ainda não existe isso está em cada um, infelizmente não pode ser ensinado vc pode até alertar, mas nunca ensinar**", observo que estas operações de pensamento crítico, na atividade online evocam um espírito de colaboração que se configura nas necessidades de transformação que os participantes constroem a partir das experiências que criam e re-criam possibilidades de uma aplicação prática dos resultados alcançados.

A partir das operações de pensamento crítico os participantes da atividade online podem desenvolver a capacidade cognitiva para formular idéias, decidir, abordar questões centrais dos problemas e estabelecer relações colaborativas e críticas com outros interlocutores como forma de construção de uma postura crítica, criativa e ética em relação ao mundo, uma vez que os espaços sociais de constituição do humano são produtores de significações e realidades culturais historicamente configuradas que marcam a maneira pela qual nossas

práticas de relacionamento com o mundo são compartilhadas. De acordo com Heller (2004,), o homem é um ser genérico, já que é produto e expressão de suas relações sociais, preservador do desenvolvimento humano; entretanto o representante do humano genérico não é jamais o homem sozinho, mas a integração, bem como as várias integrações, cuja parte consciente é o homem e na qual se forma sua "consciência de nós".

Finalizando, na atividade a passagem da operação de pensamento crítico colaborativo de epistêmico à axiológico marca um movimento em que tanto o professor como o aluno se constituem nessa relação, não cabendo a centralidade tanto em um quanto em outro. O professor e o aluno têm papéis distintos, mas um é constitutivo do outro e não podem ser compreendidos fora desta relação.

Na operação de pensamento crítico axiológico, o professor se constitui na ação como organizador e planejador da atividade, abrindo perspectivas para que os alunos façam o mesmo e ao assumirem o papel ativo no desenvolvimento da atividade envolvem-se e apropriam-se do conhecimento.

4.3- OS CICLOS DAS AÇÕES-OPERAÇÕES DE COLABORAÇÃO CRÍTICA VIRTUAL

A prática da colaboração crítica em contexto virtual pode ser definida como um conjunto de ações destinadas a criar oportunidades de aprendizagem. As condições objetivas de realização da atividade vão determinar quais os instrumentos a serem utilizados bem como quais ações e operações o homem desenvolverá nesse processo de objetivação de um resultado ideal. Leontiev diferencia os conceitos de atividade, ação e operação embora estes estejam em constante movimento dependendo de como se constitui, na atividade, o motivo que a direciona.

Ao estudar o desenvolvimento das operações de desenvolvimento das ações de colaboração crítica em aulas virtuais, observei que elas se organizam a partir de um ciclo em que os sujeitos **questionam ►respondem►explicam ►argumentam►opinam► sugerem** e na ação transformam a sua prática. Conforme aponta Leontiev (1978, 1983) a ação está relacionada com os objetivos da

atividade, as operações se correlacionam com as condições, ou seja, as operações são as “formas de realização de uma ação” (p.87). Para a execução de uma ação os sujeitos articulam algumas operações que os levam a concretizar as ações. Em interação com outras pessoas, os alunos colocaram em movimento vários processos de desenvolvimento que, sem eles, seriam impossíveis de ocorrer o ciclo de ações que os levaram à colaboração crítica em ambiente virtual.

No ciclo de desenvolvimento da colaboração crítica virtual as ações dos sujeitos desencadearam um conjunto de operações, que puderam ser apreendidas à proporção que os dados das aulas eram organizados, muitas vezes aponto que o sujeito questiona, entretanto esse questionamento não é um simples questionamento porque vem acompanhado, por exemplo, de uma necessidade de compreensão. Assim, procurei sintetizar no quadro que segue, a partir dos meus dados, o conjunto das operações realizadas pelos sujeitos no momento de execução das ações, como forma de compreender, conforme aponta Leontiev (1978, 1983) o sujeito busca na situação em que ele se encontra todos os pré-requisitos para que a atividade aconteça. A situação objetal é constituída pelas condições de realização da atividade, pelos objetivos das ações dessa atividade, pelo motivo da mesma e, finalmente, pelo seu objeto.

CICLO DAS OPERAÇÕES					
AÇÃO 1	**AÇÃO 2**	**AÇÃO 3**	**AÇÃO 4**	**AÇÃO 5**	**AÇÃO 6**
questionam	respondem	explicam	Argumentam	opinam	sugerem
OPERAÇÕES	**OPERAÇÕES**	**OPERAÇÕES**	**OPERAÇÕES**	**OPERAÇÕES**	**OPERAÇÕES**
Explorar	Identificar	Comparar	Analisar	Aprofundar	Comparar
Associar	Reconhecer	Completar	Confrontar	Interpretar	Validar
Generalizar	Reagrupar	Esboçar	Discutir	Avaliar	Distinguir
Consultar	Compreender	Reproduzir	Duvidar	Clarificar	Formular
Compreender	Diferenciar	Associar	Hierarquizar	Refletir	Sintetizar

Quadro 8: Síntese do Ciclo das ações e operações encontradas no desenvolvimento de um curso online. Fonte: dados coletados pelo autor.

Como aponta Leontiev (1978, 1983) cada operação é inicialmente uma ação consciente, tornando-se posteriormente uma operação (ação inconsciente), tendo em vista que já foi praticada o suficiente para o indivíduo internalizá-la. A internalização é o termo aplicado para explicar a transição de processos externos com objetos materiais externos em processos efetivados no plano mental

A partir dessa perspectiva, percebo que o significado de uma ação não é suficiente para que a colaboração crítica seja considerada como atividade. É necessário que as ações sejam compreendidas em sua dinâmica de interdependência, permitindo aos participantes uma interação consciente com cada uma das ações e com o conjunto delas, numa dimensão social e de formação docente profissional, pois como aponta Magalhães (2007) na formação de professores, as trocas advindas das divergências e dos pontos de vistas em comum, promovem uma discussão que leva a reflexão do "fazer pedagógico". O saber-fazer, o porquê fazer e como fazer consistem em questões que encaminham a busca por melhorias na ação do docente.

O desenvolvimento do ciclo de colaboração crítica vincula-se às capacidades em processo de construção, por isso necessita de colaboradores sociais. Todo o desenvolvimento a ser apropriado pelos participantes desta atividade de formação se situa na esfera da intersubjetividade. Assim para que a colaboração crítica ocorra, os sujeitos devem adquirir habilidades de definir as operações necessárias ao seu desenvolvimento e identificar os possíveis relacionamentos existentes entre as mesmas. Como mostram os excertos que seguem.

Excerto da aula 5: exemplo para discussão das ações de questionar e responder

Wellington -Como aquilo que discutimos sobre colaboração e reflexão crítica se relaciona com este excerto? Como vcs vêem os espaços de colaboração na escola? Na docência? Na discência? Val..Cris? da sua prática educativa.
Cris - quanto ao que discutimos sobre colaboração e reflexão se encaixa perfeitamente
Val- A colaboração é o refletir sobre a sua ação, é o discordar é buscar a transposição educacional, é sair da mesmice, é ter sentido naquilo que faz, é um comprometimento Infelizmente não vejo essa colaboração nas escolas

Este excerto parece revelar que à proporção que os sujeitos

questionam **(questionar)** e respondem (**responder)** aos questionamentos propostos marcam sua atuação e os motivos que regem sua prática pedagógica e a (re) construção.

As formas de questionamentos **(Como aquilo que discutimos sobre colaboração e reflexão crítica se relaciona com este excerto?**) e respostas **(A colaboração (...)não vejo essa colaboração nas escolas)** permitem a construção de um estar junto virtual que enfatiza as interações e as formas de colaboração.

Entendo que ao questionar o professor estabelece um posicionamento estratégico para instigar o debate, visto que os questionamentos não marcam apenas o espaço do sim e não, mas a necessidade dos alunos manterem a concordância ou o desacordo a partir de proposições alicerçadas na leitura sobre colaboração. Esse posicionamento do professor aos poucos gera ambientação para que os alunos desenvolvam condições de discussão e aprendizagem significativa.

Entretanto, para que haja esta colaboração critica, a relação entre o professor e os alunos precisa estar estruturada além das ações que consistem em questionar e responder, mas a partir de um exercício de aprofundamento e aprimoramento marcado pela **explicação e argumentação**, que permite aos sujeitos, à medida que respondem e questionam, modificarem suas ações, pois pensar a ação e o seu *modus operandi* constitui-se na própria reflexão.

Excerto da aula 6: exemplo para discussão das ações de argumentar e explicar

Val- Sabe aquilo que lemos, trabalhar sem significado social, e sim pelo salário
Wellington -Isso mesmo Pam, inclusive qdo ele toca na questão do falar a e falar com..não consigo ver um ponto mais colaborativo...
Pam-vejo muito numa fala dele “ninguém ensina ninguém e ninguém aprende sozinho”.
Wellington - Mas Val...penso que o significado da profissionalização docente. passa pelo salário tb..mas a reflexão crítica é uma postura que deve acompanhar o educador faz parte do processo de formação..embora as condições sejam desfavoráveis..a crítica se faz até para redimensioná-las.
Cris - o que tenho percebido é que sou mais politica do que imaginava ser, nunca havia me dado conta disso.... essa troca constante, passa despercebida a maioria ds pessoas
Pam - poxa Paulo Freire fala muito do papel do professor de forma colaborativa, pois ele vê a relação prof/aluno como uma relação de troca...
Wellington- Isso Pam... ninguém ensina ou aprende sozinho, porque somos seres sociais e a atividade se dá no espaço da interação social.).lembra do leontiev?

Pode-se observar neste excerto que conforme o professor abre perspectivas para que os sujeitos participem da construção coletiva, eles prosseguem e avançam de uma ação de questionar e responder para construírem em suas respostas possibilidades de apresentação e negociação de significações que ilustrem a compreensão da realidade de suas interpretações explicando, conforme vemos em: **Paulo Freire fala muito do papel do Wellington de forma colaborativa, pois ele vê a relação prof/aluno como uma relação de troca...;** e argumentando, como sinalizado em: **penso que o significado da profissionalização docente** passa pelo salário tb..**mas a reflexão crítica é uma postura que deve acompanhar o educador..., porque somos seres sociais e a atividade se dá no espaço da interação social.**

Como aponta Banks Leite (2006), a argumentação é geralmente concebida como ocorrendo na interação, caracterizada pela construção, negociação e transformação de sentidos, sendo considerada um recurso importante na construção de conhecimento. As discussões, questionamentos, dúvidas, críticas, elaborações e reconstruções ou a construção de argumentos e a revisão de posições, levam o aluno a refletir sobre seus pensamentos. Enquanto a explicação encerra uma dimensão interacional que distingue dentro do discurso um *explanandum* (algo que deve ser explicado) e um *explanans* (aquilo que explica).

A meu ver, as ações de explicar preparam o caminho para as ações de argumentar, à proporção que as intervenções do professor marcam um confronto de pontos de vista em que o sujeito é instado a responder, ou seja, fazer uma réplica, confrontar posições, acolher ou não a palavra do outro, confirmá-la ou não, ampliá-la, refutá-la.

A julgar também pelo uso que os participantes fazem de algumas formas lingüísticas, como por exemplo, os verbos relacionais como penso e percebo **(Mas Val...penso que, - o que tenho percebido é que, o que percebo, é)** e dos operadores argumentativos como **pois (pois ele vê a relação prof/aluno)**, observa-se na construção lingüística dos sujeitos uma necessidade de participar ativamente da discussão, marcando um posicionamento reflexivo, que cresce quando o professor sinaliza pela concordância, como vê-se no uso que ele faz de marcadores de atenuação como por exemplo em: **Isso mesmo Pam, inclusive quando ele toca na questão do falar a e falar com..não consigo ver um ponto**

mais colaborativo...

Assim, pode-se inferir que as reflexões devem nortear as práticas dos docentes. Esta postura reflexiva deve conduzir as ações do professor. Pensar o profissional sob esta perspectiva é, antes de tudo, pensar "a formação de professores e ensino como atividade crítico-reflexiva" (Libâneo, 2000, p.35). Nessa perspectiva, Freire (2001, p.43) afirma que a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer.

Para Magalhães (2007), na formação de professores, as trocas advindas das divergências e dos pontos de vistas em comum promovem uma discussão que leva à reflexão do "fazer pedagógico". O saber-fazer, o porquê- fazer e como -fazer consistem em questões que encaminham a busca por melhorias na ação do docente. Nessa esteira, o foco das ações em EAD encontra-se na maneira de refletir criticamente e relacionar teoria e prática a partir do diálogo professores e alunos. O incômodo e a inquietação gerados pela reflexão, no entanto, são fatores que desenvolvem a colaboração, pois ela se dá a partir do choque de idéias, das tensões estabelecidas, da interação e das trocas.

Excerto da aula 6: exemplo para discussão das ações de opinar e sugerir

Mário- Prof. tenho uma proposta para um dos próximos encontros presenciais. Comentei por alto com a Cris mas acho que não falei com a Val e com a Pam. O negócio é o seguinte... e tem a ver com hierarquia. Somente eu a Val, a Cris e a Pam poderíamos falar e você ficaria apenas de observador. Nós falaríamos de um assunto que vc escolher e somente nós (sem a sua intervenção) discutiríamos o assunto dos conceitos de TA e Vigotski. Que tal?
Cris- segundo Leontiev a atividade é polimotivadora, correspondendo a vários motivos, mas as atividades movidas por motivos gerados de sentido, como é o nosso caso - ação-reflexão-ação, tem um lugar hierárquico superior.
Wellington - Nos presenciais ou nos virtuais? Mário
Cris -de preferência nos virtuais...rrsrsrs minha mente funciona melhor aki...rrsrsr
Mário- Talvez primeiramente na presencial e no final vc da um parecer p/ que nós tenhamos uma idéia se estamos no caminho
Mário - Mas tb no virtual e veríamos qual seria a evolução em um e em outro

Para Magalhães (2007), a colaboração consiste na troca, na interação, na discussão e na tomada coletiva de decisões. Na colaboração é preciso destacar como peça fundamental o respeito mútuo, pois por se tratar de ações conjuntas, é preciso respeitar o contrário para poder compreender, questionar e expandir o dito; estas ações são marcadas pelas possibilidades de **opinar e sugerir** que os sujeitos oportunizam no desenvolvimento da atividade, como pode-se observar neste excerto.

No desenvolvimento da atividade conforme os sujeitos sugerem (**Prof. tenho uma proposta para um dos próximos encontros presenciais. Comentei por alto com a Cris mas acho que não falei com a Val e com a Pam. O negócio é o seguinte...)** e opinam **(de preferência nos virtuais...rrsrsrs minha mente funciona melhor aki...rrsrsr (opina)**Mário- **Talvez primeiramente na presencial e no final vc da um parecer)** revela-se um crescente no trabalho reflexivo com os alunos, pois agora eles não só argumentam sobre o que diz o professor, mas também propõe situações em que o professor precisa argumentar, entretanto com as possibilidades construídas por ele. Nesse momento pode-se observar um movimento da cadeia criativa, pois o professor deixa de ocupar o centro da discussão para que os alunos o façam, concordando ou discordando das opiniões apresentadas e aceitando as responsabilidades oriundas desse novo posicionamento. Como aponta Liberali (2007), a cadeia criativa implica parceiros em uma atividade produzindo significados compartilhados que, posteriormente, farão parte dos sentidos que alguns dos envolvidos levarão para compartilhar com outros sujeitos, cujos sentidos foram produzidos em contextos diferentes daquela atividade primeira. Assim, novos significados são criativamente produzidos, mantendo traços dos significados compartilhados na primeira atividade. A maneira como os sujeitos constroem suas intervenções revelam esse movimento, principalmente, pelo uso que fazem do imperativo **(Prof. tenho uma proposta...)**, das interrogativas **(Que tal?)** e das formas atenuadoras **(como é o nosso caso, no final vc da um parecer).**

Logo, uma formação docente que se quer reflexiva precisa pensar no aluno que se insere no processo pedagógico virtual, como focaliza Freire (2008) a ação do meio ambiente sobre os indivíduos, mediada por ferramentas, práticas e linguagens singulares, aliada a uma ação crítico-reflexiva desses indivíduos sobre o meio e sobre os outros indivíduos permite a construção/co-

construção/desconstrução/reconstrução do conhecimento e a sua inserção crítica no mundo digital.

Consoante com Valente (2002), penso que no processo pedagógico virtual a perspectiva de uma formação colaborativa e crítica acerca das suas práticas deve acompanhar as ações do professor a fim de promover uma conscientização das ações futuras visando uma melhoria significativa no ato de ensinar, em que metodologia e operacionalização se confrontam ao mesmo passo em que se constituem.

Conforme sinalizo no quadro no. 01, apoiado em Valente (2002), uma ação de colaboração crítica em contexto virtual deve propiciar ao professor e aos alunos condições para entenderem a tecnologia como uma nova maneira de representar o conhecimento, provocando um redimensionamento dos conceitos já conhecidos e possibilitando a busca e compreensão de novas idéias e valores.

Excerto da aula 6: exemplo para discussão do ciclo de ações de colaboração crítica

Wellington -Questiona	Val se pronuncie..gostou da reescrita? Rsrsrs
Val-Responde	foi um parto
Wellington-Questiona	um parto? Rsrsrsrsd
Val-Argumenta	levou umas 12 horas de trabalho forçado- brincadeira- mas Valeu a pena
Cris-Explica	Valeu mesmo, tb gostei de saber que posso me superar....
Val-Responde	descobri coisas que não havia notado na leitura
Val-Questiona	Wellington. Qual é a surpresa? espero q espero algo muito bom
Cris-Explica	Hj eu estava associando, acho que minha overdose de Gramsci o ano passado foi tão grande que sobrou pra Marx, tb.rsrsrs
Wellington-Explica	rsrsrs...mas Gramsci..tem uma relação com marx até porque..Gramsci bebeu na fonte de Marx... e reestruturou a sua teoria crítica
Cris-Concorda	por isso mesmo, estou bebada de tanto beber desta fonte.rsrsrsr
Val-argumenta	Acho que todos eles beberam da fonte de Marx
Wellington- responde e questiona	vc está crítica e lúcida...vcs conhecem aquele poema do Brecht do analfabeto político?
Wellington-questiona	Val conhece?
Responde	acho que não
Wellington-Explica	O poema trata de uma questão pontual que é a falta de lucidez crítico-política que desestrutura as cadeias sociais e históricas...em nossas leituras estamos nos livrando desse terrível mal e nos prepararando para livrarmos outros tb...

Neste excerto observo que no ciclo de colaboração crítica virtual as ações sofrem um redimensionamento constante que acontece no movimento das formas de constituição dos sujeitos na atividade. Quando sinalizo para um ciclo de desenvolvimento de ações é porque vejo que os sujeitos não partem de uma para a outra em uma relação causal, antes é a demanda que se configura na interação que garantirá ou não um determinado posicionamento. Como aponta Leontiev (1978, 1983) a atividade humana constitui-se de um conjunto de ações e a necessidade objetiva ou o motivo pelo qual o indivíduo age não coincide com o fim ou o resultado imediato de cada uma das ações constitutivas da atividade, ou seja, é somente por meio de suas relações com o todo da atividade, isto é, com as demais ações que a compõem, que o resultado imediato de uma ação se relaciona com o motivo da atividade.

Na observação do excerto, nota-se que os sujeitos começam a interação em um esquema de questionar e responder **(Val se pronuncie..gostou da reescrita? Rsrsrs/ foi um parto)**, o que poderia simplesmente terminar por ai se não fosse o fato de um questionamento do locutor **(um parto? Rsrsrsrs)**, que demandou ao interlocutor uma explicação, o que se vê no fato dele (locutor) ter se utilizado da resposta (interlocutor) para produzir sua própria pergunta e à proporção que se desenvolve a relação de perguntas e respostas, outros movimentos se encadeiam gerando a dinâmica da interação que exige dos interlocutores ações de explicar **(O poema trata de uma questão pontual que é a falta de lucidez crítico-política que desestrutura as cadeias sociais e históricas...em nossas leituras estamos nos livrando desse terrível mal e nos prepararando para livrarmos outros tb.)** ou de argumentar **(Acho que todos eles beberam da fonte de Marx)** dentre outras revelando que o ciclo de ações de colaboração crítica se consolida no diálogo entre ações que se opõe e se complementam por papéis dialéticos desempenhados pelos sujeitos, cujos elementos constitutivos podem ser percebidos na fala do sujeito consigo mesmo, em uma argumentação auto-dirigida, ou no diálogo com seus pares. Para Gâmboa(1995) apoiado em Vasquez na medida em que a atividade do sujeito é uma atividade prática, nela o determinante é o seu resultado, ou seja, o que fica objetivado ou materializado como fruto desta atividade. O que conta acima de tudo não é o projeto original ou o nível de realização em que esta se encontra, mas sim o seu resultado. Não é que o subjetivo não conte em

coisa alguma. O subjetivo conta, mas só em uma unidade indissolúvel com o objetivo, como intenção já realizada, tornado objeto.

O desenvolvimento destas ações funda-se na contradição que segundo Almeida (2007) está presente no movimento normal e é a responsável pelo caráter reflexivo das relações próprias dele: na relação em que não há contradição, não pode haver reflexo. Como toda configuração só se estabelece por intermédio da mediação, pode-se afirmar que a contradição se manifesta na mediação, portanto toda mediação é contraditória, mesmo quando se trata do processo normal, em que não há superação de um estado por outro, como, por exemplo, nas relações que se estabelecem entre o homem e a natureza. A contradição pode ocorrer no movimento normal graças à concepção de momento predominante, desenvolvida por Marx.

O movimento de desconstrução e de novas elaborações nas ações em contextos virtuais é resultante do confronto entre aquilo que já se conhece (experiências consolidadas pelos alunos e professores) e um outro conhecimento que se desvela, é o que constitui o movimento de formação, condição que propicia uma nova qualidade ao sujeito frente a sua atividade. É na interpretação desse movimento que posso traçar indícios de ações que provoquem e dêem suporte àqueles que buscam orientações especificas para a compreensão das questões pedagógicas no ambiente virtual de aprendizagem, mais especificamente nesta tese, o desenvolvimento da colaboração crítica. Conforme aponta Almeida (2007) os dois elementos de uma relação reflexiva, contraditórios entre si, podem manifestar-se sem que, necessariamente, um deles seja superado pelo outro. Ambos convivem em desequilíbrio, de tal sorte que um sobrepuja o outro, mas isso não é permanente, se altera, permitindo que o dominado domine a relação. Essa segunda situação deve também se inverter, resultando novamente na primeira.

As ações de colaboração crítica não se operam nas contradições, mas se constroem a partir delas a partir da relação real transformadora na atividade de questionar, responder, argumentar, explicar, sugerir e opinar, o que equivale dizer que a contradição tem a transformação como propriedade essencial de sua constituição, configurando-se em um ciclo de desenvolvimento, cujas ações consolidam uma transformação que se orquestra no momento em que o professor e alunos acompanham e intervêm em vários momentos da prática e da reflexão, permitindo assim intensificar as interações e suas participações no curso.

Estas ações de colaboração crítica em contexto virtual como se pôde observar são construídas por meio das interações dos membros do grupo, constituem-se como uma propriedade da interação, a qual não é, necessariamente, reduzível às opiniões e entendimento dos indivíduos, antes se fundam nas contradições que eles vivem no desenvolvimento da atividade. Segundo Grígoli et all (2001, pg. 06), a transformação da prática é uma tarefa complexa, com inúmeros obstáculos e resistências, tanto advindos do espaço institucional, quanto das concepções e práticas do professor, desenvolvidas no seu processo de formação profissional.

A maior dificuldade no processo de colaboração crítica virtual está em compreender o estatuto do significado compartilhado a partir de uma dinâmica na qual novas realidades são explicitadas, deduzidas por meio da contradição, ou seja, por uma oposição existente em uma realidade prévia. Nesse sentido, o papel do professor como questionador é fundamental, pois se o ambiente encoraja a formulação de perguntas como uma atividade importante em si mesma e se propicia uma forma para que os sujeitos tratem as perguntas e respostas como oportunidades de investigação, estabelecem-se uma relação crítico-colaborativa em que novas ações, além do esquema perguntas e respostas são requeridas.

Durante o desenvolvimento da aula a distância que serviu de base para a pesquisa, observei que os indivíduos tentam articular suas idéias partindo a princípio, de um movimento de questionar e responder aos questionamentos propostos e conforme avançam nesses movimentos produzem novas ações (explicam, argumentam, opinam e sugerem) que passam a exigir um certo percurso de linguagem que se consolida no desenvolvimento da atividade. Retomando Leontiev (1978, 1983) a atividade tem na ação seu componente básico e um meio para sua realização.

Essa dinâmica de ações possibilita articulação de espaços negociados no desenvolvimento da colaboração crítica como nos ensina Ibiapina (2008, p. 18) apontando que colaboração não significa cooperação, tampouco participação, significa oportunidade igual e negociação de responsabilidades, em que os participes têm voz e vez, na articulação de espaços gerados por meio da troca e voltados para o desenvolvimento de novos conhecimentos, novas compreensões e possibilidades de ação.

O ciclo de operações das ações de colaboração crítica virtual permite-nos apreender o movimento de transformações constantes dentro da atividade de colaboração crítica e à medida que compreendemos o desenvolvimento do ciclo temos uma ação se operacionalizando por meio de sua inserção dentro de outra ação.

Melhor dizendo, as ações e operações nos possibilitam estabelecer relações entre objetos e situações que desejamos conhecer, referem-se ao plano imediato do “saber fazer”,ou seja, por meio das ações e operações nos aperfeiçoamos e articulamos possibilidades de uma nova organização da atividade. Segundo Konder (2001), em cada ação empreendida, o ser humano se defronta, inevitavelmente, com problemas interligados. Por isso, para encaminhar uma solução para os problemas, o ser humano precisa ter certa visão de conjunto deles: é a partir da visão do conjunto que a gente pode avaliar a dimensão de cada elemento do quadro.

O ciclo de ações que apresentei é procedido de contradições, de negações parciais, de dados jamais acabados e sempre questionados, constitui-se como o espaço do inacabado, que só pode se configurar a partir de uma lógica viva da ação que se desvela durante a práxis e como um movimento necessário desta, elas se criam de novo a cada ação e tornam-se método teórico-prático quando a ação que se desenvolve dá suas próprias luzes.

4.4- A COLABORAÇÃO CRÍTICA EM CONTEXTO VIRTUAL NA VISÃO DOS PARTICIPANTES

O tecido de organização de um trabalho crítico colaborativo está alicerçado na participação ativa de todos os colaboradores em um movimento de contradições e superações que se organiza a partir do diálogo construído, revelador de que é impossível participar de uma ação sem interferir nela, sem alterá-la e alterar-se enquanto participante, a tal ponto que o participante que sai desse processo de mediação não é o mesmo que lá entrou. A minha proposição de que os colaboradores avaliassem a análise que organizei sobre colaboração crítica em

contextos virtuais revela de certa forma este movimento de desenvolvimento desta tese, pautado no diálogo que se opera a partir de conceitos próprios do pesquisador e dos participantes com as discussões teóricas. Como pontua Magalhães (2007, p.157):

> Colaboração e reflexão crítica estão estreitamente ligadas na negociação para a construção dos significados e decisões na pesquisa. Isto é, as negociações entre os participantes se organizam de forma argumentativa, orientadas para o questionamento das razões que embasam as escolhas feitas e os seus sentidos relacionados à transformação das condições sociais das minorias e de participantes em posição de desvantagem e exclusão.

Os colaboradores receberam as categorias de análise e a discussão dos resultados e foram convidados a partir dos resultados apresentados a responderem se: Concordam com a análise que fiz da nossa experiência? Como se vêem nela como participantes? O que a experiência significou para vocês?

Excerto I do anexo 2: visão dos participantes sobre a experiência

Ao avaliar o processo de transformação do grupo, construída em conjunto e a partir das relações de interação entre os sujeitos, especialmente nas interações virtuais, é possível afirmar que existiu sim a colaboração crítica neste processo, como movimento da atividade, modificando, positivamente, as ações reflexivas e colaborativas de cada integrante do grupo. (Mário)
No inicio dos nossos encontros, eu não tinha a menor compreensão do que eram as aulas virtuais, afinal as desconhecia e até mesmo temia por não ter a exata noção de que forma se daria o processo dentro do grupo. Acreditava também que essa modalidade de ensino era uma menor forma de aprendizado. Hoje vejo que era puro preconceito. (Val)
Acredito que a participação do grupo durante todo o processo de desenvolvimento alcançou um nível que superou em muito nossas expectativas. O avanço é nitidamente percebido pelas análises dos encontros virtuais (...) (Pam)

Neste excerto observo que as experiências vividas pelos participantes no curso de formação em contexto virtual, com a colaboração crítica, causaram grandes impactos na forma de se relacionarem com seus pares, na forma de registrar suas ações para reflexão crítica e no compartilhamento de idéias. Como aponta Ibiapina (2008) colaboração significa oportunidade igual e negociação de

responsabilidades, em que os participes têm voz e vez, geradas por meio da mútua concordância e de relações democráticas voltadas para o desenvolvimento de novos conhecimentos.

Considero que a importância desta atividade de formação em contexto virtual acontece no movimento que compreende os colaboradores como sujeitos que podem construir conhecimento sobre colaboração crítica no contexto do curso, inseridos na dimensão coletiva e histórica. Na atividade, os professores se constituíram crítico colaborativamente a partir do exercício da colaboração em reflexão crítica e conjunta sobre suas ações e as práticas do grupo, reiterando aquilo que Marx (1988) pontua na II Tese a Feuerbach, "[...] É na *práxis* que o homem deve demonstrar a verdade, isto é, a realidade e a força, o caráter terreno de seu pensamento...".

Excerto II do anexo 2: a necessidade constituída de se discutir as contradições.

À medida que as aulas aconteciam, era possível observar que fatores preponderantes para a interação do grupo aconteciam. A primeira mudança refere-se às leituras prévias que o grupo fazia por sugestão do professor. Essa disponibilização de material com antecedência era o que facilitava as discussões, visto que, todos já possuíam um posicionamento, dessa maneira, o professor deixa de trazer tantas teorias. À medida que o professor adquiria a confiança no grupo, ele deixa de ser o centro do saber, ou seja, deixava de ser observado pelos alunos e passava a ser o observador deles. Então, o professor trocava experiências, fazia questionamentos e "batia - papo" educativo em tempo real. Isso proporcionava uma aula mais descontraída. (Val)
Particularmente tive uma certa dificuldade em participar das aulas virtuais, e mesmo naquelas que participei, não conseguia perceber uma mudança significativa entre as relações de interação virtual com as presenciais. Porém quando era possível fazer uma releitura destes encontros, notei muitas falas, inclusive as minhas próprias, estavam modificando o percurso da ação destas aulas. (Mário)

Este excerto parece revelar que no desenvolvimento do curso foram sendo construídas e desveladas as múltiplas experiências dos colaboradores em relação a organização do conhecimento sobre a temática discutida, a forma e coerência como a mesma era discutida a partir dos diversos momentos interativos, a maneira como o professor procurava estabelecer relações do conteúdo ao contexto, provocando situações discursivas que levavam os alunos, à crítica, às contradições, desconstruindo conceitos e atitudes, a fim de reconstruindo-os em forma de superação **(À medida que o professor adquiria a confiança no grupo, ele deixa de ser o centro do saber, ou seja, deixava de ser observado pelos alunos e passava a ser o**

observador deles- Val, Particularmente tive uma certa dificuldade em participar das aulas virtuais não conseguia perceber uma mudança significativa entre as relações de interação virtual (..). Porém quando era possível fazer uma releitura destes encontros, notei muitas falas(...) modificando o percurso da ação destas aulas- Mário). Conforme aponta Gâmboa (1995) qualquer fenômeno, qualquer objeto de conhecimento é constituído de elementos que encerram movimentos contraditórios, elementos e movimentos que levam necessariamente a uma solução, um novo fenômeno, uma síntese. No entanto, essa síntese não é uma solução definitiva, não significa que cessam as contradições, mas é apenas a solução de uma contradição, solução que já contém nova contradição. Logo, o professor que pensa critico e colaborativamente para desenvolver sua prática, necessita refletir, sobretudo, sobre as contradições que se estabelecem na atividade educativa e com elas operar modificações no contexto de suas ações.

Como aponto no quadro 01 em que discuto os significados das ações de colaboração crítica, esse movimento de contradições, que se observa neste excerto, permeia funções de questionamento - em que os colaboradores preservam a contradição com a finalidade de impulsionar as ações na atividade e a reconhecem como forma de enfrentamento dos cenários que se configuram na realidade das situações didáticas – e compreensão - os colaboradores estabelecem co-relação de idéias e situações que emergem na atividade, marcando um “conhecer em ação”, que se dá a partir de significados compartilhados nas situações didáticas.

O exercício de colaboração crítica que se observou nesta atividade, segundo os participantes, foi uma forma de repensar teoricamente suas práticas (questionar e compreender), a fim de configurar elementos de renov(A)ções. Segundo Chauí (1995) repensar a prática significa identificar, analisar, avaliar os fundamentos de nosso fazer. Assim, na visão dos participantes, o professor, por se defrontar com uma nova realidade criou meios para reformular sua prática e adaptá-la às novas situações de ensino, bem como atuar como sujeito da sua própria formação, ou seja, autoformando-se. **(Então, o professor trocava experiências, fazia questionamentos e “batia - papo” educativo em tempo real. Isso proporcionava uma aula mais descontraída.)** Conforme aponta Leontiev (1978, 1983), apoiado em Marx, o objeto do conhecimento é a realidade do sujeito, que é construída pelos próprios homens, não por suas vontades individuais, mas a partir das condições materiais que lhe são postas pela natureza, pelas conquistas e transformações anteriormente

objetivadas e acumuladas, pelas suas necessidades e pelas novas relações que vão estabelecendo com o mundo e com os outros homens.

Este exercício de colaboração reafirma o papel pedagógico do professor e alunos em contextos virtuais que discuto no quadro 05, pois à medida que estabeleço uma cartografia de saberes, atitudes e valores e instigo criticamente os colaboradores a buscarem o novo, abro perspectivas para que os alunos se conscientizem da necessidade de um processo de aprendizagem conjunto entre todos participantes do curso, recorrendo e oferecendo apoio mútuo no desenvolvimento do processo.

Excerto III do anexo 2: os participantes avaliam e identificam ações de colaboração crítica.

Ao avaliar o processo de transformação do grupo, construída em conjunto e a partir das relações de interação entre os sujeitos, especialmente nas interações virtuais, é possível afirmar que existiu sim a colaboração crítica neste processo, como movimento da atividade, modificando, positivamente, as ações reflexivas e colaborativas de cada integrante do grupo.(Mário)
Esta experiência trouxe um amadurecimento que eu não imaginava em tão pouco tempo alcançar. Ainda estou em processo de "construção" e "re-construção" de valores e ideais. Somos testados a todo instante, cercados de pessoas e práticas alienadas e alienantes. Por isso devemos sempre nos lembrar que não queremos fazer parte desta casta, desta hipocrisia, do discurso vazio. Somos o diferente e estamos aqui para mostrar a que viemos. (Pam)
(...) **o fato de colocar-me diretamente com o outro, desenvolveu-me a capacidade de refletir e conseqüentemente a ter consciência de mim mesma e do mundo.** Além disso, esse procedimento me privilegia a aquisição por meio da reflexão crítica, a ser a protagonista da minha história pessoal e coletiva. (Val)

Observo a partir da enunciação dos participantes que a colaboração crítica foi desencadeada durante a realização da ação na atividade prática, sobre o conhecimento que está implícito nesta ação (**Esta experiência trouxe um amadurecimento que eu não imaginava em tão pouco tempo alcançar. Ainda estou em processo de "construção" e "re-construção" de valores e ideais- Pam .)** Conforme aponta (KONDER,1992, p.115) a atividade concreta pela qual os sujeitos humanos se afirmam no mundo, modificando a realidade objetiva, para poderem alterá-la, transformando-se a si mesmos é a ação que une conscientemente pensamento e ação.

A colaboração crítica não pode ser entendida como uma categoria interpretativa desvinculada do real, pois ela é inerente ao próprio movimento do real,

funcionando a partir das contradições que se estabelecem na ação pedagógica. À proporção que os participantes agem na atividade, redimensionam seus sentidos acerca da colaboração crítica e compartilham significados que marcam para eles a consciência do papel da colaboração crítica nas ações docentes ((...) **o fato de colocar-me diretamente com o outro, desenvolveu-me a capacidade de refletir (..).-Val; é possível afirmar que existiu sim a colaboração crítica (...) como movimento da atividade, modificando, positivamente, as ações (...) de cada integrante do grupo -Mário).** Isso nos remete a Klein (2007, p. 10) quando assevera que a formação dos sujeitos históricos aspira uma formação humanística baseada em uma relação indissolúvel entre a teoria e a prática, a ciência e a técnica, mas que garanta a estes sujeitos a compreensão da realidade sócio-econômica-política e que sejam capazes de orientar e transformarem as condições que lhes são impostas.

A construção do conceito de colaboração crítica pelos participantes não é uma abstração que se faz somente no universo teórico, antes é parte de um agir que se configura consciente **((..)desenvolveu-me a capacidade de refletir e conseqüentemente a ter consciência de mim mesma e do mundo.-Val)**, daí a importância de se apontar sobre o movimento indissociável entre atividade e consciência. Conforme assevera Martins (2001) entender a consciência e a atividade como unidade dialética significa afirmar sua interconexão e intercondicionalidade e a impossibilidade de separação dessas duas dimensões do psiquismo humano, significa compreender que a atividade regula a formação da consciência e esta regula a atividade. É importante enfatizar que esta regulação entre consciência e atividade se faz por meio de um agir comunicativo que nasce da interação e do compartilhamento de significados, que conforme já apontei não se dá como uma ação isolada dos sujeitos, mas pelas trocas e discussões que emergem da superação de suas contradições. Segundo Rojo (1997 pág. 32-33):

> (...) a ação comunicativa é uma ação eminentemente interativa, nasce do coletivo, da equipe. Essa ação não pretende garantir a eficiência a qualquer custo, não é individualista, não persegue o êxito, mas, ao contrário, é uma ação dialógica, vitalista, que emerge do mundo vivido. Essa ação nasce da situação e lhe oferece saídas. É comunitária, busca o entendimento, persegue a negociação, o acordo; busca o consenso; é axiológica porque acredita na validade das normas discutidas.“Mansa na escuta e forte na tomada de decisões”.

Conforme Leontiev (1983) a análise da consciência se dá por meio dos seus constitutivos, que são as significações sócio-históricas (configuração da consciência social de um determinado momento histórico), e do sentido pessoal (caracterização da consciência individual do sujeito particular). Na esteira desse pensamento, temos aqui as duas faces de um mesmo processo que, em sua unicidade, revelam o homem na sua totalidade. Ao avaliarem a experiência os participantes revelaram que na construção da colaboração crítica neste curso em contexto virtual, na sua individualidade singular, a partir das trocas constituíram um ser social, uma totalidade onde estão presentes as dimensões da subjetividade e da objetividade de maneira indissolúvel e em relação inequívoca com outras totalidades. É o que aponto no quadro 1 sobre as ações de colaboração crítica como resolução de problemas- em que os colaboradores decidem coletivamente o redimensionamento de ações e metas no desenvolvimento da atividade, possibilitando que essas construções coletivas configurem a uma nova significação das situações didáticas.

Excerto IV do anexo 2: as relações de totalidade e singularidade na construção da colaboração crítica.

Ao avaliar o processo de transformação do grupo, construída em conjunto e a partir das relações de interação entre os sujeitos. (Mário)
Esta experiência trouxe um amadurecimento que eu não imaginava em tão pouco tempo alcançar. Ainda estou em processo de “construção” e “re-construção” de valores e ideais. (Pam)
(...) o fato de colocar-me diretamente com o outro, desenvolveu-me a capacidade de refletir e conseqüentemente a ter consciência de mim mesma e do mundo. (Val)

As enunciações dos participantes, neste excerto, me fazem considerar que o ser ao mesmo tempo em que é singular, é um ser de relações em processo de desenvolvimento. Sua atuação no mundo e seu desenvolvimento são determinados pelas condições sócio-históricas, culturais e econômicas. Numa relação dialética, também este ser contribui e determina essas condições quando intervém coletivamente, isto é, com outros homens. O ser social no seu conjunto é constituído

por essas relações que os homens mantêm entre si e com a natureza, mediadas especialmente pela atividade. Os participantes enunciam e revelam que suas ações no contexto do curso não são alicerçadas em espontaneísmo, mas em uma concepção de trabalho colaborativo, em que se age questionando, compreendendo e solucionando problemas, focalizado em uma ação intencional e objetiva com vistas a um conjunto de recursos teóricos e práticos requeridos pela condição humana da atividade concreta. Como revelam Mário e Val - **((...) o fato de colocar-me diretamente com o outro, - Val; Ao avaliar o processo de transformação do grupo, construída em conjunto e a partir das relações de interação entre os sujeitos. –Mário)** focalizado em uma ação intencional e objetiva com vistas a um conjunto de recursos teóricos e práticos requeridos pela condição humana da atividade concreta. Conforme aponta Leontiev (1978, 1983) a atividade dos homens é uma atividade motivada e, por isso, para compreendê-la é necessário partir dos interesses humanos que se exprimem em certos objetivos que, por sua vez correspondem a certa situação objetiva. A esse respeito Sanchez-Vasquez (1987, p. 361) aponta que o caráter dos interesses determina, por seu turno, a possibilidade ou impossibilidade de que a práxis que realizam possa transformar-se, no caso dos indivíduos ou das classes sociais, numa práxis intencional.

Por fim, o conjunto das enunciações dos participantes me revelam a constituição e expressão da colaboração crítica se dá tanto em uma dimensão objetiva quanto subjetiva, e tais dimensões convivem dialética e contraditoriamente. Ao se expressar, os participantes objetivam a sua subjetividade, materializando-a e, ao mesmo tempo, subjetivam a objetividade. O que se manifesta, o que aparece, porém, é a sua objetividade nas ações de colaboração crítica que se desenvolveram em contexto virtual. Nos participantes a consciência de si mesmos, desenvolvida a partir de uma ação crítica e colaborativa na atividade, por isso considero que não pode haver desenvolvimento de uma consciência critica sem configurá-la na prática e sem que os agentes envolvidos se importem com essa configuração, pois segundo Marx (1988) em sua VIII Tese a Feuerbach VIII Tese a Feuerbach “Qualquer vida social é essencialmente prática. Todos os mistérios (...) encontram sua solução racional na práxis humana e na compreensão dessa práxis”.

A colaboração crítica não pode ser concebida como um termo sem ausência de historicidade, sob o risco de tornar-se uma apropriação

despotencializada que permite apenas uma apreensão aparente do real em que se configura. Assim, despontecializada a colaboração se realizaria em uma compreensão mitificada, alienada do que seja essa colaboração que os sujeitos pretensamente anunciam sem saber a que se refere. Relembrando Ibiapina (2008, p. 18):

> (...) colaboração não significa cooperação, tampouco participação, significa oportunidade igual e negociação de responsabilidades, em que os participes têm voz e vez (...) geradas por meio da mútua concordância e de relações mais igualitárias e democráticas voltadas para o desenvolvimento de novos conhecimentos, novas compreensões e possibilidades de ação. (...)

A essa consideração de Ibiapina, eu acrescentaria a partir das experiências construídas e na visão dos participantes, que essas novas compreensões e possibilidades de ação revelam um papel social e tecnológico do professor (quadro 05) e se referem a uma priorização da dialética da realidade social; da historicidade dos fenômenos; da práxis; das contradições, das relações com a totalidade; da ação dos sujeitos sobre suas circunstâncias e do saber produzido que transforma essas circunstâncias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Penso que discutir a colaboração crítica no contexto de atividades escolares não é uma tarefa simples, pois não se trata de enfocar situações do cotidiano prontas e acabadas, mas de abordar níveis de reflexão e de argumentação diferentes, que se fundam no espaço de um procedimento essencialmente critico e criativo.

O quadro em que se insere a discussão sobre a colaboração crítica é essencialmente complexo, pois se funda em uma teoria crítica de processos sócio-históricos e envolve o movimento real e concreto de desenvolvimento da atividade dirigida para uma finalidade consciente que não se dá em uma relação imediata com o mundo social, e sim mediada. Isto quer dizer que a atividade que envolve a colaboração crítica deve ser pensada a partir das condições nas quais é exercida, visto que o seu desenvolvimento depende das condições técnicas e culturais em que se configura.

A discussão sobre a colaboração crítica, de acordo com o postulado marxiano[8], funda-se na forma de trabalho em que muitos trabalham juntos, de acordo com um mesmo plano no mesmo processo de produção ou em processos diferentes com vistas à criação de uma nova força produtiva /coletiva. Neste caso, fundamentalmente, marca-se a força produtiva de um trabalho social em que o indivíduo ao colaborar com os outros promove a transformação e emancipação humana. Este desenvolvimento de uma atividade de colaboração crítica configura-se, então, por meio da ação criativa, da qual o sujeito faz, produz e transforma seu mundo sócio-histórico e a si mesmo.

De fato uma das maiores dificuldades que encontrei na organização deste trabalho foi articular a complexidade desse quadro teórico com o percurso de análise e discussão dos resultados de uma experiência prática, pois a inserção nesse quadro teórico me obrigou a pensar a relação dialética existente entre a pesquisa teórica, com a qual eu sempre me identifiquei, e a pesquisa aplicada, que evoca uma preocupação constante com o social e o humano, não só para interpretá-

[8] O conjunto dessas reflexões encontra-se em Marx, Karl. O capital. Livro primeiro. Parte quarta. Capítulo XI.

lo teoricamente, mas para transformá-lo critica e autocriticamente.

Conforme eu avançava nas discussões percebia que não bastava discutir o desenvolvimento da colaboração crítica em contexto virtual como suporte de atividades pedagógicas, antes se fazia necessário refletir sobre o processo de trabalho pedagógico em contexto virtual como uma prática social estruturante, transformadora e, portanto, crítica e criativa.

Esse é um ponto que poderia ter sido mais bem aprofundado nesta tese. Certamente, há no contexto de seu desenvolvimento uma discussão que evidencia com riqueza de detalhes o movimento de um pensamento crítico, reflexivo e colaborativo de professores e alunos na ação pedagógica virtual. Entretanto, após a finalização percebo que a discussão sobre as práticas educativas a distância (contexto virtual) poderia ter sido debatida também como elemento de um projeto político social, que questionasse a viabilidade das tecnologias educacionais e da educação a distância como fator que possa atenuar disparidades educacionais e promover democratização do ensino. Sinto a ausência de uma incursão nos documentos oficiais e uma leitura comparativa que me permitisse o delinear do pensamento sobre essa questão. Logicamente, estes documentos foram consultados para o desenvolvimento da tese, mas um quadro comparativo talvez permitisse maior adequação à historicidade dessa questão na pesquisa.

Com isso não quero dizer que o aspecto da historicidade tenha sido desconsiderado nesta tese. Pelo contrário, na recuperação do contexto de desenvolvimento da pesquisa, nas discussões sobre a problemática da ação docente e na organização dos papeis de professores e alunos em contexto virtual de aprendizagem, a historicidade se fez amplamente presente. Até mesmo porque nas malhas de uma teoria sócio-histórica da atividade, o indivíduo não é concebido fora de sua concretude, mediada pelo social, determinada histórica e socialmente, que não pode, em nenhum momento, ser compreendida independentemente de suas relações e vínculos.

Outro aspecto do desenvolvimento da tese que saliento é que as contribuições de Leontiev para a Teoria da Atividade marcam a relação entre a estrutura objetiva da atividade humana e a estrutura subjetiva da consciência e permite avanço no campo da teoria marxista, no que se refere às complexas relações entre indivíduo e sociedade e à análise dos processos de alienação

produzidos pelas atividades que dão o sentido (ou o sem-sentido) à vida dos seres humanos na sociedade capitalista.

Nessa direção, vejo que a discussão do Capitulo I sobre as categorias da Psicologia sócio-histórica merecia maiores momentos de tensionamento com o autor. Isso porque a discussão de Leontiev aponta na direção da articulação de uma atividade essencialmente social do seres humanos aos processos de formação da consciência, tanto no sentido de sua formação humanizadora, quanto no sentido de sua formação alienante.[9] Além do que, em alguns momentos, dado o seu contexto de produção e os avanços já alcançados na Psicologia, o texto de Leontiev mostra-se pouco dialético no delineamento de alguns conceitos.

Em relação ao Capítulo IV -discussão dos resultados- observo também que há menção de alguns autores que não foram citados no capítulo teórico (Lyons, Granger, Klein, Dillon ,Rojo e Chauí). Justifico essas menções, pois o percurso de leituras para a organização de uma tese é longo e mesmo depois de organizados os capítulos, continuei realizando leituras e nelas encontrei contribuições esclarecedoras e pontuais para a discussão em que se inserem. Esses autores não foram citados no capítulo teórico, mas as questões que discutem foram trabalhadas lá. Assim, vejo que indiretamente estiveram presentes no texto, por isso os utilizei para amparar um e outro aspecto da discussão dos resultados.

Considero que o potencial de produção de conhecimento e minha contribuição ao grupo LACE (Linguagem e Atividade em Contextos Escolares) está em mostrar a colaboração crítica como categoria para compreensão da atividade docente em contexto virtual de ensino e aprendizagem.

Sustento que a colaboração crítica configura-se como uma categoria ontológico-social[10], pois pode ser considerada como um aspecto da atividade humana livre, criadora e autocriadora. Esta colaboração crítica revela um modo de agir em uma complexa rede de mediações ou totalidade de relacionamentos em processo, que constitui o ser social. Um ser social configurado como um complexo de categorias (consciência, linguagem, atividade e significações), que somente na

---

[9] Este meu pensamento está amparado em DUARTE, Newton. A teoria da atividade como uma abordagem para pesquisa em educação. PERSPECTIVA, Florianópolis, v. 20, n. 02, p.279-301, jul./dez. 2002.

[10] Há uma vasta discussão sobre a categoria ontológico-social organizada por Heller (2004) e Konder (2001) em obras já citadas nas referências bibliográficas. Para um maior aprofundamento da questão recomendo a leitura de LUKÁCS, Gyorgy. Ontologia do ser social: Os princípios ontológicos fundamentais de Marx. Trad. Calor Nelson Coutinho. – São Paulo: Ciências Humanas, 1981.

práxis das relações sociais expressa o desenvolvimento de suas categorias constitutivas do pensamento, desvelando relativa autonomia frente à transformação; "como tal, é algo objetivo; mas não tem objetividade natural e sim objetividade social"[11].

Logo, a colaboração crítica constitui-se como uma experiência de linguagem, que representa uma forma de desenvolver nos colaboradores (professores e alunos) suas capacidades para compreenderem melhor o mundo e, assim, atuarem socialmente de forma ampla, crítica, participativa e adequada às situações concretas e práticas que envolvem a interação em sala de aula, quer seja virtual ou presencial.

O conjunto das articulações que desenvolvi aqui revela que aprender e ensinar em contexto virtual, assim como presencialmente, implica em intencionalizar a ação de apoio pedagógico, desenvolvendo ações capazes de concretizar este apoio. Isto nos remete a pensar que a colaboração crítica aplicada em contexto virtual constitui-se como uma das formas de apoio para se pensar as relações didáticas, o direcionamento, a transmissão, utilização e articulação da experiência de construção do conhecimento em um processo pedagógico virtual, que se encontra em permanente reconstrução.

Entretanto, para que esse conjunto de articulações ocorresse algumas dificuldades precisaram ser superadas. A minha forma de lidar com a visão de uma sala de aula virtual, concebida à imagem e semelhança da sala de aula presencial, reproduzindo, inclusive, a dinâmica interativa da presencialidade. A barreira inicial dos alunos para responderem às demandas reais de estudo, que se apresentavam desconhecidas, devido a sua falta de experiência como alunos em contexto virtual. A necessidade de romper com o estigma do processo pedagógico em contexto virtual apenas como suporte das atividades pedagógicas. Essas questões revelam que o desenvolvimento da atividade a distância pode ser problemático e enfrenta dificuldades (também encontradas no ensino presencial) como falta de autonomia e motivação dos alunos, alunos passivos e consumidores de informações prontas, o gerenciamento de cursos com muitos alunos e a manutenção da qualidade, a ausência de uma cultura que veja a educação a distância como possibilidade de formação e não somente como uma educação supletiva, complementar, inferior à

[11] HELLER, Agnes. O cotidiano e a história. São Paulo: Paz e Terra, 2004. p. 05.

presencial e, por fim, o desafio da comunicação, afetividade e humanização do processo pedagógico

A meu ver é no desenvolvimento da colaboração crítica que se abrem perspectivas para a superação dessas dificuldades, constituídas como contradições estabelecidas na atividade de formação docente. É na superação dessas contradições que a colaboração crítica se configura como uma forma de avançar coletivamente, no compromisso com a transformação, que se operacionaliza no movimento de um processo histórico e social.

Os resultados mostram que a experiência de colaboração crítica aplicada em contexto virtual vivenciada pelos colaboradores foi motivadora de reflexões e produções criativas que confirmam a pertinência de uma concepção sobre um processo pedagógico virtual com suas implicações políticas, pedagógicas e sociais, e não apenas como alternativa à educação presencial. Esse processo educacional singular se torna em muitas circunstâncias uma escolha pertinente, vislumbrando-se que neste momento histórico, vivenciado por nós, o compromisso com as questões educacionais requer um olhar mais abrangente, envolvendo novas formas de ensinar e de aprender; condizentes com o paradigma da sociedade do conhecimento, o qual se caracteriza pelos princípios da diversidade, da integração e da complexidade.

O que resta então a ser investigado? Quando paro para pensar nessa questão tantas coisas me vêm à mente que não consigo delineá-las no espaço delimitado destas linhas. Há aspectos que já citei e tantos outros que ainda precisariam ser revisitados no interior desta tese. Entretanto, posso afirmar, apoiado em Marx, que a questão da verdade objetiva na teoria da colaboração crítica não é uma questão teórica, mas essencialmente prática[12]. As pesquisas que virão nesse sentido não podem prescindir da compreensão de que pensar a colaboração crítica sejam na virtualidade ou em contextos outros, é expressar na filosofia da ação potencialidades humanas para a transformação tanto do homem como da sociedade.

[12] Paráfrase de Marx, K.na II Tese a Feuerbach - “A questão de saber se ao pensamento humano pertencer a verdade objetiva não é uma questão da teoria, mas uma questão prática. É na práxis que o ser humano tem de comprovar a verdade, isto é, a realidade e o poder, o caráter terreno do seu pensamento. A disputa sobre a realidade ou não realidade de um pensamento que se isola da práxis é uma questão puramente escolástica.”

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, W. M. J.; Ozella, S. *Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos*. São Paulo, Ed. Cortez, 2004.

AGUIAR, Wanda Maria J. de; BOCK, Ana Mercês Bahia. Psicologia da educação: em busca de uma leitura crítica e de uma atuação compromissada. In: BOCK, Ana Mercês Bahia (Org.). A perspectiva sócio-histórica na formação em psicologia. Petrópolis: Vozes, 2003. p.132-160

AGUIAR, W.M.J. - A pesquisa em psicologia sócio histórica: contribuições para o debate metodológico. In: Bock, AM.B. Gonçalves, M.G.M., Furtado, O. (orgs). Psicologia Sócio histórica – uma perspectiva crítica. São Paulo, Ed. Cortez, 2001.

ALMEIDA, J. L. V. ; OLIVEIRA, Edilson Moeira de ; ARNONI, Maria Eliza Brefere . A Mediação Dialética na Educação Escolar: teoria e prática. 1. ed. São Paulo: Editora Loyola, 2007. v. 1. 175 p.

ALMEIDA, Maria Elizabeth BIANCONCINI DE. Educação a Distância na Internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. EDUCAÇÃO E PESQUISA : REVISTA DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA USP,São Paulo: v. 29, n. 2, p. 327-340, jul./dez., 2003.

_____. Tecnologia de Informação e Comunicação na escola: novos horizontes na produção escrita ENSAIO : AVALIAÇÃO E POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO,Rio Comprido: v. 12, n. 43, p.711-725, abr./jun., 2004.

ALMEIDA, F. J.; ALMEIDA, M. E. B. Educação a distância em meio digital: novos espaços e outros tempos de aprender, ensinar e avaliar. Virtual Educa2003, Miami, USA, 2003. [Links]

ALMEIDA, M. E. B.; PRADO, M. E. B. B. Criando situações de aprendizagem colaborativa. In: VALENTE, J. A.; ALMEIDA, M. E. B.; PRADO M. E. B. (Org.). Internet e formação de educadores a distância. São Paulo: Avercamp, 2003.

ARETIO, L. GARCIA. Decisiones políticas para la creacion y consolidación de una universidad singular: la UNED. En Política y Educacion. Barcelona: Universitat de Barcelona, 1985.

ARNONI, Maria Eliza Brefere. Metodologia da Mediação dialética e o ensino de conceitos científicos. In: CD-Rom XII ENDIPE – Conhecimento local e Motivação para a aprendizagem conhecimento universal, Curitiba, PR. 2004.

AXT, MARGARETE. Civitas , A Cidade Viva : ou de um espaço para o acontecimento –Invenção na Escola. EDUCAÇÃO & REALIDADE,Porto Alegre: v. 29, n. 2, p. 219-235, jul./dez., 2004.

_____. Construindo Microgramáticas. CADERNOS DE ESTUDOS LINGÜÍSTICOS,Campinas (SP): p.123-134, jan./jun., 2004.

_____. [et all...]. Tecnologias Digitais na Educação: Tendências. EDUCAR EM REVISTA,Curitiba: p. 237-264, 2003.

ASBAHR, Flávia da Silva Ferreira . Sobre o projeto político pedagógico: (im)possibilidades de construção. In: Viegas, Lygia de Sousa; Angelucci, Carla Biancha. (Org.). Políticas públicas em educação: uma análise crítica a partir da psicologia escolar. 1 ed. São Paulo- SP: Casa do Psicólogo, 2006, v. , p. 77-115.

_____. Sentido pessoal e projeto político cultura. Dissertação de Mestrado .Instituto de Psicologia, USP,2005.

BASSO, Itacy Salgado. Significado e sentido do trabalho docente. Cad. CEDES, Campinas, v. 19, n. 44, Apr. 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br Acesso em: 29 Mar. 2009.

BARBOSA, Áurea Elaine Tozo. Comunidade de Aprendizagem em Curso Online: Um Estudo de Processo de Formação. Dissertação de Mestrado. LAEL-PUC/SP, 2006.

BARRETO, Lina Sandra. Educação a Distância: perspectivas históricas. Disponível em: <http://lawi.ucpel.tche.br/abmes/estud26/ lina.html> Acesso em: Dez 2007.

BARROS, Kazue S. M. de; CRESCITELLI, Mercedes F. de C. Prática docente virtual e polidez na interação. In: Sueli C. Marquesi; Vanda Maria da S. Elias; Ana Lúcia T. Cabral. (Orgs.). Interações virtuais: perspectivas para o ensino de Língua Portuguesa a distância. São Carlos: Editora Claraluz, 2008.

BARRETT, Helen C. White Paper: Researching Electronic Portfolios and Learner Engagement. The REFLECT Initiative. 2005. 26 p. Disponível na internet. <http://www.taskstream.com/reflect/whitepaper.pdf>. Acesso em: 10 de maio, 2007.

BELLONI, M. L. *Educação a distância*. 2. ed. São Paulo: Autores Associados, 2001.

BEHAR, P. A. As novas tecnologias da informática e das comunicações e o novo modelo educacional Disponível em: http://www.nuted.edu.ufrgs.br/biblioteca/public_html/4/20/index.html>. Acesso em 04/2008.

BRESSANE ,Tais Bittencourt da Rocha Processos e produtos no ensino de construção de hipermídia. Tese de Doutorado.LAEL-PUC/SP, 2006

BRONCKART, J.P. (et all). Vygotsky Aujourd'hui. Paris: Delachaux & Niestlé, Neuchâtel., 1985

BROOKFIELD, S. & PRESKILL, S. Discussion as a way of teaching: Tools and techniques for democratic classrooms. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1999.

BLUNDEN, Andy. An Interdisciplinary Concept of Activity. Setembro,2008. Disponível em: http://home.mira.net/~andy/works/concept-activity.htm. Acesso em janeiro de 2009.

CAMPOS, F. C. A.; SANTORO, F.M.; BORGES, M. R. S.; SANTOS, N. Cooperação e aprendizagem on-line. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

CAPARRÓZ, Adriana dos Santos C. & LOPES, Maria Cristina P. Desafios e perspectivas em ambiente virtual de aprendizagem: inter-relações formação tecnológica e prática docente. In *Educação, Formação & Tecnologias;* vol.1 (2); pp. 50-58, Novembro de 2008, disponível no URL: http://eft.educom.pt

CHARLOT,Bernard. Da relação como saber : elementos para uma teoria. Porto Alegre:Artmed,2000.

CHAVES, Eduardo. Tecnologias da Educação. In: Revista Educação da Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Ano III, Número 7, Novembro de 2000.

CHEPTULIN, Alexandre. A dialética materialista: categorias e leis da dialética.São Paulo: Alfa-Omega,1982.

CHEUNG, Li Siu . A constructivist approach to designing computer supported concept mapping environment International Journal of Instructional Media Vol33, p153, 2006.

COLLINS, Heloisa ; CELANI, M. A. A. . Critical Thinking in Reflective Sessions and in Online Interactions. In: Kanavillil Rajagopalan. (Org.). Applied Linguistics in Latin America. : John Benjamins Pub Co, 2006.

COLLINS, Heloisa. Interação e permanência em cursos de línguas via Internet. In: Collins, Heloisa; Ferreira, Anise. (Org.). Relatos de Ensino e Aprendizagem de Línguas na Internet. Campinas: Mercado de Letras, 2004, v., p. 51-80.

COLLISON, G., ELBAUM, B., HAAVIND, S & TINKER, R. Facilitating online learning: Effective strategies for moderators. Madison, WI, Altwood Publishing, 2000.

CORTELAZZO, Iolanda. Pedagogia e as novas tecnologias. Disponível em <http://www.boaaula.com.br/iolanda/producao/mestradoemeducacao/pubonline/cortelazzoart.html>. Acesso em 05/2008.

DANIELS, H. Vygotsky e a Pedagogia. São Paulo, Edições Loyola, 2003.

DILLON, J. (1994). Using discussion in classrooms. Buckingham: Open University Press.

DUARTE, N. *Vigotski e o "aprender a aprender":* crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. Campinas: Autores Associados, 2000.

_____. *Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?*: Quatro ensaios crítico-dialéticos em filosofia da educação. Campinas: Autores Associados, 2003.

_____. A teoria da atividade como uma abordagem para a pesquisa em educação.In: PERSPECTIVA, Florianópolis, v. 20, n. 02, p.279-301, jul./dez. 2002.

ENGSTROM, Yrjo.Learning by Expanding: An Activity Theoretical Approach to Developmental Research. Helsinki: Orienta-Konsultit Oy, 1987. The seminal recent work on learning in the Vygotskian tradition. Disponível em <http://www.public.iastate.edu/~drrussel/621/writing708.html> . Último acesso em 14-03-07.

_____. Learning, Working, and Imagining: Twelve Studies in Activity Theory. Helsinki: Orienta-Konsultit Oy, 1990. Disponível em http://www.public.iastate.edu/~drrussel/621/writing708.html . Último acesso em 14-03-07.

FABRI ,Adjuto de Eudes. Categorias que constituem a compreensão do humano e os enlaces entre consciência, subjetividade e significação na abordagem vigotskiana. 2008. Tese (Doutorado em Psicologia Social) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

FOLCHER, V., RABARDEL, P. Hommes, artefacts ; activité: perspectives pour l'ergonomie. In P. Falzon (Éd.). Traité d'ergonomie. Paris: PUF, 2001.

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

FREIRE, M.M. A formação tecnológica de professores: refletindo, problematizando, buscando. II Encontro CAPES-MECD/DGU, *Linguagem, Educação e Virtualidade*. UNESP/Araraquara,2008.

_____, RAMOS, Rosinda de Castro Guerra,. Do presencial para o virtual: um desafio para o professor de inglês. VI Congresso de Educação a Distância. São Paulo, 1999. Disponível em <http://www.abed.org.br/antiga/htdocs/papervisem/rosindadecastro.htm.> .Acesso em mai/2008.

FREIRE, M. M. ; RAMOS, R. C. G. . Curso de leitura instrumental via rede: da preparação à concretização. In: Heloísa Collins; Anise Ferreira. (Org.). Relatos de experiência de ensino e aprendizagem de línguas na Internet. Campinas: Mercado de Letras, 2004, v. , p. 279-295.

FREITAS, Maria Tereza de Assunção. Vigotski e Bakhtin – Psicologia e educação: Um intertexto. São Paulo, Ática, 1994.

FRIGOTTO, Gaudêncio(org.). Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século. São Paulo: Vozes, 1998.

GARCIA ARETIO, L. Educación superior a distancia. Análisis de su eficacia. Badajoz: UNED-Mérida,1995.

GALEMBECK, P. T. ; LUNARDELI, R. S. Á. . Procedimentos de atenuação na fala de universitários. In:Preti,Dino. A Cortesia. Projeto NURC.Ed.Contexto, 2008.

GAMBOA, Sílvio Sanchez Teoria e prática: uma relação dinâmica e contraditória. In: Revista Motrivivência. Florianópolis: 1995, ano 6. n. 7 e 8, pp. 31-45, dez. Gathercoal, P., Bryde, B. B., Mahler, J., Love, D. O., & McKean, G. Preservice teacher standards and the MAGNETIC CONNECTIONS electronic portfolio. Paper presented at meeting of the American Educational Research Association, New Orleans, Louisiana,2002.

GERALDI, C.M., FIORENTINI,D.,E.M.A, PEREIRA. Cartografias do trabalho docente. Campinas: mercado das Letras,1998.

GERALDINI, Alessandra Fogli Serpa. Docência no Ambiente Digital: Ações e Reflexão. Tese de Doutorado. LAEL/PUC-SP, 2006.

GIORDAN, Marcelo. Uma perspectiva sociocultural para os estudos sobre elaboração de significados em situações de uso do computador na Educação em Ciências. 2006. 315 f. Tese (Livre Docência) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

GÓES, Maria Cecília Rafael de. A natureza social do desenvolvimento psicológico. Cadernos CEDES, 24,17-24.Campinas, 1991.

GONZÁLEZ REY, Fernando . Sujeito e subjetividade. São Paulo: Thomson, 2003.

_____ . Epistemologia cualitativa e subjetividad. São Paulo: EDUC, 1997.

GONZÁLEZ REY, Fernando; MITJÁNZ MARTÍNEZ, Albertina. La personalidad: su educación y desarollo. Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1989.

GOMES, R.C., PEZZI, S., BARCIA R. M. Tecnologia e andragogia: aliadas na educação a distância. In: In: VIII Congresso internacional de educação a distância. Brasília, 2001. Em: http://www.abed.org.br/congresso2001. Acesso em 04/2007.

GRANGER, G. A quoi servent les noms propres. *Langage*, [S.l.] n. 66, p. 21-36, 1982.

GRANDO, Anita; KONRATH, Mary Lúcia Pedroso; TAROUCO, Liane. Alfabetização Visual para a Produção de Objetos Educacionais. Novas Tecnologias na Educação, Porto Alegre, v.1, n. 2, p. 2-3, set. 2003.

GRIGOLI, J.A G. e TEIXEIRA, L.M. A prática pedagógica docente e a formação de Professores. Série Estudos. Periódico do Mestrado em Educação da UCDB. Campo Grande, n.12, p109-122, jul./dez.2001.

HELLER, A. *O cotidiano e a história*. 4. ed. São Paulo: Paz e Terra,2004.

HEGEL, G. W. F. Fenomenologia do Espírito**.** Tradução de Paulo Meneses. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo. Pesquisa colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos. Brasília: Líber Livro Editora, 2006.

_____.Formação de professores. Texto e Contexto. (org). Autêntica: Belo Horizonte, 2008.

JOHN-STEINER, V. Creative Collaboration. New York: Oxford University Press, 2000.

JONASSEN, D.; ROHRER-MURPHY, L. Activity Theory as a Framework for Designing Construtivist Learning Environments. ETR&D, Vol. 47, No. 1, 1999, pp. 61-79. [Online] <http://tiger.coe.missouri.edu/~jonassen/courses/CLE/documents/activity.pdf>

KEEGAN, D. Foundations of distance education. 2a.ed. Londres: Routledge, 1991.

KEMP, Judy; TOPEROFF, Debby. Guidelines for Portfolio Assessment in Teaching

English. Ministério de Educação de Israel. Inspectorado de Inglês, Ago. 1998. Disponível na internet. <http://www.etni.org.il/ministry/portfolios/default.html>. Acesso em: 08 Mar., 2004.

KENSKI, Vani Moreira. O papel do professor na sociedade digital. Castro, Amélia D. e Carvalho, Anna Maria P. (orgs) Ensinar a ensinar: didática para a escola fundamental e média. São Paulo: Pioneira-Thompson Learning, 2001.

_____. O que são tecnologias? Como convivemos com as tecnologias?. In: KENSKI, Vani Moreira. Tecnologias e ensino presencial e a distância. Campinas: Papirus, 2003.

KERBRAT-ORECCHIONI, C. Análise da conversação. Princípios e Métodos. São Paulo, Parábola,2006

_____. (2003). Les genres de l'oral : Types d'interactions et types d'activités. in Journée d'études : les genres de l'oral (Université Lumière – Lyon 2, 18.04.03)http://gric.univ_lyon2.fr/Equipe1/actes/journées-genre.htm . (acesso em 08 de 2006)

_____. Le fonctionnement des actes de langage dans le discours. Nathan, 2001.

_____. L'énonciation. De la subjectivité dans le langage, Paris, Armand Colin (4ª ed.),1999.

KONDER, Leandro. *O Futuro da Filosofia da Praxis*. O Pensamento de Marx no Século XXI. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

_____. O que é dialética. São Paulo : Brasiliense,2001.

KUUTTI, K. Activity theory as a potential framework for human-computer interaction research. In B.A. Nardi (Ed.) Context and consciousness: Activity theory and human-computer interaction. Cambridge, MIT Press, 1996.

LAMPREIA, Carolina. Linguagem e atividade no desenvolvimento cognitivo: algumas reflexões sobre as contribuições de Vygotsky e Leontiev. Psicol. Reflex. Crit., Porto

Alegre, v. 12, n. 1, 1999 . Disponível em: <http://www.scielo.br/ Acesso em: 24 Mar. 2009.

LANDIM, C. Educação a distância: algumas considerações. Rio de Janeiro, 1997.

LAPA, A. B. . A ação dialógica na Educação a Distância. Revista Tecnologia e Sociedade, v. 4, 2006.

LEKTORSKY, V. Activity theory in a new era. In Y Engeström (ed.), Perspectives on activity theory. Cambridge: Cambridge University Press, 1999,p. 65-69

LENIN, V. I.. Collected Works. Moscou: Foreign Languages/Progress, 1963-1966. Disponível em <http://www.marxists.org/archive/lenin/works/cw/index.htm>. Acesso em:25 jan .2009. (citado como CW)

LEONTIEV, A. O desenvolvimento do psiquismo. Lisboa: Livros Horizonte, 1983.

_____. Activity, consciousnesss, and personality. Englewood Cliffs, Prentice-Hall, 1978. [Online] <http://www.marxists.org/archive/leontev/works/1977/leon1977.htm>

LEONTIEV, A.N. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In: VIGOTSKII, L.S., LURIA, A.R. & LEONTIEV, A.N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. 9ª ed. São Paulo: Ícone, 2001

LEVY,PIERRE. *Cibercultura*. Rio de Janeiro: Editora 34, 2000.

LIBÂNEO, José Carlos. O professor e a construção de sua identidade profissional. In:___. *Organização e gestão da Escola*: teoria e prática. Goiânia: Alternativa: 2003. p. 61-72.

LIBÂNEO, J. C. Adeus professor, adeus professora? São Paulo: Cortez, 2000.

LIBERALI, F. C. Cadeia criativa: a argumentação na produção de significados compartilhados, 2007. (mimeo).

_____. (Org.) ; FIDALGO, S. S. (Org.) . Ação Cidadã: por uma formação crítico-inclusiva. 1. ed. Taboão da Serra, SP: UNIER, 2006. v. 1. 170 p.

_____. . A Constituição da Identidade do Professor de Inglês na Avaliação de sua Aula. Revista Brasileira de Lingüística Aplicada, Faculdade de Letras da UFMG, v. 4, p. 45-56, 2004.

LYONS, J. *Semântica I*. Lisboa: Presença; São Paulo: Martins Fontes, 1977.

LOPES, Maria Cristina Lima Paniago. Formação tecnológica de professores e multiplicadores em ambiente digital. Dissertação de Mestrado. LAEL- PUC/SP, 2005.

LOPES, R.P. Um novo professor: novas funções, novas metáforas. IN. ASSMAN, H. (org.) Redes digitais e metamorfoses do aprender. Vozes: Petrópolis, RJ,2005.
LUNA, Sergio Vasconcelos de. Planejamento de pesquisa: uma introdução. São Paulo: EDUC, 1999.

MAGALHÃES, Maria Cecília Camargo. Contribuições da pesquisa sócio-histórica para a compreensão dos contextos interacionais da sala de aula de línguas: foco na formação de professores. THE ESPECIALIST, v. 17, n. 1, p. 1-12, 1996.

_____.A formação do professor como um profissional crítico. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

_____. A pesquisa colaborativa e a formação do professor. In:Fidalgo, S. &Shimoura, A. pesquisa Crítica de Colaboração. Um percurso na formação docente. São Paulo: Ductor, 2007.

MAGALHÃES, M.T. Projeto “Um Salto para o Futuro”. Comunicação e Educação, v. 9, pp.23-31, maio/ago, 1997.

MARX, K. O Capital: crítica da economia política. Livro primeiro, Tomo I. Tradução Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo, ed: Abril Cultural, 1983a.

_____. Contribuição à critica da economia política. São Paulo. Martins Fontes,1983b

_____. Manuscritos econômico-filosóficos. In: MARX, K. Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos. 5ª Edição. São Paulo: Nova Cultural, coleção Os Pensadores, 1983c.

MARX, K.; ENGELS, F. *A ideologia alemã (Feuerbach)*. São Paulo: Hucitec, 1996.
MARTINS, L.M. *Análise sócio-histórica do processo de personalização de professores*. 2001. Tese (Doutorado) — Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília.

MAGELA, D G. Sobre a constituição do sujeito: uma análise comparativa entre a psicologia sócio-sociologia do conhecimento de berger e luckmann.Tese de Doutorado.UFRN, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. "Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital". In: MARCUSCHI, Luiz Antônio & XAVIER, Antônio Carlos (orgs.). Hipertexto e gêneros digitais. Rio de Janeiro: Lucerna. pp. 13-67,2004

_____, . "Oralidade e escrita". Signótica: Revista de Mestrado em Letras e Lingüística. Goiânia: UFGO, 9. pp.119-14,1997

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio do conhecimento**:** pesquisa qualitativa em saúde. 8º Ed. São Paulo: Hucitec,2004.

MOLON, Suzana Inês. Subjetividade e Constituição do Sujeito em Vygotsky.
São Paulo: EDUC,1999.

MORAN, José Manuel. *Novos caminhos do ensino a distância*, no Informe CEAD - Centro de Educação a Distância. SENAI, Rio de Janeiro, ano 1, n.5, out-dezembro de 1994, páginas 1-3. atualizado 2004.

MORAN José Manuel. MASETTO, T. Marcos. BEHRENS, Aparecida Marilda. Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica. 6. ed. São Paulo: Papirus, 2000.

MORAES, Raquel de A. e MONIZ, Lino V. Linguagem da Web no CEAD/UnB Virtual. In SILVA, Marco (org.). Educação Online. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

MORGADO, Lina. O papel do professor em contextos de ensino online: problemas e virtualidades. In Discursos, III Série, nº especial, PP. 125-138, 2001.

NARDI, B. Activity Theory and human-computer interaction. In: NARDI, Bonnie A (ed) Context and Consciousness: Activity theory and human-computer interaction. Cambridge, MIT Press, 1996, pp. 7-16.

NASCIMENTO, Anna Christina de Azevedo; Construindo Comunidades de Elaboradores de Objetos de Aprendizagem através de Conteúdo, Tutoria e Interação dos Pares. Secretaria de Educação a Distância, Ministério da Educação, Dez. 2005. Disponível em: < http://rived.proinfo.mec.gov.br/> Acesso em 08 out. de 2007.

NÉDER, M. L. C. A orientação acadêmica na educação a distância: a perspectiva de res(significação) do processo educacional. Disponível em: <http://www.nead.ufmt.br/documentos/A_orientacao_Academica_Lucia_06.doc.>. Acesso em 05/2007. (s/d)

O´MALLEY; J. Michael; VALDEZ PIERCE, Lorraine. Authentic Assessment for English Language Learners. Addison-Wesley Publishing Company: [s.l.], 1996. 268 p.

OTSUKA, J.L.; BERNARDES, V. S.; ROCHA, H. V. A multiagent system for formative assessment support in Learning Management Systems. In: Anais do I Workshop Tidia, São Paulo, novembro, 2004.

PRATA-LINHARES, M.M.; SAMPAIO-RALHA, J.L.F. Revista digital Art&: Interatividade e Aprendizagem colaborativa na produção de conhecimento coletivo.Abril/2004 – disponível em <http://**www.revista.art.br/trabalhos/ABED-2004.htm> .** Acesso em 05/2007.

PALLOFF, R.M. & K. PRATT. Building learning communities in cyberspace: effective strategies for the online classroom. Jossey-Bass Publishers, 1999.

POLIFEMI, Marcos César.Uma Jornada pelas Trilhas de um Processo de Reflexão Online de Coordenadores.Tese de doutorado.LAEL- PUC/SP, 2007.

QUIGNARD, M.. Modélisation cognitive de l'argumentation dialoguée : étude de dialogues d'élèves en résolution de problème de sciences physiques. Thèse de doctorat de sciences cognitives. Grenoble : Université Joseph Fourier,2000.

REZENDE , Paulo Sergio. Oficinas virtuais temáticas: Interação e docência em língua inglesa Dissertação de Mestrado.LAEL-PUC/SP, 2003

ROSA, M. Marcadores de atenuação. São Paulo, Contexto,1992.

SANCHO, Juan María; HERNÁNDEZ, Fernando. Tecnologias para transformar a educação. Porto Alegre: Artmed, 2006.

SALMON, Gilly. E-Moderating: the key to teaching and learning online. 2nd ed. London: Kogan Page, 2000.

SÁNCHEZ-VÁSQUEZ, A. *Filosofia da Práxis*. São Pauloo: Paz e Terra, 1987.
SILVA, MARCO. Sala de Aula Interativa. RJ: Quartet, 2000.

SILVA,Marco Antonio e Santos Edmea. Avaliação da aprendizagem em educação online**.** São Paulo: Loyola,2006.

SEVERINO, A. *Educação, sujeito e história.* São Paulo: Olho d' Água, 2002.
SOUZA, Maria Carolina Santos e BURNHAM, Teresinha Fróes, Compondo: Uma Metodologia para produção colaborativa do conhecimento em educação a distância IN: Educação a Distância no contexto brasileiro: algumas experiências da UFBA/ coordenadoras, Bohumila Araújo e Katia Siqueira de Freitas; autores, André Lemos [et al.]. Salvador:ISP/UFBA,2005. Disponível em:
< **http://www.proged.ufba.br/ead/EADnaUFBA.pdf >.**

SMYTH, J. Teacher's work and the politics of reflection. American Educational Research Journal, vol. 29, n.2, 1992, p.267-300.

SMOLKA, Ana Luiza B. Construção de conhecimento e produção de sentido. Temas em Psicologia, 1,7-15.São Paulo, 1993.

SPRENGER, Terezinha Maria. Conscientização e autonomia em formação online de professores. Tese de Doutorado. LAEL-PUC/SP, 2006.

SILVA, C. P. ; SANTOS, I. Q. ; GUEDES, M. Q. . O Coordenador Pedagógico como Mediador na Formação Continuada do Professor. In: XVI Simpósio de Estudos e Pesquisas, 2007, Goiânia. XVI Simpósio de Estudos e Pesquisas, 2007.

SISTÊLOS, Antônio José Cané Martins. Um ambiente computacional de apoio ao método de avaliação autêntica: projeto POETA (Portfolio Eletrônico Temporal e Ativo). 1999. 139 p. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Paraíba, Campina Grande, 1999

VYGOTSKY, Lev. S.; LURIA, Alexandr S.; LEONTIEV, Alexei N.. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo: Ícone/Edusp,1988a.

VYGOTSKY, Lev. S., A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1988b.

_____. Pensamento e Linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

_____. Teoria e método em Psicologia. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

PLEKHANOV, G. V.. Os princípios fundamentais do marxismo. São Paulo: Hucitec, 1978.

PINO, Angel. Processos de significação e constituição do sujeito. Temas em Psicologia, 1,.São Paulo, 17-23, 1993.

PRETTO, Nelson. Uma escola sem/com futuro - educação e multimedia. Editora Papirus

_____. Projeto Virtus: educação e interdisciplinariedade no ciberespaço. EDUFPE e Anhembi Morumbi.

TAVARES, K.C.A. Aprender a moderar lista de discussão: a perspectiva da teoria da atividade. Tese de doutoramento em Lingüística Aplicada e Estudos da Linguagem, PUC, São Paulo, 2004.

VALENTE, José Armando. (2002) O Uso Inteligente do Computador na Educação, Disponível em: <http://www.proinfo.gov.br/biblioteca/textos/txt/usoint.pdf>.

VAN DER VEER, René e VALSINER, Jean. Vygotsky: uma síntese. São Paulo, Unimarco/Loyola, 1996.

VIANA, Nildo. A Filosofia e Sua Sombra, Goiânia, Edições Germinal, 2000

WERTSCH, V.J. Vygotsky y la formación social de la mente. Buenos Aires: Paidós, 1988.

ZAMUDIO, JAVIER ARÉVALO. Una Experiencia Puntual de Educación a Distancia: multimidia UPN, educación para los medios. In Atracción Mediática: el fin de siglo en la educación y la cultura. Mercedes Cafiero, Roberto Marafioti e Nadia Tagliabue. Buenos Aires: Biblos, 1997, 141-143

ZEICHNER, K. A formação reflexiva do professor: Idéias e Práticas. Lisboa, 1993.

AULA 1

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
Mediação segundo Vygotsky	W-alocêntrica	Epistêmico	Tarefa	Explica o conteúdo da aula	Elaboração de idéias	Val ...eu e o Mário estávamos discutindo a mediação em Vygotsky
Mediação segundo Vygotsky	W-autocêntrica	Epistêmico	Tarefa	Conceitua	Elaboração de idéias	Mediação: uma idéia central para a compreensão de suas concepções sobre o desenvolvimento humano como processo sócio-histórico é a idéia de mediação: enquanto sujeito do conhecimento o homem não tem acesso direto aos objetos, mas acesso mediado, através de recortes do real, operados pelos sistemas simbólicos de que dispõe, portanto enfatiza a construção do conhecimento como uma interação mediada por várias relações, ou seja, o conhecimento não está sendo visto como uma ação do sujeito sobre a realidade, assim como no construtivismo e sim, pela mediação feita por outros sujeitos. O outro social, pode apresentar-se por meio de objetos, da organização do ambiente, do mundo cultural que rodeia o indivíduo.
...	V-autocêntrica	Interação interlocutória	Diálogo	Explicita	Elaboração de idéias	Muito, mas com várias duvidas

AULA 1

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
Mediação segundo Vygotsky	W – alocêntrica	Epistêmico	Tarefa	Propõe e pergunta	Contradição	Vamos lançá-las aqui para o fórum Val....Mário tudo em ordem com a mediação?
Funções específicas do homem para Marx	V-alocêntrica	Epistêmico	Tarefa	Pergunta	Elaboração de idéias	O que são essas funções específicas do homem para Marx?
Funções específicas do homem para Marx	W-alocêntrica	Epistêmico	Tarefa	Explica o conceito	Elaboração de idéias	As funções específicas do homem são aquelas concernentes a razão e a racionalização dos processos, da construção dos espaços pela interação social... em suma agir e constituir-se na história e no devir provocado pela história...
Linguagem	V-autocêntrica	Epistêmica	Diálogo	Pergunta	Elaboração de idéias	Em que momento a linguagem permite lidar com objetos do mundo, quando esses estão ausentes?
Linguagem	W-autocêntrica	Epistêmico	Tarefa	Explica	Elaboração de idéias	no momento em qua a criança faz uso do pensamento e da sua fala interiorizada...justamente porque a linguagem é um processo de cognição social, que marca o desenvolvimento do pensamento e da razão, por meio da própria interação social

AULA 1

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
...	M-alocêntrica	Interação interlocutória	Diálogo	Justifica	Contradição	Desculpem acho que não consegui formular a pergunta. Mas o q queria relacionar é a questão do trabalho do homem para Marx.
Marx e Vygotsky	W-autocêntrica	Epistêmico	Tarefa	Explica	Elaboração de idéias	Ainda sobre Vygotsky e Marx.... Vygotsky – base epistemológica = materialismo histórico e dialético (Marx e Engel) Via no materialismo histórico e dialético de Engels uma fonte importante para suas próprias elaborações teóricas.O homem é um ser histórico, que se constrói através de suas relações com o mundo natural e social. O processo de trabalho (transformação da natureza) é processo privilegia nessas relações homem/mundo. A sociedade humana é uma totalidade em constante transformação. As transformações qualitativas ocorrem por meio da chamada “síntese dialético” onde a partir de elementos presentes numa determinada situação, fenômenos novos emergem. Essa é exatamente a concepção de síntese utilizada por Vygotsky ao longo de sua obra

AULA 1

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
Vygotsky e o processo de interação	V-autocêntrica	Axiológica	Tarefa	Pergunta	Elaboração de idéias	Eu posso afirmar que para ygotsky o estágio de desenvolvimento é genético, ou seja a criança nasce e desenvolve com a interação
Vygotsky e o processo de interação	W-alocêntrica	Axiológico	Tarefa	Explica	Elaboração de idéias	Acho que vc pode afirmar que as duas coisas andam juntas...o estágio de desenvolviemnto é na verdade sócio-cognitivo...
Vygotsky e o processo de interação	M-alocêntrica	Axiológico	Diálogo	Explica	Elaboração de idéias	Sim já havia detectado esta idéia eixo de q o desenvto é gentico e ao mesmo tempo social.
Vygotsky e o processo de interação	W-alocêntrica	Epistêmico	Tarefa	Justifica	Elaboração de idéias	isso mesmo Mário...qdo falamos em Vygotsky falamos em uma cognição social (lgem, pensamento, processos psíquicos) tudo desenvolvido por meio da interação social
Linguagem da criança	V-alocêntrica	Axiológica	Tarefa	Pergunta exemplificando	Elaboração de idéias	E quanto a fala global, seria o balbuciar das crianças?

AULA 1

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
Linguagem da criança	W-autocêntrica	Epistêmico	Tarefa	Explica	Contradição	quase isso Val..na verdade, a fala global é uma fala geral, sem uma unidade de pensamento programada, a fala não é instrumento... ao contrário da fala socializada em que ela recorre a si mesma para a resolução dos problemas..na fala global ela simplesmente apela para o outro para resolução dos problemas..podemos dizer que o balbuciar é parte desse processo...a fala global é dirigida ao adulto..eqto a fala socializada é dirigida a si memso como forma de um discurso interior...

AULA 1

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
	M-autocêntrica	Axiológico	Tarefa	Argumenta	Elaboração de idéias	Quando vc falou em "A sociedade humana é uma totalidade em constante transformação. As transformações qualitativas ocorrem por meio da chamada “síntese dialético” onde a partir de elementos presentes numa determinada situação, fenômenos novos emergem. Essa é exatamente a concepção de síntese utilizada por Vygotsky ao longo de sua obra" É exatamente esta a proposta de vermos , por ex. uma nova concepção de ensino, aho que é por isto que o projeto é válido. Desculpe acho que disvirtuei um pouco, mas refletindo sobre isto, penso que o próprio desenvolvimento deste trabalho é baseado nas idéias de vygotsky. Interação com alguém mais competente, mediação, internalização...
Conceitos da Psicologia sócio-histórica	W-alocêntrica	Epistêmico	Diálogo	Explica e pergunta	Contradição	Mário..acho que vc se refere a ICC..creio que vc tem razão...entretanto a idéia consiste em entender os conceitos da psicologia sócio-histórica, a fim de gerarmos uma nova concepção de ensino.. Val e sua dúvida?

AULA 1

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
Piaget	V-alocêntrica	Interação interlocutória	Tarefa	Argumenta	Elaboração de idéias	Explicação sobre Piaget Prospectivo e Vygotsky retrospectivo, em nosso ultimo encontro vc explicou. Mas tenho duvidas
Piaget	W-alocêntrica	Epistêmico	Tarefa	Explica conceitos	Elaboração de idéias	Na verdade Piaget pensa nas funções do desenvolvimento do interno para o externo.. eqto Vygotsky pensa exatamente o contrário, visto que busca explicar o desenvolvimento cognitivo a partir da interação, ou seja, a cça não se desenvolve sozinha por ser cça..mas torna-se cça e depois adulto por meio de uma exposiçãoa outros adultos...
Finalização da aula e opinião dos participantes	W-alocêntrica	Interação interlocutória	Tarefa	Pergunta	Elaboração de idéias	Meninos...infelizmente chegamos ao final do nosso encontro...como vcs sentiram nossa reunião virtual?
Finalização da aula e opinião dos participantes	V-alocêntrica	Axiológica	Tarefa	Opina sobre a aula	Elaboração de idéias	Eu gostei muito, visto que, essa foi a minha primeira aula virtual. Consegui sanar todas as minhas duvidas.
Finalização da aula e opinião dos participantes	M-alocêntrica	Axiológico	Tarefa	Opina sobre a aula	Elaboração de idéias	Acho q foi muito bom, mas quando estivermos mais amadurecidos o processo se tornará mais produtivo. Até o próximo encontro

AULA 1

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
Finalização da aula e opinião dos participantes	W-alocêntrica	Axiológico	Tarefa	Encerra a aula	Elaboração de idéias	Acho que atingimos bons níveis de discussão..foi muito interessante..Vejo vcs na terça..fiquem com Deus e até lá!
Finalização da aula e opinião dos participantes	M-alocêntrica	Interação interlocutória				Obrigado.

AULA 2

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
Leitura de Frobel	V-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Explica	Elaboração de idéias	Edei uma olhada no do Froebel
Leitura de Frobel e aula	M-alocêntrica	Axiológica	Tarefa/Diálogo	Opina	Elaboração de idéias	Eu acho que não tenho este. Você viu como a aula de hoje foi sensacional!! Se não viajei demais, acho que coconsegui fazer algumas ligações...
Aula	V-autocêntrica	Axiológica	Tarefa	Relação entre texto e aula	Elaboração de idéias	Muito do que foi falado lá, encaixa neste texto...
Aula	V-autocêntrica	Axiológica	Diálogo	Relação entre texto e aula	Elaboração de idéias	mas durante a aula não consigo relacionar, fico com a impressão que estou viajando
...	M-alocêntrica	Interação interlocutória	Diálogo	Pergunta	Elaboração de idéias	Será que o Prof. Wellington esqueceu de nós?
...	V-alocêntrica	Interação interlocutória	Diálogo	Responde	Elaboração de idéias	Não sejamos radical o atraso é de 4 min.
...	M-alocêntrica	Interação interlocutória	Diálogo	Comenta	Elaboração de idéias	É verdade...
Aula	V-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Relação entre texto e aula	Elaboração de idéias	Outra coisa, o fato de relacionar as aulas com o que estamos discutindo, é pq se trata da educação, escola, prof, aluno
...	V-alocêntrica	Interação interlocutória	Diálogo	Pergunta	Elaboração de idéias	Vc leu o que a Cris escreveu para o Wellington

AULA 2

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
...	M-alocêntrica	Interação interlocutória	Diálogo	Responde e comenta	Elaboração de idéias	Não li, mas voltando a aula, acho que todo aquele processo que a Pro descreveu e que está no livro, quando ela junta os quatro aspectos que estão ligados e que servem para construir as habilidades e que dependendo das trcas de qualidade definem as marca, etc
T.A, Aula, Vygotsky, ZDP e mediação	M-autocêntrica	Axiológica	Tarefa	Opina e relaciona	Elaboração de idéias	tudo isto eu acho que consegui ver uma ligação com a própria TA e com os conceitos de Vygotsky, e acho que este processo é muito próximo do que eu penso sobre a ZDP e a mediação do sujeito com o objeto.
...	M-autocêntrica	Interação interlocutória	Diálogo	Comenta	Elaboração de idéias	Vou arrumar um tempo para ler estes artigos no final de semana.
Aula e conceitos de Vygotsky	V-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Relaciona a aula com conceitos em relação á Vygotsky	Elaboração de idéias	Então Mario o que se falou hoje na sala de aula , realmente nos remete aos conceitos de Vygotsky, principlmente as trocas que se faz com o meio..
Aula e conceitos de Vygotsky	V-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Relaciona a aula com conceitos em relação á Vygotsky	Elaboração de idéias	o desenvolvimento do cognitivo

AULA 2

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
Aula e conceitos de Vygotsky	V-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Relaciona a aula com conceitos em relação á Vygotsky	Elaboração de idéias	No aspecto cultural o conhecimento com significado, com sentido, o comprometimento com o coletivo
Aula e conceitos de Vygotsky	M-alocêntrica	Axiológica	Tarefa	Opina	Contradição	Acho que não só a troca, mas a ligação intrinseca entre o homem (antropólogo) o político, o social e o cultural. Esta influencia que quando não estão interligadas, comprometem a mediação.
Aula e conceitos de Vygotsky	V-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Relaciona a aula com conceitos em relação á Vygotsky	Elaboração de idéias	Outra coisa é o estar aberto a mudanças..
Sentido e significado	M-autocêntrica	Interação interlocutória	Tarefa	Exemplifica	Elaboração de idéias	Veja só se você ler um texto que você não consegue ver sentido nele, o entendimento fica totalmente comprometido. Mas se você ler este mesmo texto com uma outra visão, influenciado por outra pessoa, o seu posicionamento se torna diferente, mesmo que o assunto não seja dos seu gosto. Então você de uma certa forma mudou a sua visão inicial sobre aquele tema...

AULA 2

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
Sentido e significado	V-autocêntrica	Axiológica	Diálogo	Opina	Elaboração de idéias	Parece tão óbvio e ao mesmo tempo complexo...
Sentido e significado	V-autocêntrica	Axiológica	Diálogo	Opina	Elaboração de idéias	É verdade. Trazendo para a educação O prof. seu significado social é o ensinar, se para ele o sentido é o salário no final do mês ...
Sentido e significado	V-autocêntrica	Axiológica	Diálogo	Opina	Elaboração de idéias	esse professor aquele que está fechado para as mudanças é o que fica alienado
Sentido e significado	V-autocêntrica	Axiológica	Diálogo	Opina	Elaboração de idéias	eu entendo o estar aberto a essas mudanças que a prof falou hoje
Aula, Alienação	M-autocêntrica	Axiológica	Tarefa	Opina	Elaboração de idéias	Pois é... É a mesma desculpa que a Pro deu sobre o aluno que não aprende. Aí entra a parte do comprometimento. Aquela conversa sobre alienação estava nítida na aula quando a Pro falou sobre a Noosfera, racionalidade, idealismo, rcionalização e idealização.
Leitura de Froebel	V-autocêntrica	Axiológica	Tarefa	Comenta e relaciona	Elaboração de idéias	É muito do que o artigo está dizendo...
Leitura de Froebel	V-autocêntrica	Axiológica	Tarefa	Comenta e relaciona	Elaboração de idéias	pois, para a implantação de novos projetos é necessário estar aberto para mudanças...

AULA 2

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
TA	M-autocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Exemplifica	Elaboração de idéias	Veja como o esquema da TA se encaixa neste sistema de desenvolvimento cognitivo.
TA	V-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Pergunta	Elaboração de idéias	O TA em uma criação de um projeto escolar o aluno é o sujeito, assim como o professor é o sujeito?
TA	V-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Pergunta	Elaboração de idéias	para se alcançar esse Objetivo que é a implantação desse projeto
TA	M-alocêntrica	Axiológica	Tarefa	Opina	Elaboração de idéias	Acho que neste esquema da TA qualquer coisa pode ser o sujeito.
TA	M-autocêntrica	Axiológica	Tarefa	Exemplifica	Elaboração de idéias	Por exemplo, naquele esquema que o Eellington nos mostrou, o sujeito era a idéia do autor.
TA	V-autocêntrica	Axiológica	Tarefa	Explica	Elaboração de idéias	O projeto pode também ser o instrumento...
TA	V-autocêntrica	Axiológica	Tarefa	Explica	Elaboração de idéias	logo, penso que a TA é muito flexivel
TA	V-autocêntrica	Axiológica	Tarefa	Explica	Elaboração de idéias	o objetivo também pode ser a melhoria da qualidade do ensino
TA	V-autocêntrica	Axiológica	Tarefa	Pergunta	Elaboração de idéias	só não encontro a regra
Projeto	M-alocêntrica	Axiológica	Tarefa	Opina	Contradição	Mas antes disto ele (o Projeto) pode vir a ser o sujeito
TA	V-alocêntrica	Axiológica	Tarefa	Explica	Elaboração de idéias	na verdade são várias as vertentes de um projeto escolar

AULA 2

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
TA	M-autocêntrica	Axiológica	Tarefa	Explica	Contradição	A TA pode ser usada para tarefas menos complexas e em detrminados momentos pode não haver as regras ou a divisão de tarefas, mas não existe TA sem sujeito, instrumento, objetivo e o além deste objetivo. O resultado pode até não ser o desejado, mas aí vai depender da mediação deste processo. (Espero não ter escrito besteira..)
...	V-alocêntrica	Interação interlocutória	Diálogo	Comenta	Contradição	Não se esqueça que estamos caminhado...
...	V-alocêntrica	Interação interlocutória	Diálogo	Comenta	Contradição	são só hipoteses
...	M-alocêntrica	Interação interlocutória	Diálogo	Responde	Elaboração de idéias	Sim
TA	V-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Explica	Elaboração de idéias	a nossa TA tem que existir a comunidade, portanto há divisão de tarefas
TA	V-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Pergunta	Elaboração de idéias	A TA a que vc se refere é a de Vigotsky

AULA 2

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
EAD e a Tecnologia	M-autocêntrica	Axiológica	Tarefa	Explica e Pontua	Elaboração de idéias	Quando a Pro falou sobre não aceitar mudanças, pensei na resistência que existe sobre o ensino a distancia e que estão se esquecendo que a tecnologia pode muito bem servir para isto, como instrumento.
TA	V-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Pergunta	Elaboração de idéias	também
Aula	M-autocêntrica	Axiológica	Tarefa	Explica e Pontua	Elaboração de idéias	Além disto, esta é a tendencia. As pessoas estão cada vez mais atarefadas e perdem muito tempo se locomovendo. Claro que uma aula como a de hoje é muito importante para você se desenvolver, mas nem todos os dias a aula rende como foi hoje.
Qualidade de ensino	V-alocêntrica	Axiológica	Tarefa	Opina	Elaboração de idéias	Eu pensei nas mudanças em geral, principalmente a dos professores, para a melhoria da qualidade de ensino. A de elevar a condição do aluno como um ser critico

AULA 2

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
...	M-alocêntrica	Interação interlocutória	Diálogo	Finaliza a conversa		Val como a hora passa rápido!!! Preciso sair e hoje ficamos apenas num dialogo, mas foi muito importante e acho que mesmo sem a participação de todos a conversa vai contribuir muito para a nossa pesquisa.
Qualidade de ensino	V-alocêntrica	Axiológica	Tarefa	Opina	Elaboração de idéias	qdo o prof, tem esse aluno não é só o objeto da atividade do prof, mas principalmente o sujeito e que faz parte da atividade de ensino
...	M-alocêntrica	Interação interlocutória	Diálogo	Concorda	Elaboração de idéias	É isso mesmo.
...	M-alocêntrica	Interação interlocutória	Diálogo	Concorda	Elaboração de idéias	Com certeza.
...	M-alocêntrica	Interação interlocutória	Diálogo	Finaliza a conversa		até amanhã

AULA 3

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
Relatório de ICC	W-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Explica a tarefa	Elaboração de idéias	Oi Val...Oi Pam..tudo bem? estamos tratando do relatório de ICC..começamos definindo os objetivos do projeto de pesquisa...
Relatório de ICC	P-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Pergunta	Elaboração de idéias	Wellington eu tbm vou fazer o relatório e o currículo no curriculum lates???
Relatório de ICC	W-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Explica e pergunta	Elaboração de idéias	Vc fará tudo igaulzinho Pam....tods vcs se encontraram com os objetivos da pesquisa científica? Algum questionamento? Posso prosseguir?
...	W-alocêntrica	Interação interlocutória	Diálogo	Propõe	Elaboração de idéias	E ai meu grupo? hora de acordar...rsrsrsrsrs
...	C-alocêntrica	Interação interlocutória	Diálogo			vamos lá..
...	P-alocêntrica	Interação interlocutória	Diálogo			Opa
...	W-alocêntrica	Interação interlocutória	Diálogo	Propõe	Elaboração de idéias	agora estou vendo o jogo..rsrsrs vamos as perguntas ou posso prosseguir?
...	W-alocêntrica	Interação interlocutória	Tarefa	Questiona	Elaboração de idéias	Val?
...	V-alocêntrica	Interação interlocutória	Tarefa	Responde		Oi pro

AULA 3

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
Projeto de pesquisa	M-alocêntrica	Interação interlocutória	Diálogo	Pergunta	Elaboração de idéias	Desculpe estava lendo os tópicos... Vamos lá. Inicialmente o projeto estava voltado ao ensino à distância, prosseguiremos nele?
Coleta de dados	C-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Pergunta	Contradição	mas e os dados que estamos coletando? se encaixam?
Projeto de pesquisa	W-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Responde	Contradição	Mário acho que ainda trabalharemos com a EAD, mas não no foco comparativo entre ensino presencial e virtual, mas no campo da formação de professores e representação docente.
Coleta de dados	W-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Responde	Elaboração de idéias	Cris..os dados coletados fazem parte da análise
...	P-alocêntrica	Interação interlocutória	Tarefa	Pergunta	Elaboração de idéias	vc recebeu meu email??
...	C-alocêntrica	Interação interlocutória	Diálogo	Responde	Elaboração de idéias	legal...se servirão...
...	C-alocêntrica	Interação interlocutória	Diálogo		Elaboração de idéias	tudo bem...
Relatório de ICC	V-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Pergunta	Elaboração de idéias	Wellington vc vai nos orientar qto ao relatório?

AULA 3

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
...	W-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Justifica e explicita	Elaboração de idéias	vejo que o grupo tem muito gás e está bem entrosado com essa linha de pesquisa..a colaboração na formação docente...Cris..todos os dados coletados servirão, inclusive, aquele seu desabafo...que já servirá como dado rsrsrs
Relatório de ICC	W-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Explica	Elaboração de idéias	Val..é o que estou fazendo..discutindo primeiro a pesquisa em si para depois entrar no relatório...
Relatório de ICC	M-autocêntrica	Interação interlocutória	Tarefa	Opina	Elaboração de idéias	Ótimo.
...	W-alocêntrica	Interação interlocutória	Diálogo	Pergunta	Elaboração de idéias	Pam não recebi seu e-mail...
...	V-autocêntrica	Interação interlocutória	Diálogo	Propõe	Elaboração de idéias	Então vamos lá...
...	C-autocêntrica	Axiológica	Tarefa	Justifica	Elaboração de idéias	estou obtendo alguns progressos...
...	P-alocêntrica	Interação interlocutória	Diálogo	Justifica	Elaboração de idéias	estou te mandando de novo então.... foi a resposta da assistente pedagógica que trabalhava comigo... ela mandou os temas das nossas formações... espero que seja util

AULA 3

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
Relatório de ICC	W-autocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Explica o conceito	Elaboração de idéias	O relatório de pesquisa pode ser dividido em oito partes: · Resumo · Objetivos · Revisão bibliográfica · Metodologia · Resultados · Discussão dos resultados · Conclusões · Referências bibliográficas
Relatório de ICC	W-autocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Explica o conceito	Elaboração de idéias	O resumo de um relatório deve conter o objetivo do projeto, um breve comentário sobre os tópicos teóricos envolvidos, descrição dos experimentos, resultados e conclusões principais. Idealmente, não deve ultrapassar 300 palavras, pois este é um parâmetro de aceitação de resumos para congressos, como se pode constatar em alguns trabalhos deste autor.
Relatório de ICC	W-autocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Explica	Elaboração de idéias	este autor que estou utilizando é um professor da Engenharia Química da FEI..ok?
...	C-alocêntrica	Interação interlocutória	Tarefa	Responde	Elaboração de idéias	Ok...
...	V-alocêntrica	Interação interlocutória	Tarefa	Responde	Elaboração de idéias	Certo

AULA 3

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
Relatório de ICC	W-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Cita autor	Elaboração de idéias	Prof. Dr. Rodrigo Magnabosco
...	C-autocêntrica	Interação interlocutória	Tarefa	Pergunta	Elaboração de idéias	Então?
Relatório de ICC	W-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Explica	Elaboração de idéias	Objetivos Normalmente os objetivos já foram previamente estabelecidos pelo professor-orientador na elaboração do projeto de pesquisa. No entanto, o desenvolvimento da revisão bibliográfica e do trabalho experimental podem levar à modificação destes ou à inclusão de novas metas. Assim, no relatório final todos os objetivos e metas a atingir devem ser esclarecidos neste item.
Relatório de ICC	W-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Explica	Elaboração de idéias	Revisão bibliográfica A revisão bibliográfica é, sem dúvida, um dos pontos vitais de um trabalho científico. Em primeiro lugar, trará ao aluno executante do projeto de pesquisa o conhecimento necessário para a compreensão dos fenômenos que serão estudados. Além disso, será o suporte para a explicação dos resultados experimentais obtidos e permitirá a discussão destes, já que na revisão

AULA 3

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
...	C-autocêntrica	Interação interlocutória	Diálogo	Opina	Elaboração de idéias	Td bem
Relatório de ICC	W-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Explica	Elaboração de idéias	se encontram informações consolidadas no universo em questão (no caso dos projetos de iniciação científica, este universo compreende as pesquisas científicas e tecnológicas já desenvolvidas).
...	W-alocêntrica	Interação interlocutória	Tarefa	Pergunta	Elaboração de idéias	Muito louco? Muita informação textual? Vamos dar um tempo para vcs se encontrarem..ok?
...	V-alocêntrica	Interação interlocutória	Tarefa	Responde	Elaboração de idéias	Certo
...	C-alocêntrica	Interação interlocutória	Tarefa	Pergunta	Elaboração de idéias	Qto tempo teremos... rsrsr?
...	W-alocêntrica	Interação interlocutória	Tarefa	Responde	Elaboração de idéias	Dois minutos rsrsrs
...	V-alocêntrica	Interação interlocutória	Tarefa	Responde	Elaboração de idéias	Está pronto!
...	P-alocêntrica	Interação interlocutória	Tarefa	Responde	Elaboração de idéias	Nossa!!!
...	C-alocêntrica	Interação interlocutória	Tarefa	Responde	Elaboração de idéias	rsss ...então continua, depois a gente rele toda a conversa e discute na terça...rsss

AULA 3

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
Relatório de ICC	W-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Explica a tarefa	Elaboração de idéias	Nada disso..só hj o relatório na terça..discutirei os cadernos de Leontiev...
...	C-alocêntrica	Interação interlocutória	Diálogo	Responde	Elaboração de idéias	oh, my good!
...	C-alocêntrica	Interação interlocutória	Diálogo	Pergunta	Elaboração de idéias	Pam vc não diz nada?
Relatório de ICC	W-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Explica	Elaboração de idéias	O importante é vcs perceberem que o relatório reproduz a estrutra de uma pesquisa científica..pois fazer ci~encia implica em um método preciso que se repetirá em todos os trabalhos guardadas as devidas proporções...
Vygotsky	V-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Pergunta	Elaboração de idéias	Então terei que parar de ler o Pensamento e Linguagem de Vygosty
...	P-alocêntrica	Interação interlocutória	Tarefa	Responde	Elaboração de idéias	To aqui
...	P-alocêntrica	Interação interlocutória	Tarefa	Responde	Elaboração de idéias	To relendo a conversa
Vygotsky e o caderno de Leontiev	W – alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Responde	Elaboração de idéias	Não val..pensamento e Linguagem é para a próxima quinzena....e os cadernos de Leontiev serão resmidos por mim para vcs...

AULA 3

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
Relatório de ICC	V-alocêntrica	Axiológica	Tarefa	Supõe	Elaboração de idéias	Esse relatorio seria um pré projeto ou pelo menos se encaixa nessa visão
...	M-aclocêntrica	Interação interlocutória	Tarefa	Propõe	Elaboração de idéias	Prof. vou trazer o meu pre-projeto de metodologia que a profª Jussara passou no ano passado para vc dar uma olhada. Ele continha estes itens, mas acho que não entendi bem a parte da metodologia...
Pré-projeto	W-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Explica	Contradição	Creio que sim Val, mas ele não é um pré-projeto..é resultado de um trabalho...no pré-projeto vc tem a proposição...no relatório vc tem a proposição com a ação...
Pré-projeto	W-alocêntrica	Interação interlocutória	Diálogo	Concorda	Elaboração de idéias	Ok..Mário..pode trazer sim...
Bibliografia	C-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Pergunta	Elaboração de idéias	a bibliografia, é sugerida por vc? Ou orientada?
Pré-projeto e relatório	M-autocêntrica	Axiológica	Tarefa	Argumenta	Contradição	Talvez seja mais fácil identificar a diferença entre o pre projeto e o relatório. Gostaria de ver onde se encaixa a ação na proposição do tema a ser pesquisado...

AULA 3

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
Pré-projeto e relatório	W-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Explica	Elaboração de idéias	A metodologia refere-se ao tipo de pesquisa que realizaremos e aos instrumentos que utilizaremos para coletar dados..em nosso caso a nossa pesquisa é participante..e os dados serão coletados por entrevistas..relatos...seleção de material bibliográfico..a bibliografia é sugerida pr mim uma vez que estamos em um projeto único..lógico que quando cada um de vcs desenvolver suas proposições teóricas poderão ampliá-las
Relatório de ICC	C-alocêntrica	Axiológica	Tarefa	Responde	Elaboração de idéias	entendi
Relatório de ICC	W-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Explica conceito	Elaboração de idéias	Metodologia .1. Materiais Neste item, deve-se apresentar o material em estudo, quando cabível, indicando as condições iniciais da pesquisa, quando tal informação for pertinente. .2. Métodos Por métodos, entenda-se todos os procedimentos adotados e a forma de tratamento dos dados obtidos (variáveis estatísticas, ferramentas de cálculo, e outros que não mereçam atenção especial na revisão

AULA 3

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
Relatório de ICC	W-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Explica conceito	Elaboração de idéias	bibliográfica). No caso de utilizar procedimentos definidos em normas técnicas, estas devem ser numeradas como referências bibliográficas.
...	P-alocêntrica	Interação interlocutória	Tarefa	Pergunta	Elaboração de idéias	prof meu pre projeto é sobre inclusão digital?? vc gostaria de dar uma olhad na terça?
Relatório de ICC, TCC e Pré-projeto	W - alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Responde e pergunta	Elaboração de idéias	por favor Pam pode me enviar... não sei bem a que pré-projeto vcs se referem, mas vcs farão a pesquisa de TCC com base nos resultados da ICC..vcs t~em essa dimensão?
Relatório de ICC	P-alocêntrica	Axiológica	Tarefa	Responde	Elaboração de idéias	o pior que não
Relatório de ICC	C-alocêntrica	Axiológica	Tarefa	Responde	Elaboração de idéias	+?_?
Relatório de ICC	V-alocêntrica	Axiológica	Tarefa	Responde	Elaboração de idéias	sim
Relatório de ICC	P-alocêntrica	Axiológica	Tarefa	Responde	Elaboração de idéias	é muito complexo
...	W – alocêntrica	Interação interlocutória	Diálogo	Argumenta	Elaboração de idéias	Três respostas diferentes e em escala rsrsrsrs....querem se pronunciar...
ICC e TCC	C-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Pergunta	Elaboração de idéias	a icc, não seria como um tcc, ?

AULA 3

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
ICC e TCC	C-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Pergunta	Elaboração de idéias	ou ele não vai servir como tal?
...	V-alocêntrica	Interação interlocutória	Diálogo	Argumenta	Elaboração de idéias	Vcs já ouviram falar que o TCC é pouca inspiração e muita transpiração
...	C-autocêntrica	Axiológica	Diálogo	Opina	Elaboração de idéias	ainda não entendi isso direito.
...	C-alocêntrica	Interação interlocutória	Diálogo	Opina	Elaboração de idéias	sim, e acredito de icc é transpiração ao quadrado...rsss
...	P-alocêntrica	Interação interlocutória	Diálogo	Opina	Elaboração de idéias	eu tbm não
...	V-autocêntrica	Interação interlocutória	Diálogo	Argumenta	Elaboração de idéias	10% contra 90% transpiração
ICC e TCC	W-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Explica	Contradição	Gente, vamos organizar nosso pensamento....OK? Vcs participam da ICC, portanto o resultado do TCC de vcs sairá dela. Vcs não farão TCC nos moldes comuns..continuarão trabalhando comigo e apresentarão suas publicações como resultado de trabalho de conclusão de curso...tudo bem até aqui...inclusive, vcs não entrarão em nenhum grupo de trabalho...farão os projetos para acompanhamento da disciplina...
...	C-alocêntrica	Interação interlocutória	Diálogo	Pergunta	Elaboração de idéias	ou elevada a terceira potencia, será?

AULA 3

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
ICC e TCC	W-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Propõe	Elaboração de idéias	mas deveriam fazê-lo com foco naquilo que discutimos..ok?
TCC	W-alocêntrica	Interação interlocutória	Tarefa	Argumenta	Contradição	vcs estão desviando o foco com essa análise do TCC...rsrsrsrs
TCC	C-alocêntrica	Interação interlocutória	Tarefa	Concorda	Elaboração de idéias	certo.
TCC	V-alocêntrica	Interação interlocutória	Tarefa	Concorda	Elaboração de idéias	desculpa-e-nos
Relatório de ICC	W-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Explica	Elaboração de idéias	Continuando: os resultados Resultados : Os resultados dos procedimentos experimentais já processados devem ser apresentados neste item. O uso extensivo de tabelas e figuras é sempre recomendado para facilitar a compreensão dos dados expostos, permitindo a rápida localização destes.
...	P-alocêntrica	Interação interlocutória	Diálogo	Justifica		me desculpem mas tenho que ir
...	P-alocêntrica	Interação interlocutória	Diálogo	Justifica		boa noite a todos
ICC	C-alocêntrica	Axiológica	Tarefa	Argumenta	Elaboração de idéias	prof. na realidade eu nem estou preocupada com o tcc. ele esta tão distante para mim ainda, o real agora é o icc.

AULA 3

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
Relatório de ICC	W-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Explica	Elaboração de idéias	Discussão dos resultados A discussão dos resultados é outro item importante num relatório científico, uma vez que pela correta e profunda análise dos resultados à luz da revisão bibliográfica proposta pode-se avaliar a relevância do trabalho executado e inferir sobre o real aproveitamento do aluno / autor. Além disso, é na discussão de resultados que são mostrados os progressos obtidos pelo
Relatório de ICC	W-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Explica	Elaboração de idéias	trabalho na elucidação dos fatos em estudo. Muitas vezes, durante a discussão dos resultados, pode existir a necessidade da realização de experimentos complementares, ou de se buscar novas informações na literatura, para uma melhor explicação dos dados obtidos
Relatório de ICC	W-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Explica	Elaboração de idéias	nestes casos, as referências bibliográficas continuam a numeração já adotada, e os materiais e métodos dos ensaios complementares devem ser descritos de maneira contínua, durante a discussão.

AULA 3

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
ICC	W-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Explica	Elaboração de idéias	Cris..o TCC para vc não existirá..somente a ICC....
ICC	C-autocêntrica	Interação interlocutória	Tarefa	Opina		que otimo! ponto fim
Relatório de ICC	W-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Explica e pergunta	Elaboração de idéias	Vejam que a discussão dos resultados é um momento de análise propriamente dita..é nesse momento que daremos conta de comprovar nossa leitura dos dados e o confronto estabelecido a partir deles...tudo bem?
Relatório de ICC	M-autocêntrica	Axiológica	Tarefa	Argumenta	Elaboração de idéias	O que realmente vale no relatório é a descrição minunciosa de como iremos fazer de fato a pesquisa
Relatório de ICC	W-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Explica	Contradição	nesse primeiro momento sim Mário, mas à medida que vamos crescendo na coleta de dados e nas referências o relatório tb crescerá...
Relatório de ICC	V-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Pergunta	Elaboração de idéias	Mas o que foi discutido anteriormente entra nesse relatorio ?
Relatório de ICC	C-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Pergunta	Elaboração de idéias	Vale levar um rascunho, pra se ter uma ideia real, concreta?
Relatório de ICC	W-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Responde e explica	Elaboração de idéias	Sim val..nós só discutimos até hj a base teórica do projeto...

AULA 3

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
Relatório de ICC	W-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Responde e explica	Elaboração de idéias	Sim Cris..esse relatório será corrigido antes de ser entregue oficialmente...
Relatório de ICC	M-autocêntrica	Axiológica	Tarefa	Argumenta	Contradição	É isto que me preocupa... Não podemos perder o foco e concentrar a atenção no tema...
Relatório de ICC	C-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Pergunta	Contradição	não entendi, mario?
Relatório de ICC	W-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Explica	Elaboração de idéias	Conclusões A forma de sedimentar as informações e resultados obtidos com o projeto de pesquisa é a redação das conclusões, focando esforços em mostrar como os objetivos e metas propostos foram alcançados.
Relatório de ICC	V-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Pergunta	Elaboração de idéias	Seria igual a um artigo cientifico
Relatório de ICC	M-alocêntrica	Axiológica	Tarefa	Argumenta	Elaboração de idéias	Para fazer o relatório eu sugiro que antes todos os componebtes do grupo façam uma espécie de pre-relatório, colocando o que cada um pensa sobre o projeto e com o que ele pode se relacionar...
...	W-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Responde	Elaboração de idéias	basicamente sim Val..tudo em ciência se parece..mas esse não é um artigo..é um relatório...

AULA 3

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
...	V-autocêntrica	Axiológica	Tarefa	Opina	Contradição	é que pra mim as coisas parecem tão distantes
...	C-autocêntrica	Axiológica	Tarefa	Opina	Elaboração de idéias	acho a idéia do esqueleto, muito boa,
...	C-autocêntrica	Axiológica	Tarefa	Opina	Elaboração de idéias	assim teremos uma visão mais clara do relatorio em seu conteudo.
...	C-autocêntrica	Axiológica	Tarefa	Opina	Elaboração de idéias	estes relatórios costumam ser publicados na web, para termos uma idéia?
Relatório de ICC	W-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Explica	Contradição	Pessoal..vamos arrumar a casa...acho que vcs piraram com a questão do relatório. Então vamos lá: primeiro o relatório servirá para demonstrar o trabalho que vcs têm realizado. Depois todas essas informações que estamos discutindo fazem parte do esquema formal de realização de um relatório científico para qualquer pesquisador.
Relatório de ICC	W-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Explica	Contradição	Por fim, vcs preencheram nessa primeira etapa um formulário que enviarei para vcs...nosso encontro hj é conceitual e não operacional...
Relatório de ICC	C-alocêntrica	Axiológica	Tarefa	Explica	Elaboração de idéias	acho que quando se fala em relatório, nós enquanto alunos, é o mesmo que falar hj é dia de prova, ...

AULA 3

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
Relatório de ICC	M-autocêntrica	Axiológica	Tarefa	Opina	Contradição	A minha preocupação não é exatamente se o relatório esta correto ou não, na sua forma de organização, mas sim em seu conceito...
Relatório de ICC	C-autocêntrica	Axiológica	Tarefa	Opina	Elaboração de idéias	otimo ja ficou mais facil..rsss
Relatório de ICC	V-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Pergunta	Contradição	ou conteudo não Mario?
Relatório de ICC	W-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Explica	Elaboração de idéias	A idéia é que vcs compreendam o que é a pesquisa científica..esse é o ponto..os questionamentos de vcs não são conceituais..são operacionais...haverá um formulário pra vcs preencherem, mas sem compreensão dos conceitos vira trabalho puramente burocrático..entenderam minha proposta?
Relatório de ICC	C-alocêntrica	Axiológica	Tarefa	Responde		Sim
Relatório de ICC	V-alocêntrica	Axiológica	Tarefa	Responde		Sim
Relatório de ICC	W-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Explica	Elaboração de idéias	vcs já têm um projeto de ICC..o do professor..nossa função agora é adensá-lo...
...	W-alocêntrica	Interação interlocutória	Tarefa	Pergunta		mais calmos? rsrsrsrs

AULA 3

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
...	C-alocêntrica	Interação interlocutória	Tarefa	Responde		Sim
...	V-alocêntrica	Interação interlocutória	Tarefa	Responde		conseguindo respirar melhor
Pesquisa científica	W-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Pergunta	Elaboração de idéias	então me digam..o que é uma pesquisa científica? Cris, Val e Mário..a Pam fugiu rsrsrsrs
...	C-alocêntrica	Interação interlocutória	Tarefa	Opina		vc estara presente em nossos pensamentos até terça feira pode ter certeza...rrrs
...	M-autocêntrica	Interação interlocutória	Tarefa	Opina		Agora comecei a ver um horizonte...rs
...	W-alocêntrica	Interação interlocutória	Tarefa	Argumenta		a idéia é me fazer presente sempre Cris...
...	W-alocêntrica	Interação interlocutória	Tarefa	Opina		estarei na banca do mestrado de vcs...(meu fantasma não se exorcizará..rsrsrsrs)
...	C-autocêntrica	Interação interlocutória	Tarefa	Opina		Rsrsrsrsrs
...	C-autocêntrica	Interação interlocutória	Tarefa	Opina		bem deixa-me ver se entendi...
...	M-alocêntrica	Interação interlocutória	Tarefa	Argumenta		Mestrado? Meu Deus... vamos com calma, precisamos caminhar bastante até lá, mas seria uma honra tê-lo em nossa banca...

AULA 3

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
...	W-autocêntrica	Interação interlocutória	Tarefa	Opina		Rsrsrsrsrs
...	W-alocêntrica	Interação interlocutória	Tarefa	Pergunta	Elaboração de idéias	e a minha pergunta pessoal?
...	W-alocêntrica	Interação interlocutória	Tarefa	Opina		Acho que a Cris caiu....
...	V-autocêntrica	Interação interlocutória	Tarefa	Opina		Penso que sim
Pesquisa científica	W-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Pergunta	Elaboração de idéias	Vcs acham melhor me responderem o que é uma pesquisa científica, por e-mail?
Pesquisa científica	M-alocêntrica	Axiológica	Tarefa	Responde	Elaboração de idéias	Desculpe, vc diz sobre o que é pesquisa científica? Penso que é um trabalho acadêmico que servirá para o avanço de uma determinada área... (putz que resposta mais tosca)
Pesquisa científica	V-alocêntrica	Axiológica	Tarefa	Responde	Elaboração de idéias	pesquisa cientifica, é uma busca do conhecimento baseado na metodologia
	V-alocêntrica	Axiológica	Tarefa	Opina	Elaboração de idéias	penso eu
Pesquisa científica	W-alocêntrica	Axiológica	Tarefa	Responde	Elaboração de idéias	legal Mário..resposta do frescor da hora..rsrsrsrs

AULA 3

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
...	M-autocêntrica	Interação interlocutória	Diálogo	Opina		Exatamente. Ih acho que a Cris deu três tapas no chão...rs
...	V-alocêntrica	Interação interlocutória	Diálogo	Justifica		A cris ligou não está conseguindo se conectar
...	V-alocêntrica	Interação interlocutória	Diálogo	Justifica		manda um abraço a todos
...	M-autocêntrica	Interação interlocutória	Diálogo	Opina		Que chato...
Pesquisa científica	W-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Explica e pergunta	Elaboração de idéias	tudo bem pessoal..acho que vcs compreenderam o propósito..o importante é percebermos que pesquisa tem método e o método consiste em tratar os dados com com rigor, a partir de uma leitura teórica. No nosso caso , a pesquisa participante, a coisa fica melhor ainda, pois ao mesmo tempo que realizamos a pesquisa, participamos dela e engendramos reflexões sobre a prática docente (a nossa tb) com base nela.. certo?
Reunião do dia	W-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Pergunta	Elaboração de idéias	Ufa..um pouco trabalhosa a reunião hj..vcs não acham?
Reunião do dia	V-autocêntrica	Axiológica	Tarefa	Responde	Elaboração de idéias	interessante!!

AULA 3

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
Reunião do dia	M-autocêntrica	Axiológica	Tarefa	Responde	Elaboração de idéias	É mais fácil acreditar em um filho criado por nós...
Reunião do dia e leitura de Leontiev	W-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Propõe	Elaboração de idéias	com certeza Mário...mas vcs estão indo bem. Para o próximo encontro releiam os pontos da discussão de hj e levem suas dúvidas..e tb parem um pouco com a leitura de Vygotsky e dêem uma olhada nos cadernos de Leontiev..tudo bem? assim teremos margem para uma discussão mais rica...pode ser?
Leontiev	V-alocêntrica	Epistêmica	Tarefa	Pergunta	Elaboração de idéias	Tudo bem? Vc nos enviará os cadernos de Leontiev?
Leontiev	W-alocêntrica	Interação interlocutória	Tarefa	Responde		sim..eu os envio...
...	M-autocêntrica	Axiológica	Tarefa	Argumenta	Elaboração de idéias	Ótimo assim devolvo o livro p/ a biblioteca. Vai ser bom uma leitura mais direcionada, assim sei pra que lado eu atiro, pois tenho pouca munição no momento, se é que vcs me entendem...
Término da aula	W-alocêntrica	Interação interlocutória	Tarefa	Finaliza a aula		Não se preocupe Mário..estaremos todos chegando lá juntos! Pessoal..então terminamos...um grande abraço para vcs e até terça....Fiquem com Deus!

AULA 3

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
...	V-alocêntrica	Axiológica	Diálogo	Responde		Perfeitamente Mario, estamos indo na mesma direção...
Finalização da aula	V-alocêntrica	Interação interlocutória	Diálogo			Até terça, um bom fim de semana
Finalização da aula	M-alocêntrica	Interação interlocutória	Diálogo			Então até terça Prof. bom final de semana e fique co Deus vc tb! Val até amanha, tchau!

AULA 4

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
Leitura do Leontiev	W - alocentrica	Epistemica	Tarefa	Propõe	Contradição	E o Leontiev? Evoluiram na leitura?
Leitura do Leontiev	V - alocentrica	Axiológica	Solução	Explica	Elab. De idéias	Consegui ler mais algumas coisas sim
...	V - alocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Explica		Uma explicação, a Cris não poderá participar hoje
...	V - alocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Explica		Está sem Internet.
Leitura do Leontiev	W - alocentrica	Epistemica	Tarefa	Questiona	Contradição	Como vcs sentem a contribuição do Leontiev para o processo de formação docente?
Leitura do Leontiev	P - autocentrica	Axiológica	Justificar	Explica	Elab. De idéias	li sim e acho que as anotações do mario ajudaram bastante, pois ficaram bem claras as idéias
...	W - alocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Questiona		Aconteceu algo com a Cris?
...	V - alocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Explica		Está sem Internet.
leitura do Leontiev	W - alocentrica	Epistemica	Tarefa	Questiona		E ai...Leontiev? formação docente? quais as considerações?
leitura do Leontiev	V - autocentrica	Axiológica	Conceito	Explica	Elab. De idéias	Eu consigo enxergar o prof. alienado ou não a medida em que trabalha para oferecer alguma coisa para a sociedade

AULA 4

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
leitura do Leontiev	P - autocentrica	Axiológica	Conceito	Explica	Elab. De idéias	bom acredito que na formação de professores Leontiev cita a apropriação cultural
leitura do Leontiev	V - autocentrica	Axiológica	Conceito	Explica	Elab. De idéias	ou então trabalha somente para o seu salário
leitura do Leontiev	P - autocentrica	Axiológica	Conceito	Explica	Elab. De idéias	nem sempre é pelo salário, pois se fosse muitos teriam desitido
leitura do Leontiev	W - alocentrica	Epistemica	Solução	Propõe	Contradição	mas e a conscientização na formação docente? o que vcs pensam disso?
leitura do Leontiev	P - autocentrica	Axiológica	Conceito	Explica	Elab. De idéias	penso que há uma necessidade de mudanças
leitura do Leontiev	V - alocentrica	Axiológica	Solução	Explica	Elab. De idéias	mudanças nos cursos, e na maneira de encarar essa profissão
leitura do Leontiev	W - alocentrica p/ p	Axiológica	Solução	Questiona	Contradição	mas a que situações vc atribui essas mudanças Pam?
leitura do Leontiev	P - alocentrica	Axiológica	Solução	Explica	Elab. De idéias	mudança no modo de pensar a educação como um todo os professores devem ter a consciencia de que o processo de educação abrange o papel da escola junto com a familia e a sociedade no geral, não pode ser entendida como um parte

AULA 4

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
leitura do Leontiev	W - alocentrica p/ p	Epistemica	Tarefa	Explica	Elab. De idéias	Uma questão para esse debate relaciona-se com a compreensão da linguagem como instrumento do pensamento e defende-se, então, uma lógica na qual “o pensamento humano (a operação mental) surge sempre como acção externa” (LEONTIEV, s/d, p. 36)
leitura do Leontiev	W - alocentrica	Axiológica	Solução	Questiona	Contradição	Mas em que sentido essa afirmação pode ser compreendida no âmbito da formação docente?
leitura do Leontiev	V - alocentrica	Axiológica	Solução	Explica	Elab. De idéias	especialmente como uma contribuição na formação de seres humanos
leitura do Leontiev	P - autocentrica	Axiológica	Solução	Explica	Elab. De idéias	na aquisição de conhecimento
leitura do Leontiev	W - alocentrica	Axiológica	Tarefa	Questiona	Contradição	Essa ação está próxima daquilo que chamamos de conscientização? Sim...Pam..mas que conhecimento é esse? Que ação é essa? O que é conscientização nesse espaço de formação?
leitura do Leontiev	P - autocentrica	Axiológica	Solução	Explica	Elab. De idéias	sim, pois conscientização é critica reflexiva daquilo que fazemos

AULA 4

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
leitura do Leontiev	W - alocentrica	Epistemica	Solução	Explica	Elab. De idéias	Leontiev afirma que “a linguagem constitui o material básico de que dispõe o homem para planear a sua atividade, e que nisso se manifesta a capacidade ou função da linguagem como instrumento do pensar”.(LEONTIEV, s/d, p.57, Daí nós pensarmos naquilo que construímos quando formamos ou estamos em formação.
leitura do Leontiev	W - alocentrica p/ v	Epistemica	Tarefa	Questiona	Contradição	Val? O que vc acha? Ao pensar na perspectiva da linguagem como instrumento do pensar, Leontiev acrescenta que ela “ Sucede que estabelecer um plano não significa somente pensar, refletir. Pressupõe ainda uma determinada organização do
leitura do Leontiev	W - alocentrica p/ v	Epistemica	Tarefa	Explica	Contradição	se serve para regular os seus próprios atos, o que constitui, diga-se de passagem, a principal função da linguagem interior. Segundo parece, é devido a essa função que em nós, seres humanos, existe a auto-consciência que temos de nós mesmos enquanto pessoas, e que podemos organizar conscientemente a nossa conduta.” (LEONTIEV, s/d, p.57-58).

AULA 4

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
VYGOTSKY CONCEITO LINGUAGEM INTERIOR	W - alocentrica p/ v	Epistemica	Tarefa	Questiona	Contradição	Lembram do Vygotsky e o conceito de linguagem interior?
leitura do Leontiev/ LINGUANEM	P - alocentrica	Axiológica/epistemica	Solução	Explica	Elab. De idéias	a atividade humana se caracteriza pela adaptação do homem ao meio para satisfação de suas necessidades, então a linguagem pode ser entendida como reguladora de nossas ações
leitura do Leontiev/ LINGUANEM	W - alocentrico	Epistemica	Tarefa	Questiona	Contradição	Conseguem ver a relação com Leontiev?
leitura do Leontiev/ LINGUANEM	W - autocentrico	Axiológica/epistemica	Conceito	Concorda	Elab. De idéias	Com certeza Pam..inclusive ela é esse instrumento regulador ..e até mesmo de formação da consciência...
...	V - alocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Expõe		Desculpa pessoal fiquei sem internet
...	W - alocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Propõe		Tranquilo Val..pausa para vc pensar e se relacionar..ok?
leitura do Leontiev/ LINGUANEM	V - autocentrica	Axiológica	Conceito	Explicita	Elab. De idéias	A linguagem é o instrumento para se chegar a todos os resultados

AULA 4

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
VYGOTSKY CONCEITO LINGUAGEM INTERIOR	W - alocentrica	Axiológica	Conceito	Explica/questiona	Contradição	Sim...Val..essa concepção é, inclusive, Vygostskiana, agora e a consciência meninas?
consciência p/ Leontiev	W - alocentrica	Epistemica	Conceito	Explica	Elab. De idéias	Considerando a perspectiva histórico-cultural, defende-se que a consciência está em constante processo de formação, segundo Leontiev (s/d, p.95), “devemos considerar a consciência no seu devir e no seu desenvolvimento, na sua dependência essencial do modo
consciência p/ Leontiev	W - alocentrica	Epistemica	Conceito	Explica	Elab. De idéias	de vida, que é determinado pelas relações sociais existentes e pelo lugar que o indivíduo considerado ocupa nestas relações
consciência p/ Leontiev	W - alocentrica	Epistemica	Conceito	Explica	Elab. De idéias	.” Isso significa que o processo de consciencitização possível na formação docente se dá em condições objetivas da realidade no qual ele se produz, como bem afirma Leontiev (s/d, p.94): “a consciência é o reflexo da realidade, refratada através do prisma das significações e dos conceitos lingüísticos elaborados socialmente” .

AULA 4

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
...	W - alocentrica	Axiológica	Tarefa	Questiona	Contradição	E ai pessoal? Muita lenha na fogueira?
consciência p/ Leontiev	V - alocentrica p/w	Axiológica	Conceito	Questiona	Elab. De idéias	Wellington a consciência faria o papel da linguagem seria ela um instrumento na formação do professor
consciência p/ Leontiev	W - alocentrica p/v	Epistemica	Conceito	Refuta/explica	Contradição	Não Val..a consciência é o resultado da ação do instrumento no processo de formação...
consciência p/ Leontiev	V - autocentrica	Axiológica	Conceito	Questiona	Elab. De idéias	é o que se busca
consciência p/ Leontiev	W - alocentrica	Axiológica/epistemica	Conceito	Explica/concorda	Elab. De idéias	com certeza Val..é o resultado dessa ação..se pensarmos na formação..mas tb é um processo de apropriação pontual daquilo que se tem como objetivo no meio...
consciência p/ Leontiev	P - alocentrica	Axiológica	Conceito	Explica	Elab. De idéias	a consiência é a reflexão dos nossos atos a partir do concepções sociais
consciência p/ Leontiev	W - alocentrica	Axiológica	Conceito	Explica/concorda	Elab. De idéias	Isso memso Pam..trata desse processo que expliquei de objetivação e apropriação..que o Newton Duarte trata no texto...
...	W - alocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Questiona	Contradição	E ai meninas????
...	V - alocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Explica		Pessoal desculpa, hoje toda vez que toca o telefone aqui em casa fico sem internet

AULA 4

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
reflexão sobre a aula	W - alocentrica	Axiológica	Diálogo	Propõe	Contradição	tudo bem..pessoal..temos um bom material para reflexão...que tal encerrarmos por aqui terminando com uma breve leitura do que fizemos...o que vcs acham?
reflexão sobre a aula	P - autocentrica	Axiológica	Diálogo	Concorda	Elab. De idéias	tudo bem acho que preciso mesmo me aprofundar no texto para que eu possa discutir mais profundamente
...	V - alocentrica p/w	Interação interlocutoria	Diálogo	Questiona	Contradição	Wellington você vai nos orientar como fazer inscrição do currículo lattes hoje?
...	W - alocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Expõe	Elab. De idéias	Na terça-feira eu separo as coisas que são necessárias para o lattes..ok Val?
...	P - autocentrica	Axiológica	Diálogo	Refuta	Contradição	nossa que redundância o que eu falei
...	V - autocentrica	Axiológica	Diálogo	Refuta	Contradição	certo hoje infelizmente está muito dificil
...	W - alocentrica	Axiológica	Diálogo	Explica	Elab. De idéias	sem problemas Val..e Pam a leitura é assim mesmo reflexão...
...	P - alocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Expõe		tudo bem... então terça feira nos vemos boa noite pessoal

AULA 5

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
...	W - alocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Questiona	Contradição	Olá Val...tudo em ordem?
...	V - alocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Responde	Elab. De idéias	Boa Noite mutiplicador
...	C - alocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Responde	Elab. De idéias	tudo. gostei muito do texto que enviou, e juntamente com o texto que estou lendo para a Immaculada, ta dando uma boa reflexão...
...	W - alocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Explica	Contradição	Fico feliz Cris, inclusive quero pontuar que recebi seu e-mail e que seu lugar não é o da aprendiz, mas daquela que fará a diferença..só precisa ter calma...rsrsrs
Leitura do texto colaboração	W - alocentrica	Axiológica	Tarefa	Questiona	Contradição	Val..como vc viu a colaboração no texto da damianovic?
Leitura do texto colaboração	V - autocentrica	Axiológica	Tarefa	Responde	Elab. De idéias	gostei muito do texto, é bastante claro
...	C - autocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Explica	Elab. De idéias	Estamos lendo os os sete saberes dnecessários à educação do futuro.de Morin e creio que tem tudo haver com o texto, como um complementpo um do outro.
Leitura do texto colaboração	W - alocentrica	Axiológica	Tarefa	Refuta/questiona	Contradição	Vamos iniciar nossa discussão? Como vcs vêem a colaboração?

AULA 5

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
Leitura do texto colaboração	V - autocentrica	Axiológica	Tarefa	Explica	Elab. De idéias	Deu para entender bem o que é colaboração, pois ela não é ajuda
...	W - alocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Questiona	Indefinido	Olá Mário tudo em ordem?
...	C - autocêntrica	Interação interlocutória	Diálogo	Explica	Elab. De idéias	é mas preciso me colocar sempre na posição de aprendiz, senão, baixa a sindrome de Deus e ai o bicho pega.rsrsrsr
...	C/v - alocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Questiona	Indefinido	oi mario
...	W - alocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Refuta/expõe	Contradição	Cris..eu adoro vc! Vc é minha inspiração acredite!!!!
...	C - autocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Concorda	Indefinido	rsrsrsrs
Leitura do texto colaboração	W - alocentrica	Axiológica	Tarefa	Questiona	Contradição	E a colaboração?
...	M - alocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Questiona	Indefinido	Oi pessoal tudo bem?
...	W - alocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Responde/refuta	Indefinido	Tudo em ordem Mário...
Leitura do texto colaboração	V - alocentrica	Axiológica	Conceito	Explica	Elab. De idéias	Então é o que se vivencia no dia - a dia

AULA 5

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
Leitura do texto colaboração	M - alocentrica	Axiológica	Conceito	Explica	Elab. De idéias	Penso que a colaboração é uma forma de alcançar os objetivos...
Leitura do texto colaboração	W - alocentrica	Epistemica	Tarefa	Explica	Contradição	Exatamente Val..mas aquilo que se é construído no dia-a-dia em parceria, com instrumentos reflexivos...
Leitura do texto colaboração	C - alocentrica	Axiológica	Tarefa	Explica	Elab. De idéias	quanto a questão da colaboração..... da para refletir bastante até que ponto podemos ir, onde estamos, e o que fazer...
Leitura do texto colaboração	W - alocentrica	Epistemica	Tarefa	Explica	Elab. De idéias	Inclusive, a base da TA é a reflexão, porém não há reflexão sem colaboração, sem a presença atuante do outro...
Leitura do texto colaboração	V - autocentrica	Axiológica	Conceito	Explica	Elab. De idéias	A colaboração é muito mais que uma reflexão , é a conscientização, é o trabalho em equipe é justamente o que estamos fazendo
Leitura do texto colaboração	C - alocentrica	Axiológica	Conceito	Explica	Contradição	não da para existIr a t.a. sem o outro, ela pôr si só não se constrói....
Leitura do texto colaboração	W - alocentrica	Axiológica/epistemica	Solução	Concorda/explica	Elab. De idéias	É isso ai Cris..por que essa reflexão é feita em parceria com o outro..na verdade..a colaboração consiste em levar o outro à reflexão..

AULA 5

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
...	C - alocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Expõe	Contradição	como vc mesmo disse, o propblema é só controlar a ansiedade....rsrsr
Leitura do texto colaboração	V - alocentrica	Axiológica	Conceito	Questiona	Contradição	Wellington que é o multiplicador dentro da escola
Leitura do texto colaboração	C - alocentrica	Axiológica	Conceito	Expõe	Elab. De idéias	Colaboração, parece-me algo que o ser humano, esqueceu-se de fazer parte integrante do seu processo de crescimento seja ele sócio-cultural-historico-economico ou político. Todos estamos emaranhados uns aos outros de alguma forma, problema é justamente o que vemos no texto, o lado negro do ser, o faz parecer maior do que é, projetando-se por meio de sombras, para proteger-se de sabe-se lá o que.
...	C - alocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Questiona	Indefinido	oi pam...
Leitura do texto colaboração	W - alocentrica	Axiológica/interação interlocutoria	Diálogo	Questiona	Contradição	Tudo bem Pam? E a colaboração?
...	P - alocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Expõe	Indefinido	Boa noite pessoal
...	P - alocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Responde	Indefinido	oi Pam

AULA 5

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
Leitura do texto colaboração	C - autocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Expõe	Indefinido	fiz algumas anotações sobre o assunto, se puder ir colocando....
Leitura do texto colaboração	M - alocentrica	Epistemica	Conceito	Explica	Elab. De idéias	Segundo Magalhães, é a ferramenta p/ a reestruturação e reculturação da cultura, pois é eu li o texto e estou gostando muito. Tem tudo a ver. e é nesta interação e na divergencia de opinião que se torna possível chegar a uma reflexão...
...	M - alocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Expõe	Indefinido	Oi Pam
Leitura do texto colaboração	W - alocentrica	Axiológica/epistemica	Tarefa	Propõe	Contradição	Proponho um exercício de colaboração: vamos refletir e responder juntos algumas questões? o que vcs acham?
Leitura do texto colaboração	M,P,V,C - alocentrico	Interação interlocutoria	Tarefa	Concorda	Indefinido	legal, ok, tudo bem, ótimo...
sentido de reflexão	W - alocentrica	Axiológica/epistemica	Tarefa	Questiona	Contradição	Na visão de vocês ...o que é reflexão? Para que ela serve? A quem beneficia? Como ela pode estar a serviço de uma educação transformadora?
...	C - alocentrica p/w	Axiológica	Diálogo	Questiona	Contradição	só uma colocação Wellington, vc ja assistiu, o desenho Vida de Inseto?
...	W - alocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Refuta	Contradição	Já sim Cris e acho que há muita coisa para ser discutida lá...

AULA 5

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
sentido de reflexão	V - autocentrica	Axiológica	Conceito	Explica	Elab. De idéias	é a coscinetização, é a tomada de posição
sentido de reflexão	P - autocentrica	Axiológica	Conceito	Explica	Elab. De idéias	acredito q a reflexão é pensar na ação... ela serve para orientar nossos atos
sentido de reflexão	C - autocentrica	Axiológica	Conceito	Explica	Elab. De idéias	ao meu ver. reflexão, é voltar-se para dentro, é um tempo necessário para colopcar as coisas em ordem em seu interior para podermos dar um passo a frente... beneficia inicialmente ao próprio interlocutor, irradiando ondas aos que o rodeam.
mudança na cor das escritas	W - alocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Propõe	Contradição	Pessoal..acabo de ter um insight...que a pam sem querer me deu..por que cada um de nós não usa uma cor nas respostas? a minha é o preto....
sentido de reflexão	C - autocentrica	Axiológica	Conceito	Explica	Contradição	partindo deste olhar interior, deste, replanejar de ações é que ela pode influenciar uma educação transformadora
mudança na cor das escritas	P,v,c - alocentrico	Interação interlocutoria	Diálogo	Propõe	Elab. De idéias	eu continuo com a roxo **a minha é verde** **td bem** **ficou meio florecente**
mudança na cor das escritas	C - alocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Expõe	Elab. De idéias	ela é fluorescente..rsrsrsr

AULA 5

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
mudança na cor das escritas	W - alocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Expõe	Indefinido	tranquilo o fluorescente é bom anima rsrsrsrsrs
sentido de reflexão	M - alocentrica	Axiológica	Tarefa	Explica	Elab. De idéias	Reflexão é uma espécie de crítica e autocrítca. Ela beneficia toda a comunidade pois é nas diferenças de opinião que nós vemos onde estamos falhando ou
mudança na cor das escritas	M - alocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Expõe	Elab. De idéias	(a minha é azul)
mudança na cor das escritas	W - alocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Questiona	Contradição	faltou vc val..qual a cor?
mudança na cor das escritas	V - alocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Questiona	Contradição	verde mudei a tonalidade ,estava muito ruim
sentido de reflexão	C - alocentrica	Axiológica	Tarefa	Questiona	Contradição	Prô, qual a origem etimológica da palavra? não a estou encontrando na net
...	C - alocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Expõe	Contradição	melhorou bastante...rsss
Leitura do texto colaboração	V - alocentrica	Axiológica	Tarefa	Questiona	Contradição	Wellington me fala quem é o multiplicador dentro da escola

AULA 5

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
sentido de reflexão	W - alocentrica	Epistemica	Tarefa	Explica	Contradição	Pensar na ação..tempo de pensar...crítica e auto-crítica..tomada de posição... esses foram conceitos que vocês construiram...justamente a origem da palavra nos remete a construção..
construção processo de formação docente	W - alocentrica	Epistemica	Tarefa	Questiona	Contradição	agora eu pergunto existe construção no processo de formação docente?
sentido de reflexão	M - alocentrica	Axiológica	Tarefa	Explica	Elab. De idéias	avançando em determinado assunto seja de forma individual, dentro do grupo, ou coletivamente. Na educação não é diferente pois em certos momentos ficamos com uma visão fechada ou alienada e quando temos esta interação enxergamos tb outras possibilidades de se resolver uma questão
sentido de reflexão	P - alocentrica	Axiológica	Tarefa	Explica	Elab. De idéias	partindo desta idéia q o mário levantou, ao ler o texto logo me lembrei dos trabalhos q realizamos em grupos na sala de aula e acredito q falta está reflexão para que os trabalhos se concretizem

AULA 5

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
Leitura do texto colaboração	W - alocentrica	Epistemica	Tarefa	Explica	Elab. De idéias	O multiplicador dentro da escola é aquele que está responsável pela disseminação daa informação nesse espaço...
Leitura do texto colaboração	V - autocentrica	Axiológica	Tarefa	Explica	Contradição	Esse texto me lembro o nossso grupo de Iniciação
sentido de reflexão	W - alocentrica	Epistemica	Tarefa	Questiona	Contradição	Então Pam esse é um ponto que gostaria de tocar: a reflexão. A reflexão supõe a análise da própria ação de modo particular e distanciado. Refletir supõe, portanto, pensamento de segunda ordem no qual o sujeito repensa a sua ação. Como a iniciação tem contribuído com vocês nesse percurso?
sentido de reflexão	C - alocentrica	Axiológica	Tarefa	Expõe	Elab. De idéias	entendo que esta é uma condição que o ser humano, tem deixado de lado, ao longo dos tempos... nãpo é so na escola que o olhar reflexivo se faz necessário, é somente consequencia...
Leitura do texto colaboração	W - alocentrica	Axiológica	Tarefa	Responde	Contradição	É isso mesmo Val..inclusive vc antecipou minha fala...
Leitura do texto colaboração	V - alocentrica	Axiológica	Tarefa	Expõe	Contradição	essas leitura sobre a formação de prof. tem nos levado a uma reflexão

AULA 5

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
sentido de reflexão	W - alocentrica	Axiológica	Conceito	Responde	Contradição	Cris..não podemos esquecer que pensar reflexivamente é um exercício de educação..pensar bruto todos pensam..ordenamente..isso sim é ensinado...
Leitura do texto colaboração	C - alocentrica	Axiológica	Conceito	Concorda	Elab. De idéias	concordo com a Val. nosso discurso durante as reuniões nos transformam e nos acompanham...
Leitura do texto colaboração	V - autocentrica	Axiológica	Conceito	Explica	Contradição	O que me chamou muito atenção nesse artigo é justamente o que se busca dentro da educação nos dias de hoje
Leitura do texto colaboração	V - autocentrica	Axiológica	Conceito	Explica	Elab. De idéias	um prof. com uma reflexão crítica
Leitura do texto colaboração	V - autocentrica	Axiológica	Conceito	Explica	Elab. De idéias	que respeite as diferenças
Leitura do texto colaboração	C - autocentrica	Axiológica	Conceito	Explica	Elab. De idéias	creio que a maior dificuldade é o confronto com nossos proprios conflitos, e os de outrem,
Leitura do texto colaboração	V - autocentrica	Axiológica	Conceito	Explica	Contradição	mas o conflito gera colaboração
Leitura do texto colaboração	V - autocentrica	Axiológica	Conceito	Explica	Contradição	ele é importante

AULA 5

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
Leitura do texto colaboração	C - alocentrica	Axiológica	Conceito	Explica	Contradição	e uma andorinha só faz verão?
Leitura do texto colaboração	W - alocentrica	Axiológica	Conceito	Explica	Contradição	Esse ponto val..é fundamental respeitar as diferenças, inclusive as nossas..aquelas que são produzidas no momento em que engendramos nossas ações...
Leitura do texto colaboração	W - alocentrica	Axiológica	Conceito	Explica	Contradição	pensar sobre a ção é a condição para reflexão...
Leitura do texto colaboração	W - alocentrica	Axiológica	Conceito	Explica	Contradição	a ação
sentido de reflexão	M - autocentrica	Axiológica	Conceito	Explica	Elab. De idéias	Refletir/ação é isso aí. Parece simples mas não é. Isto só é possível se vc estiver com a mente aberta a novas idéias. É desta forma que eu vejo na ICC, pois são muitos conceitos que eu, particularmente, tenho que primeiramente conhecer, para depois refletir sobre a minha ação dentro da ICC.
Leitura do texto colaboração	W - alocentrica	Axiológica	Conceito	Responde	Elab. De idéias	Sim..Cris colaboração é o conjunto...

AULA 5

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
Leitura do texto colaboração	V - autocentrica	Axiológica	Conceito	Responde	Contradição	Cris não faz verão mas nós faremos a diferença, seremos os futuros multiplicadores
Leitura do texto colaboração	W - alocentrica	Epistemica	Conceito	Expõe	Contradição	Ainda para Cris..Lacan nos diz que o outro com sua presença marcante é que nos faz existir..
Leitura do texto colaboração	C - autocentrica	Axiológica	Conceito	Explica	Contradição	é nesse ponto que creio que o desenho ilustra muito bem, todo esse texto.
sentido de reflexão	W - alocentrica	Axiológica	Conceito	Explica	Contradição	Exatamente isso Mário..refletir a ação consiste em conhecê-la e, sobretudo, aceitar as diferenças que viram na implementação desse processo...
sentido de reflexão	P - autocentrica	Axiológica	Conceito	Concorda	Elab. De idéias	concordo com o mário, qdo ele diz que devemos estar abertos ao novo
Leitura do texto colaboração	W - alocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Questiona	Contradição	Fale do desenho cris...
sentido de reflexão	M - alocentrica	Axiológica	Conceito	Questiona	Contradição	Rspeitar as diferenças é fundamental e não impor idéias, mas sim discuti-las. Acho que isto é fundamental num grupo de ação. Aliás dentro da TA este grupo de ação seria a comunidade ou somente uma parte dela?

AULA 5

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
Leitura do texto colaboração	C - autocentrica	Axiológica	Diálogo	Expõe	Contradição	Estamos falando muito da reflexão e da colaboração, mas dentro do texto, e mesmo Morin, o que mais se evidencia são os sentimentos que perrmeiam todos esses campos
Leitura do texto colaboração	C - autocentrica	Axiológica	Diálogo	Expõe	Contradição	e no desenho vemos bem, isso
sentido de reflexão	W - alocentrica	Epistemica	Conceito	Explica	Contradição	O grupo de ação é parte da TA Mário, pois todas as formas de organização da atividade se interligam...
...	V - alocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Expõe	Indefinido	uma pausa
...	C - alocentrica	Axiológica	Diálogo	Questiona	Contradição	Wellingtom, será que estou viajando muito?
...	V - alocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Responde	Indefinido	voltei
sentido de reflexão	W - alocentrica	Epistemica	Tarefa	Responde	Contradição	Sim..Cris as ações estão intercaladas aos sentimentos..até porque remetem-nos ao humano... ao ser que constitui a atividade..aquele que se dispõe a formar colaborativamente precisa tb compreender os espaços e os limites do outro...

AULA 5

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
Leitura do texto colaboração	C - autocentrica	Axiológica	Conceito	Expõe	Contradição	o que Morin coloca para mim, é em outras palavras o mesmo que a Maria Cristina postula, e o mesmo discurso do desenhpo
Leitura do texto colaboração	V - alocentrica	Axiológica	Conceito	Expõe	Elab. De idéias	o texto fala das emoções
sentido de reflexão	W - alocentrica	Axiológica	Conceito	Explica	Contradição	Cris..o sim não é relativo a viagem, mas a sua colocação anterior..rsrsrsrs
sentido de reflexão	P - autocentrica	Axiológica	Tarefa	Explica	Contradição	é muito dificil aceitar e respeitar algo qdo não condizem com as nossas opiniões
sentido de reflexão	M - autocentrica	Axiológica	Conceito	Concorda	Contradição	Sentimento... Acho que este ainda é um ponto pouco explorado nas interações entre os sujeitos, pois este é muito oscilante e complexo. Quanto a andorinha, isto é verdade absoluta.
sentido de reflexão	P - autocentrica	Axiológica	Conceito	Explica	Contradição	por isso acho q a reflexão é ponto de partida que norteia as nossas ações
sentido de reflexão	C - autocentrica	Axiológica	Conceito	Concorda	Elab. De idéias	é isso ai pam.

AULA 5

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
colaboração	W - alocentrica	Axiológica	Tarefa	Questiona	Contradição	Quero retomar um ponto discutido pelo Mário....Respeitar as diferenças é fundamental e não impor idéias, mas sim discuti-las. O que a Pam coloca da dificuldade na reflexão, a Cris sobre o sentimento..me fazem perguntar como promover a colaboração?
colaboração	V - autocentrica	Axiológica	Tarefa	Expõe	Elab. De idéias	Pela reflexão crítica, posicionamento, respeito
colaboração	P - alocentrica	Axiológica	Tarefa	Responde	Elab. De idéias	para que haja efetivamente a colaboração é preciso entender que o outro é peça fundamental da ação
colaboração	V - autocentrica	Axiológica	Conceito	Expõe	Elab. De idéias	pela afetividade
...	M - alocentrica	Axiológica	Diálogo	Expõe	Elab. De idéias	Outro ponto é com relação as experiências dos indivíduos dentro do grupo... Por ex. no nosso grupo de ICC, as experiências que todos trazem, especialmente a Cris, são muito ricas e possibilitam a reflexão de nossas ações.
...	C - alocentrica	Axiológica	Diálogo	Concorda	Elab. De idéias	fecho com todos....
colaboração	V - autocentrica	Axiológica	Conceito	Expõe	Elab. De idéias	é também discordar do outro

AULA 5

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
...	M - alocentrica	Axiológica	Diálogo	Expõe	Elab. De idéias	Por vezes é um processo até de soliedariedade
formação da reflexão	W - alocentrica	Epistemica	Tarefa	Propõe	Contradição	Quero dividir com vocês as etapas de formação da reflexão segundo um autor chamado Contreras: 1) Descrever. o que é? - É um nível de reflexão que nos leva a um distanciamento de nossas ações e a nos perguntarmos sobre as razões de nossas escolhas. Como operacionalizar, perguntando-se - O que tenho feito?
...	P - alocentrica	Axiológica	Diálogo	Expõe	Contradição	sim, mas se posicionando afim de que haja uma troca e não uma perda
colaboração	M - alocentrica	Axiológica	Conceito	Expõe	Elab. De idéias	Mas tb de discordar é isto aí Val...
colaboração	V - autocentrica	Axiológica	Conceito	Expõe	Elab. De idéias	é um processo de solidariedade
...	C - alocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Questiona	Indefinido	obrigado pela parte que me toca Mario
...	C - alocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Questiona	Indefinido	e de um certo corretivo as vezes.rsrsrsr
colaboração	V - autocentrica	Axiológica	Conceito	Expõe	Contradição	é conflito e questionamento

AULA 5

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
formação da reflexão	W - alocentrica	Epistemica	Tarefa	Propõe	Contradição	2) Informar. O que é? Momento em que o pesquisador/formador cria as condições para que o educando descubra qual o significado de sua prática, permitindo o acesso às teorias, ao conhecimento de modo a complementar o conhecimento do professor. Como operacionalizar? Perguntando; - Qual o significado de minha ação? - O que agir desse modo significa? - O que me leva a agir desse modo? -
formação da reflexão	W - alocentrica	Epistemica	Tarefa	Propõe	Contradição	De onde procedem historicamente as idéias incorporadas à minha prática pedagógica? - Qual o sentido de minha prática? - Como cheguei a me apropriar dela? - Porque ainda continuo a me respaldar nela?
formação da reflexão	C - alocentrica	Axiológica	Tarefa	Questiona	Contradição	são questionamentos que deveriam ser feitops ao fim do processo diariamente?
formação da reflexão	P - alocentrica	Axiológica	Tarefa	Questiona	Contradição	profº se encaixa o conceito de práxis???
colaboração	V - autocentrica	Axiológica	Conceito	Expõe	Contradição	questionamento para o dia a dia

AULA 5

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
formação da reflexão	W - alocentrica	Epistemica	Tarefa	Propõe	Contradição	3) Confrontar. O que é? É o momento de contrastar as diferenças entre os distintos pontos de vistas e o conhecimento científico. - O que me levou a agir dessa maneira? - Como me tornei assim? - Qual tipo de aluno estou formando? - O que limita as minhas teorias? E as minhas práticas? - Qual a relação entre os conceitos construí e minhas práticas? - A minha prática serve a que interesse?
formação da reflexão	W - alocentrica	Axiológica	Tarefa	Propõe	Contradição	Pessoal..vamos ler os consceitos para discutí-los?
formação da reflexão	C-M-P - alocentrica	Interação interlocutoria	Tarefa	Concorda	Contradição	vamos lá - Já estou lendo... - ok
formação da reflexão	W - alocentrica	Epistemica	Tarefa	Propõe	Contradição	4) Reconstruir...O que é? È o momento da intervenção consciente do professor na sua prática docente, no contexto em que está inserido, seja no âmbito institucional ou na sociedade mais ampla. Como operacioanalizar? Perguntando: - Como posso fazer diferente? -O que considero pedagogicamente importante para minhas ações?- o que tenho que fazer para introduzir mudanças em minha prática? - A forma

AULA 5

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
formação da reflexão	W - alocentrica	Epistemica	Tarefa	Propõe	Contradição	como estou desenvolvendo minha prática contribui para a emancipação do homem que quero formar?
formação da reflexão	W - alocentrica	Axiológica	Tarefa	Propõe	Contradição	Terminada a conceituação..voltemos ao debate...
formação da reflexão	M - autocentrica	Axiológica	Conceito	Explica	Elab. De idéias	Talvez esta troca de experiências e vivencias, além do pouco conhecimento e até da má interpretação dos professores em seus cursos de formação que levam o docente à práticas pedagógicas que talvez não sejam adequadas ao nosso contexto. Não existe erro na cabeça do professor quando ele acredita no que faz
formação da reflexão	V - alocentrica	Axiológica	Conceito	Expõe	Elab. De idéias	Wellington penso que tudo isso gira em torno da reflexão que se faz, de como ensinar, para que ensinar e o que ensinar
formação da reflexão	C - autocentrica	Axiológica	Conceito	Expõe	Elab. De idéias	ação-refleção-ação
formação da reflexão	C - alocentrica	Axiológica	Conceito	Concorda	Elab. De idéias	nisso concordo com o Mario, o prof. sempre acredita estar fazendo o seu melhor...disso tive provas cabais....

AULA 5

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
formação da reflexão	W - alocentrica	Axiológica	Conceito	Explica	Elab. De idéias	´Val e Mário esses são pontos fundamentais..porque muitas vezes deixamos de fazer esse trabalho de reflexão e passamos a exercer uma docência pela docência..é aquilo que a Pam coloca sobre a práxis..é isso mesmo..sem entender e assumir essa postura não há reflexão...perfeito Cris;....é agir para refletir e modificar a ação...
formação da reflexão	V - alocentrica	Axiológica	Conceito	Refuta	Contradição	ou não, depende se for um professor alienado e que não quer mudanças
formação da reflexão	M - autocentrica	Axiológica	Conceito	Explica	Elab. De idéias	e isto acaba causando erros que implicam na má formação dos alunos. Não existe esta reflexão ou ela não é muito praticada. Talvez este seja um dos problema nas reuniões do htpc, pois não há colaboração entre os professores na troca das idéias.
formação da reflexão	W - alocentrica	Axiológica	Conceito	Refuta	Contradição	Mas não é o professor acreditar gente..e sim ele pensar qual a relação daquilo que ele está fazendo com os objetivos e a necessidade daquele grupo em formação..só acreditar e não pensar sobre é ação irrefletida...

AULA 5

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
formação da reflexão	V - autocentrica	Axiológica	Conceito	Explica	Elab. De idéias	muitas vezes falta o saber ouvir
formação da reflexão	C - alocentrica	Axiológica	Conceito	Explica	Elab. De idéias	mesmo o que chamamos de alienado, talvez não o seja se ele realmente acreditar que esta fazendo o seu melhor, lembra-se da influencia das emoções e sentimentos, do erro e da ilusão?
formação da reflexão	W - alocentrica	Axiológica	Conceito	Responde	Contradição	Por isso Mário aquele que se põe como multiplicador precisa criar condições para o fomento dessas ações reflexivas..a sessão reflexiva é um momento de troca real, mas precisa ser instigada..ninguém é reflexivo por osmose...
formação da reflexão	V - autocentrica	Axiológica	Conceito	Explica	Elab. De idéias	na colaboração não pode haver briga de egos
formação da reflexão	V - autocentrica	Axiológica	Conceito	Explica	Elab. De idéias	é trabalho conjunto
formação da reflexão	C - alocentrica	Axiológica	Conceito	Explica	Elab. De idéias	é ai que entra os quatro pilares da educação...
formação da reflexão	W - alocentrica	Axiológica	Conceito	Concorda	Elab. De idéias	Com certeza val...

AULA 5

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
formação da reflexão	M - alocentrica	Axiológica	Conceito	Concorda	Elab. De idéias	Mais uma vez emoção e sentimento. Concordo com a Cris. Prof. me corrija se estou errado, mas o Vigotski não enfatizou muito esta questão dos sentimentos e emoções refletirem na ação/reflexão/ação do sujeito?
colaboração	V - alocentrica	Axiológica	Conceito	Expõe	Elab. De idéias	Paulo Freire em seus livros vem falando de colaboração há muito tempo
colaboração	M - alocentrica	Axiológica	Tarefa	Questiona	Contradição	Qual o papel do interagente?
formação da reflexão	C - alocentrica	Axiológica	Diálogo	Expõe	Contradição	completanto com Morin, ele diz que a mente é dotada de um potencial de mentira ppara sím próprio (self-deception) como fonte permanete de erros e ilusões?
...	C - alocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Expõe	Indefinido	acho que hj estou fazendo o papel do diabo...rsrsrs
colaboração	V - alocentrica	Axiológica	Conceito	Expõe	Elab. De idéias	Wallon. Piaget Vigotsky, falam de afetividade
...	V - alocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Expõe	Indefinido	Cris acho que vc acabou de ler Morin, é para amanhã
...	C - alocentrica	Axiológica	Diálogo	Expõe	Elab. De idéias	o homem é um todo, não pode ser visto em partes....

AULA 5

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
mudança de paradigma	W - alocentrica	Epistemica	Tarefa	Questiona	Contradição	Posso juntar em uma fala as considerações do Mário da Cris e da Val (Pam cade vc?) discutindo a mudança de paradigma. Mudança paradigmática constitui uma tarefa no mínimo difícil para quem de fatopreocupa-se com educação de qualidade. Contribuir para a superação dos velhos paradigmas supõe que o professor enquanto formador de professores, na análise defina como método “uma reflexão que
colaboração	M - alocentrica	Axiológica	Diálogo	Refuta	Elab. De idéias	Briga de egos é mesquinharia. Acho que divergencia de opiniões é uma ação mais reflexiva e colaborativa...
...	C - alocentrica	Axiológica	Diálogo	Explica	Elab. De idéias	é eu sei, mas tem tudo a ver com op textyo... fui ligando um ao outro...eles se completam
mudança de paradigma	W - alocentrica	Epistemica	Tarefa	Propõe	Contradição	posterior à ação pedagógica, mas que tem uma relação dialética e crítica para com a prática real e concreta da pedagogia”. Assim para não cair na rotinização do cotidiano escolar é preciso ter como meta a reflexão e ter consciência das vantagens da escolha desse caminho.

AULA 5

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
mudança de paradigma	W - alocentrica	Epistemica	Tarefa	Propõe	Contradição	esse é o papel do multiplicador Val..gerar essa consciência...
encerramento	W - alocentrica	Interação interlocutoria	Tarefa	Propõe	Contradição	Pessoal..esse encontro está delicioso e super colaborativo, mas preciso finalizá-lo..que tal continuarmos na terça com o tema Colaboração?
formação da reflexão	V - autocentrica	Axiológica	Conceito	Explica	Elab. De idéias	Muitas vezes penso que é preciso uma transposição da didadtica
...	V - alocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Responde	Indefinido	que pena
...	C - alocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Responde	Indefinido	como disse antes, devemos sempre nos colocar na condição de aprendizes,
colaboração	V - alocentrica	Axiológica	Diálogo	Responde	Elab. De idéias	ou de futuros multiplicadores
encerramento	P - alocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Despede-se	Indefinido	boa noite e até terça
encerramento	W - alocentrica	Interação interlocutoria	Tarefa	Propõe	Contradição	Cris devemos nos colocar na condição de geradores da cosncientização...
encerramento	C - alocentrica	Interação interlocutoria	Tarefa	Refuta	Contradição	já?????????//
encerramento	W - alocentrica	Interação interlocutoria	Tarefa	Refuta	Contradição	Já..Cris faltam cinco minutos e o tempo passou que eu nem percebi..foi muito legal!!!!

AULA 5

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
encerramento	V - alocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Despede-se	Indefinido	boa noite, até terça professor
encerramento	C - alocentrica	Interação interlocutoria	Tarefa	Expõe	Contradição	podemos dizer conscientizadores aprendizes? pois há sempre uma troca?
encerramento	V - alocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Despede-se	Indefinido	boa noite aos demais, até amanhã
encerramento	C - alocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Despede-se	Indefinido	até....
encerramento	M - alocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Refuta	Contradição	Concordo com isto Prof. Mas o grande problema é que isto dá um trabalho danado e muitos professores parecem ter preguiça mental. (desculpa falei) Mas posso ver isto no próprio curso que estamos fazendo, pois muitos colegas (alunos) não encaram a profissão de professor como algo que é fundamental p/ a formação de uma sociedade melhor. Felizmente vejo que este quadro ainda vai mudar.
encerramento	W - alocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Explica	Contradição	conscientizadores..que por assim o serem tb se consideram aprendizes...

AULA 5

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
encerramento	M - alocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Refuta	Contradição	Acho que radicalizei um pouco. Isto não foi nada colaborativo...rsrsr
encerramento	C - alocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Despede-se	Indefinido	assim creio que fica melhor...gostei.
encerramento	W - alocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Concorda	Contradição	Concordo com vc Mário...não se esqueça que temos que confrontar para chegarmos à reconstrução...
encerramento	W - alocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Propõe	Contradição	Então continuamos na terça com a colaboração?
encerramento	P - alocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Concorda	Contradição	ok
encerramento	P - alocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Despede-se	Indefinido	boa noite a todos
encerramento	W - alocentrica	Interação interlocutoria	Diálogo	Despede-se	Indefinido	Obrigado!

AULA 6

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
Inicio da aula	W – alocentrico	Axiológico	Dialogo	Questiona		Val se pronuncie..gostou da reescrita? rsrsrs
Reescrita de artigo	V-alocentrico	Axiológico	Dialogo	Responde		foi um parto
	W- alocentrico	axiológico	Dialogo	Questiona	Elab. de idéias	um parto? rsrsrsrsd
	V- alocentrica	axiológico	Dialogo	Argumenta	Elab. Idéias	levou umas 12 horas de trabalho forçado- brincadeira- mas valeu a pena
	C- alocentrico	axiologica	Dialogo	Explica		valeu mesmo, tb gostei de saber que posso me superar....
	V – alocentrico	axiológico	Dialogo	Responde	Elab. De idéias	descobri coisas que não havia notado na leitura
	W- alocentrico	epist/axiológico	Dialogo	Explica	Elab. Idéias	Pessoal..saiu na revista da Fapesp..uma reportagem sobre Marx....super legal..vou dividir com vcs na próxima semana...
	V- autocentrico	Axiológica	Dialogo	Argumenta	Elab. Idéias	que bom!!
Interrupção do tópico	C- autocentrica	axiológica	Dialogo	Concorda	Elab. Idéias	Tudo bem,
	V-alocentrico	axiologica	Dialogo	Questiona	Elab. Idéias	Wellington. Qual é a surpresa? espero q espero algo muito bom

AULA 6

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
	C-alocentrica	Axiologica	Dialogo	Explica	Contradição	Hj eu estava associando, acho que miha overdose de Gransci o ano passado foi tão grande que sobrou pra Marx, tb.rsrsrs
	W-alocentrico	Epistemico	Dialogo	Explica	Elaboração idéias	rsrsrs...mas Gramsci..tem uma relação com marx até porque..Gramsci bebeu na fonte de Marx... e reestruturou a sua teoria crítica
	C-autocentrica	Axiológico	Dialogo	Concorda	Elaboração idéias	por isso mesmo, estou bebada de tanto beber desta fonte.rsrsrsr
	V-alocentrica	axiologica	Dialogo	Concorda	Elaboração idéias	Acho que todos beberam da fonte de Marx
	W-alocentrico	Axiológico/epistemico	Dialogo	Questiona	Elab. Idéias	vc está crítica e lúcida...vcs conhecem aquele poema do Brecht do analfabeto político
Interrupção do tópico	Interação Interlocutória	Axiológico	Dialogo	concorda	Elab. Idéias	se realmente houve uma vida anterior, tenho certeza que fui BURGUESA, rsrsrrs acho que o tenho na agenda,... manda lá. se o tiver... um gole a mais, não fara diferença
	W-alocentrico	Axiológico	Dialogo	questiona	Elab. Idéias	Val conhece?
	V-alocentrica	Axiologica	Dialogo	Responde	Contradição	acho que não

AULA 6

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
	W- alocentrico	Epistemico	Dialogo	Explica	Elab. Ideias	O poema trata de uma questão pontual que é a falta de lucidez crítico-política que desestrutura as cadeias sociais e históricas...em nossas leituras estamos nos livrando desse terrível mal e nos prepararando para livrarmos outros tb...
	V- alocentrico	Axiológico	Dialogo	Argumenta	Elab. Idéias	Realmente é a nossa cara.. ..ou melhor as nossas leituras
Colaboração	W- autocentrico	Epistemico	Dialogo	Explica	Elaboração ideias	é Val..inclusive a colaboração se faz dessa forma na construção coletiva..no compartilhar de leituras...de palavras ..de sonhos....

AULA 6

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
Interrupção do tópico	C-alocentrica	Epistemico	Dialogo	Apresenta o texto	Elab. Idéias	O Analfabeto Político O pior analfabeto é o analfabeto político. Ele não ouve, não fala, nem participa dos acontecimentos políticos. Ele não sabe que o custo de vida, o preço do feijão, do peixe, da farinha, do aluguel, do sapato e do remédio dependem das decisões políticas. O analfabeto político é tão burro que se orgulha e estufa o peito dizendo que odeia a política. Não sabe o imbecil qu ei-lo ai... Não sabe o imbecil que da sua ignorância política nasce a prostituta, o menor abandonado, e o pior de todos os bandidos que é o político
	W-alocentrico	Axiológico	Dialogo	Concorda	Elab. Idéias	legal Cris!
	V-alocentrico	Axiológico	Dialogo	Argumenta	Elab. Idéias	muito bom, desconhecia Apesar de tudo eu estou gostando muito Eram esses desafios que eu buscava e que eu preciso

AULA 6

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
	W- alocentrico	Axiologico	Dialogo	Concorda	Elab. Idéias	É engraçado Val..porque eu tb tenho buscado esses desafios como professor e me inquieto qdo em minhas aulas não consigo contribuir para a formação política e crítica dos alunos e de seu espaço social...empatamos..rsrsrsrs
	V- alocentrico	Axiológico	Dialogo	Concorda	Elab. Idéias	O pior de tudo é que vicia
	C-alocentrica	Axiológico	Dialogo	Concorda	Elab. Idéias	isso é verdade, férias é um suplicio.rsrsr
	V-autocentrico	Axiológico	tarefa	Concorda	Elab. Idéias	Quando não os tem, você se decepciona.
	W-alocentrico	Axiológico	Dialogo	Argumenta	Contradição	ok..pessoal..vamos começar nossa reunião ipso facto?Vcs conseguem visualizar essa concepção de narrativa?
	C-alocentrico	Axiológico	Dialogo	Questiona	Elab. Idéias	nossa q chique...vamos...ipso facto. por falar nisso . Wellington o que eu sofri ontem para encontra uma plavra que esta no texto, não foi facil, vc. me daria a definição de subsumido?

AULA 6

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
COLABORAÇÃO E REFLEXÃO	W-alocentrico	Axiológico	tarefa	Questiona	Elab. Idéias	Eu trouxe outra proposta...vou colocar uma fala para vcs sobre reflexão e ação e vamos comentá-la..o que vcs acham? subsumido-subserviente, submetido...
	C-alocentrica	Axiologica	Dialogo	Concorda		foi isso mesmo que imaginei que era, mas ter certeza deu um trabalho não existe em dicionário, acabei achando em dicionario jurido

AULA 6

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
COLABORAÇÃO E REFLEXÃO ação	W-alocentrico	Axiológico	Dialogo	Explica	Elab. Idéias	Paulo Freire um dos precursores na preposição da reflexividade fundamentada no processo de ação-reflexão-ação que visa à formação da consciência política, "sustenta que a capacidade de agir e refletir é a condição primeira para que os sujeitos assumam atitudes comprometidas com transformação" (Freire, 2002, p.17). De acordo com o seu pensamento, a reflexão do sujeito sobre si, sobre seu estar no mundo, e sobre as suas ações sobre o mundo, permitem a transposição de limites, que lhe são impostos pelo próprio mundo e, respectivamente, a adoção de ações comprometidas. Portanto, a ausência deste processo de reflexão, sobre a ação faz com os sujeitos não tenham consciência do mundo e a ele apenas se adaptem: som somente um ser que é capaz de sair de seu contexto, "de distanciar-se dele para ficar com ele; capaz de admirá-lo para, objetivando-o, transformá-lo e, transformando-o, saber-se transformado pela sua própria criação; um ser que é, e está sendo no tempo que é o seu, um ser histórico,

AULA 6

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
	C-alocentrica	Axiologica	Dialógico	Argumenta	Elab. Idéias	quanto ao que discutimos sobre colaboração e reflexão se encaixa perfeitamente
	V- alocentrico	Axiologica	Dialogo	Argumenta	Elab. Idéias	A colaboração é o refletir sobre a sua ação, é o discordar é buscar a transposição educacional, é sair da mesmice, é ter sentido naquilo que faz, é um comprometimento Infelizmente não vejo essa colaboração nas escolas
	W-alocentrico	Epistemico	Dialogo	Questiona	Elaboração idéias	Val..esse é um ponto crucial. Por que vc não vê essa colaboração na escola? Cris..vc vê essa ação que se encaixa perfeitamente na teoria traduzida em sua prática?
	C-alocentrica	Axiologica	Dialogo	Questiona		eu tb não vejo muita colaboração nas escolas...não olham para o todo e sim para as partes, é asim que sinto
Interrupção do tópico	W-autocentrico	Epistemico	Dialogo	Explica	Elaboração idéias	Oi Pam..como vai? Que bom ter vc aqui conosco..estamos discutindo a colaboração a partir de uma fala que elaborei relacionando Paulo Freire e Zeichner

AULA 6

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
	V-alocentrico	Axiológico	Dialogo	Responde	Contradição	Se analisarmos que o profissional da educação escolhe essa profissão , por trabalhar meio período, pq o salário de uma certa forma é razoável
	P - autocentrico	Axiológico	Dialogo	Responde	Elaboração idéias	poxa Paulo Freire fala muito do papel do professor de forma colaborativa, pois ele vê a relação prof/aluno como uma relação de troca
	W-alocentrico	Epistemico	Tarefa	Questiona	Elab. Idéias	Pessoal, precisamos combinar um código..se sua fala tiver continuidade..digite reticências para podermos acompanhar..ok? Val não alcancei sua reflexão.
	V-alocentrico	Epistemico	Dialogo	Argumenta	Contradição	Sabe aquilo que lemos, trabalhar sem significado social, e sim pelo salário
	W-alocentrico	Axiológico	Dialogo	Concorda	Elab. Idéias	Isso mesmo Pam, inclusive qdo ele toca na questão do falar a e falar com..não consigo ver um ponto mais colaborativo...
	P - autocentrico	Axiológico	Dialogo	Argumenta	Contradição	vejo muito numa fala dele "ninguem ensina ninguem e ninguem aprende sozinho

AULA 6

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
	W-alocentrico	Epistemico	Dialogo	Argumenta	Elab. Idéias	Mas Val...penso que o significado da profissionalização docente..passa pelo salário tb..mas a reflexão crítica é uma postura que deve acompanhar o educador...faz parte do processo de formação..embora as condições sejam desfavoráveis..a crítica se faz até para redimensioná-las.
Interrupção do Tópico	C-alocentrica	Axiológico	Dialogo	Responde		o que tenho percebido é que sou mais politica do que imaginava ser, nunca havia me dado conta disso.... essa troca constante, passa despercebida a maioria ds pessoas
	W-alocentrico	Epistemico	Dialogo	Argumenta	Elab. Idéias	Isso Pam... ninguém ensina ou aprendi sozinho, porque somos seres sociais e a atividade se dá no espaço da interação social..lembra do leontiev?
	V-alocentrico	Axiológico	Dialogo	Argumenta	Contradição	Quando se fala na formação o que se vê são pessoas em busca de diploma, incapaz de uma reflexão crítica

AULA 6

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
Sentido e Significado	W-autocentrico	Axiológico/Epistemico	Dialogo	Responde/questiona	Elab. Idéias	E ai Val entra a questão fundamental dos sentidos na formação docente...se a motivação para a realização da formação é o diploma será que podemos ter formação crítica?
	V-alocentrico	Axiológico	Dialogo	Responde	Contradição	jamais
	C-autocentrica	Axiológico	Dialogo	Responde	Contradição	o que percebo, é o egocentrismo, o olhar estaa sempre voltdo para o proprio umbigo, e tudo acaba voltando-se para o lado pessoal.
	P-alocentrico	Epistemico	Dialogo	Argumenta	Contradição	é o caso do aluno (asbahr) que opta em ler o livro interesse ou por conta de uma atividade
	W-autocentrico	Epistemico	Dialogo	Argumenta	Contradição	Há nessa troca Cris um condicionante...o pensamento precisa ser educado para fazê-lo..pensar bruto todos o fazem, mas educar o pensamento..isso é o trabalho de uma formação crítica.
	V-alocentrico	Epistemico	Dialogo	Argumenta		Como diria Paulo Freire," Muitos falam bonito de dialética mas pensam mecanicamente
	C-alocentrica	Axiológico	Dialogo	Concorda		falou val....

AULA 6

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
	V-alocentrico	Epistemico	Dialogo	Argumenta	Elab. Idéias	Pam, eu achei o exemplo do aluno muitíssimo bom
	W-alocentrico	Epistemico/Axiologico	Dialogo	Esplica/Questiona	Contradição	Quase isso Pam..acho que precisamos localizar esse exemplo discutindo melhor os sentidos e os significados da formação para os sujeitos. Concordo com vc Val..penso que ai algo se consolida..a lógica dialética na escola é predominantemente discursiva e não se constitui como sentido da atividade pedagógica para muitos..o que nos faz localizar o exemplo da Pam...a motivação para a atividade é que.... configurará o percurso dos sentidos e vcs como vêem isso?
	C-alocentrica	Axiológico	Dialogo	Explica		bastante claro.:pag. 48 segundo paragrafo
	W-autocentrico	Axiológico	Dialogo	Questiona	Contradição	vc está situando o exemplo Cris ou quer discutir algo específico
	C-alocentrica	Axiológico	Dialogo	Questiona		situando o exemplo... o sentido pessoal a relação é conciente entre os motivos e os fins das ações

AULA 6

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
Interrupção do tópico	V-autocentrica	Axiologica	Dialogo	Argumenta	Elab. Idéias	Mas segundo Leontiev existe o motivo gerador e o motivo estimulo é correto isso?
	P-alocentrico	Axiológico	Dialogo	Questiona	Elab. Idéias	leontiev aponta o motivo como a necessidade q impulsiona a atividade, não é isto profº?
	W-autocentrico	Epistemico	Dialogo	Explica	Elab. Idéias	Ok...o motivo impulsiona a ação que por sua vez se constituirá em sentido para a atividade...o trabalhao da reflexão crítica é gerar a conscientização em torno da atividade e do motivo para que justamente ele se reverta em uma prática consciente da ação do indivíduo nesse processo que envolverá o desenvolvimento da atividade em sua comunidade.
	W-alocentrico	Axiologica	Dialogo	Questiona	Elab. Idéias	silêncio geral? o que houve? rsrsrsr voltem please...
	V-autocentrico	Axiologica	Dialogo	Responde	Elab. Idéias	estamos refletindo
	C-alocentrico	Axiológico	Dialogo	Questiona	Elab. Idéias	então mas, é preciso que esse motivo se torne ou passe a ter um sentido pessoal, visando o coletivo, não?

AULA 6

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
	P-alocentrico	Axiológico	Dialogo	Responde		to retomando as falas, pois acho q peguei o bonde andando
Reflexão e ação	W-alocentrico	Epistemico	Dialogo	Explica	Elab. Idéias	Legal..Val..isso me faz lembrar de um texto que li sobre a Análise do Discurso de linha francesa que focalizava justamente os dizeres existentes no silêncio como forma de reflexão...na EAD isso quase não se percebe que pena não é? Ou melhor se percebe, mas precisamos trabalhar a ansiedade do mediador..o que vc acha? rsrsrsrs
	V-alocentrica	Axiológico	Dialogo	Responde	Elab. Idéias	acho ótimo, pois,preciso de um tempo para ler, refletir e agir
	W-alocentrico	Axiológico/Epistemico	Dialogo	Argumenta/questiona	Elab. Idéias	Em partes Cris..pois da necessidade pode-se ter uma ponte para se chegar a este trabalho reflexivo..o sentido pessoal pode se constituir a partir dela...vc concorda Pam? Val?
	V-alocentrico	Axiologica	Dialogo	Argumenta	Elaboração idéias	acão, reflexão , ação Eu penso que todo o trabalho deveria ser reflexivo ter sempre um sentido pessoal

AULA 6

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
	C-alocentrico	Axiológico	Dialogo	Argumenta	Contradição	mas essa ponte ela tem mãodupla, não acha??
	W-alocentrico	Axiologico	Dialogo	Argumenta/ Questiona	Contradição	não sei bem se entendi o que vc chama de mão dupla..mas acredito que sim Cris, pois todas as ações estão sempre encadeados em uma cadeia reflexiva..que se constroi entre e inter sujeitos...é isso? entendi sua colocação? Val?
	C-alocentrico	Axiologica	Dialogo	Argumenta	Elaboração idéias	eu tb acredito nisso, é uma forma de estar sempre se melhorndo e consequentemente melhorando ao seu redor, logo colaborando consigo e com os outros
	W-alocentrico	Axiologico	Dialogo	Argumenta/ Questiona	Elaboração idéias	sim Val...mas nem sempre isso acontece..até mesmo pela emergência do tempo do outro. O que vc acha Pam?
	C-alocentrico	Axiologico	Dialogo	Argumenta	Elaboração idéias	por uma lado é isso, Wellington, por outro, quando a necessidade esteja satisfeita, assunto encerrado, percebe?

AULA 6

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
	W-alocentrico	Axiologico	Dialogo	Argumenta	Elaboração idéias	Ai Cris é que entra o trabalho de formiguinha da formação crítica...consolidar a continuidade na construção desses sentidos em uma cadeia que se quer reflexiva... talvez seja esse o principal propósito da formação continuada que se quer na escola..mas não se quer na escola..mas não se consegue
Interrupção do Tópico						olha o mario ai....
						Agora sim meu time completo...já posso me considerar um vencedor nesse jogo, pois o sentido da minha atividade se consolidou..o que vcs acham? posso fazer um comentário desses? faltam elementos para contextualizá-lo?
						. Seu time está apenas começando o bate bola mas prometo me empenhar nesse jogo
						Nada disso Val..quero análise do comentário..estou correto ou não?

AULA 6

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
						segundo o que discutimos até agora..esse comentário é coerente
						Sim afinal a nossa comunidade está completa e todos sabem as tarefas à fazer, embora algumas vezes entregam atrasado...he,he
Sentido e Significado	W-alocentrico	Axilogico	Dialogo	Questiona	Elaboração de idéias	Mas só as tarefas deslindam o percurso dos sentidos Mário?
	P-alocentrico	Axiologica	Dialogo	Argumenta	Elaboração de idéias	acredito q sim ,pois o q nos motiva a participar desta reunião é adquirir conhecimento, dsicutir, trocar
	M-alocentrico	Axilogico	Dialogo	Concorda	Elaboração de ideias	Não, com certeza não. Vai muito além.
	W-alocentrico	Axiologico	Dialogo	Questiona	Elaboração de idéias	Tudo isso está previsto nesse comentário Pam? Além Mário..o qto? Val....??????
	V-alocentrico	Axiologica	Dialogo	Questiona	Elaboração de idéias	Wellington em sua atividade qual era o seu objetivo a alcançar é toda a equipe jogando bem?

AULA 6

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
	M-autocentrico	Epitesmico	Dialogo	Argumenta	Contradição	Prof. penso que além do sentido, tem a ver com reflexão e ação em cima do que nós acreditamos que é certo. Fazer apenas pela tarefa não traz significado
	W-alocentrico	Epistemico	Tarefa	Explica	Elaboração de idéias	boa pergunta Val..eu não socilaizei o motivo como posso querer que vcs discorram sobre ele..o sentido se fez parcialemnte..a partir do sentido que essa atividade tem para vcs...o meu motivo era a colaboração e a crítica reflexiva..o que de fato parece estar acontecendo..só que precisamos falar mais entre nós.
	V-autocentrica	Axiológica	Dialogo	Argumenta	Elaboração de idéias	Wellington penso que o seu motivo de colaboração e a crítica reflexiva, estamos caminhando para serem alcançados
	W-alocentrico	Axiologico	Dialogo	Argumenta	Elaboração de idéias	É isso mesmo Val..mas para que a reflexão crítica gere um significado de fato precisamos compartilhar sentidos. Pam..não seja tímida...suas contribuições nos fazem falta!

AULA 6

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
	P-alocentrica	Axiológica	Dialogo	Argumenta	Elaboração de idéias	ai que entra a colaboração
	W-alocentrico	Axiológico	Dialogo	Concorda	Elaboração de idéias	de fato pam..no compartilhar de sentidos..mandou bem
Interrupção do Tópico						como diz Leontiev, há uma hierarquia a ser seguida
						Recebi o texto que as meninas fizeram da Asbhar. Não foi possível eu fazer a atividade e a Val e a Cris passaram o texto de pdf para doc para que eu pudesse fazer a atividade que eu pretendo entregar até este final de semana
	P-alocentrica	Axiologica	Dialogo	Argumenta	Contradição	precisamos estar na mesma sintonia para que haja a troca e possamos alcançar os objetivos traçados
	V-alocentrico	Axiológica	Dialogo	Argumenta	Elaboração de idéias	Um bom sentido para nos alunos seria o pessoal, pois o motivo está no desafios e conhecimentos novos

AULA 6

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
	W-alocentrico	Axiológico	Dialogo	Argumenta	Elaboração de idéias	E a partir desses sentidos compartilhados Val..se constituirá nosso principal objetivo..a reflexão..gente essa equipe é verde mesmo...verde e branca..rsrsrsrs
	C-alocentrica	Axiologica	Dialogo	Argumenta	Elaboração de idéias	não falei q havia uma hierarquia, esse é nosso motivo gerador de sentido
	V-alocentrica	Axiológica	Dialogo	Questiona	Contradição	Cris não entendi a sua colocação, acho que estou viajando.
	M-alocentrico	Epistemico	Tarefa	Sugere	Elaboração de idéias	Prof. tenho uma proposta para um dos próximos encontros presenciais. Comentei por alto com a Cris mas acho que não falei com a val e com a pam. O negócio é o seguinte... e tem a ver com hierarquia. Somente eu a val, a cris e a pam podriamos falar e você ficaria apenas de observador. Nós falariamos de um assunto que vc escolher e somente nós (sem a sua intervenção) discutiriamos o assunto dos conceitos de TA e Vigotski. Que tal?

AULA 6

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
Interrupção de Tópico	C-alocentrico	Axiológico	Dialogo	Argumenta	Elab. Idéias	segundo Leontiev a atividade é polimotivadora, correspondendo a vários motivos, mas as atividades movidas por motivos gerados de sentido, como é o nosso caso - ação-reflexão-ação, tem um lugar hierarquico superior.
	W-alocentrico	Axiológico	Dialogo	Questiona	Elaboração de idéias	NOs presenciais ou nos virtuais? Mário
	C-alocentrica	Axiológica	Dialogo	Sugere	Elaboração de idéias	de preferncia nos virtuais...rrsrsrs minha mente funciona melhor aki...rrsrsr
	M-alocentrico	Epistemico	Tarefa	Sugere	Elaboração de idéias	Talvez primeiramente na presencial e no final vc da um parecer p/ que nós tenhamos uma idéia se estamos no caminho Mas tb no virtual e veriamos qual seria a evolução em um e em outro.

AULA 6

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
Encerramento	W-alocentrico	Axiologico	Dialogo	Argumenta	Elaboração de idéias	Concordo... no próximo encontro..farei uma abertura..levando uma situação reflexiva e vcs estenderão a discussão..ao fina do encontro farei a análise..certo? Meninos..excelente discussão..mas é hora de dar tchau
						até terça Wellington até amanhã meninos
	W-alocentrico	Axiologico	Dialogo	Concorda	Elaboração de idéias	Queridos..muito obrigado por estarem comigo nesse projeto..a presença de vocês é estimuladora e me faz pensar cada vez mais no sentido real da colaboração. Obrigado..fiquem na paz! Próximo encontro Cris...
	Despedidas					então tchau
						bons sonhos a todos....xauxu

AULA 7

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
Inicio da aula	W-alocentrico	Axiológico	Dialogo	Questiona	Indefinido	Olá Val...boa-noite!
	V-alocentrico	Axiológico	Dialogo	Responde	Indefinido	Oi Wellington, Boa noite
	W-alocentrico	axiológico	Dialogo	Questiona	Elab. de idéias	Vc conseguiu receber o texto sobre memorial?
	V-alocentrica	axiológico	Dialogo	Argumenta	Elab. Idéias	recebi, li / muito interessante
Texto sobre O memorial	W-alocentrico	epistemico	Tarefa	Explica	Elab. Idéias	O memorial tem sido muito utilizado no percurso de formação como uma instrumento de reflexão.
	V-alocentrico	axiológico	Tarefa	Argumenta/pergunta	Contradição	só não entendi se essa reflexão é sobre o no curso ou sobre os nosso encontros
	W-alocentrico	epist/axiológico	Tarefa	Responde/explica	Elab. Idéias	sobre nossos encontros..estaremos focalizando a experiencia de formação virtual, embora uma esteja atrelada a outra, uma vez que a narrativa acompanha o seu desenvolvimento e os espaços que permeam sua formação.
	V-autocentrico	Axiológica	Tarefa	Argumenta /explica	Elab. Idéias	no encontro passado, escrevi alguma coisa sobre os nossos encontros virtuais, desde a primeira aula..... percebi um grande avanço

AULA 7

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
	W-Autoc/alocentrico	epistemico	Tarefa	Explica	Elab. Idéias	Na verdade Val..a perspectiva do memorial é preencher um espaço de reflexão a partir de um processo de formação. Esse processo que estamos construindo insere-se em um espaço virtual, mas tem como objeto a formação crítica colaborativa na docência.. tudo o que estamos construindo é um trabalho de formação...Oi Pam tudo bem?
	V-Autoc/alocentric	Axiológico	Dialogo/Tarefa	Argumenta	Elab. Idéias	Achei muito boa a expressão "passar a limpo" a nossa história Oi Pam, boa noite
Interrupção do tópico	Interação interlocutória		Dialogo	Responde	Indefinido	tudo bem pessoal, boa noite a todos
Concepção memorial	W-alocentrico	Axiológico	Tarefa	Questiona/explica	Elab. Idéias	Vamos começar então discutindo a concepção de memorial? O que vocês acham? Pam..eu e a Val abrimos um pequeno debate..que será recuperado no desenvolvimento do encontro..ok?
	P-alocentrico	Axiológico	Dialogo	concorda	Indefinido	tudo bem
	W-alocentrico	Axiológico	Tarefa	questiona	Elab. Idéias	Antes de eu falar sobre memorial..gostaria de perguntar se vocês já se aventuraram em um exercício de análise da sua trajetória na Pedagogia? Como foi?

AULA 7

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
	P-alocentrico	Axiológico	Tarefa	Responde	Elab. idéias	não que eu me lembre
	V-autocentrico	Axiológico	Tarefa	Responde	Elab. Idéias	A todo momento reflito sobre o curso e o meu papel futuramente
	W-autocentrico	Epistemico	Tarefa	Explica	Contradição	Esse exercício de reflexão pessoal não é algo muito simples, mas interessante de se fazer, até porque ele aponta para os rumos que devemos seguir...ou melhor re-orienta o curso de nossas ações.
	V-alocentrico	Axiológico	Tarefa	Argumenta	Elab. Idéias	É um exercício de "passar a limpo", tudo o que vc faz é um refletir sobre a suas ações
	P-autocentrico	Axiológico	Tarefa	argumenta	Contradição	mas avaliar com um olhar crítico toda a trajetória, acontece mais facilmente quando alguem de fora nos aponta o que muitas vezes nossos olhares "viciados" não enxergam mais e isso é dificil, pelo menos para mim
	W-alocentrico	Axiológico	Tarefa	Argumenta	Elab. Idéias	Legal isso Pam...o exercício dessa outridade é sempre necessário até para nosso crescimento, mas precisamos em outros pontos "passar a limpo" nossa história com intuito de gerar nela a reflexão.
	P-alocentrico	Axiológico	Tarefa	Questiona	Elab. Idéias	de que forma podemos fazer isso

AULA 7

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
	V-alocentrico	Axiológico	Tarefa	Responde	Elab. Idéias	Penso numa forma de vc tentar repensar aquilo que vc faz
	W-alocentrico	Axiológico	Tarefa	Argumenta	Elab. Idéias	Acho Pam..que existem muitos instrumentos geradores de reflexão, mas considero o memorial um camminho bem legal para fazer isso...Vejo dessa forma também Val...conforme vc escreve, abre perspectivas para repensar seus projetos pessoais.
	W-autocentrico	Epistemico	Tarefa	Explica	Elab. Idéias	Bem ..vamos ao memorial... O memorial é um relatório em forma de narrativa livre, com caráter de análise e reflexão, que mostre a sua trajetória pessoal.
	V-alocentrico	Axiológico	Tarefa	Argumenta	Elab. Idéias	tentando sempre melhorar
	W-Aloc/autocentrico	Epistemico	Tarefa	Concorda/explica	Elab. Idéias	Isso mesmoo Val... O memorial é um exercício de reconhecimento, pois à medida que você fala de si próprio pensa, reflete e analisa o papel de uma determinada experiência sobre si mesmo e como essa experiência modifica o espaço em que você atua.
	V-autocentrico	Axiológico	Tarefa	Argumenta	Elab. Idéias	Gostei muito da narrativa....
	W-alocentrico	Axiológico	Tarefa	Questiona	Elab. Idéias	Vcs conseguem visualizar essa concepção de narrativa?

AULA 7

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
	P-alocentrico	Axiológico	Tarefa	Argum/questiona	Contradição	sim, só não consigo visualizar ainda por onde devemos começar... se inclue vida pessoal, o por quê escolhemos este curso, etc, é mais ou menos isso profº
	V-autocentrico	Axiológico	Tarefa	Argumenta	Elab. Idéias	Penso que é vc narrar sua trajetória... exemplo sobre os nossos encontros virtuais
	W-alocentrico	Axiológico	Tarefa	Explica/questiona	contradição	Primeiro por entender a concepção pam..pois o instrumento não fala por si só..ele precisa de sua intervenção..é isso sim Pam..porque escolhemos por exemplo participar do processo que estamos vivendo nos encontros virtuais? quais são as nossas motivações? de que forma essa experiência vivida interfere, amplia e consolida novos horizontes de formação?
	V-alocentrico	Axiológico	Dialogo	Questiona	Elab. Idéias	Pam, vc viu os textos que o prof nos enviou ?
	W-autocentrico	Epistemico	Tarefa	Explica	Contradição	O texto de vocês deve assumir a forma de uma narrativa livre, porém o caráter dessa narrativa não pode perder seu tom analítico-reflexivo.
	P-alocentrico	Axiológico	Dialogo	Responde	Elab. Idéias	acabei de ver, pois hj a tarde não deu tempo de abrir meu email

AULA 7

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
	W-locentr/autocentrico	Axiol/epistemico	Dialogo	Explica	Contradição	Os textos Pam trazem uma leitura teórica do uso do memorial na formação docente... Eu fui banca de um TCC da FASB que falava sobre as histórias de vida dos professores e sua interferência na formação docente, naquela ocasião eu não consegui compreender a importância dessa relação, até porque o grupo apresentava a história de vida pela história de vida, mas quando problematizamos essa trajetória ele serve como elemento para nossa reflexão sobre o próprio processo.
	V-alocentrico	Axiológico	Tarefa	Questiona	Elab. Idéias	Wellington, se essa rememoração é a construção da nossa identidade?
	W-alocentrico	Axiológico	Tarefa	Responde	Elab. Idéias	Penso Val que aquilo que entendemos por representação da nossa identidade passa por um processo de rememoração também.
	V-autocentrico	Axiológico	Tarefa	Argumenta	Elab, idéias	Então posso afirmar que os nossos encontros, como uma forma de aquisição de conhecimento, é a construção da minha indentidade faz parte

AULA 7

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
	W-alocentrico	Axiológico	Tarefa	Argumenta	Elab. Idéias	Acho que os nossos encontros, as suas leituras, a relação com os colegas..tudo faz parte..o legal nessa história toda..é que o que faz parte do seu processo está dentro de um recorte particularizado por vc mesmo.
	P-alocentrico	Axiológico	Tarefa	Argumenta	Elab. Idéias	pelo que entendi o memorial requer uma narrativa em que eu apresente a minha trajetória de forma a avaliar o que eu espero, o que eu estou fazendo para alterar a minha prática e onde eu pretendo chegar
	V-alocentrico	Axiológico	Tarefa	Questiona	Contradição	Quando se fala da escrita autobiografica, é escrever como é que eu era antes, e como me acho agora?
	W-alocentrico	Axiológico	Tarefa	Argumenta	Contradição	perfeito Pam!!!! O que se quer com essa narrativa é a avaliação do percurso...mas uma avaliação problematizada..no nosso caso..a partir da experi~encia de um processo pedagógico virtual, que é totalemnte nova para vocês e deve ter gerado algumas significações... Também Val...porque para realizar essa escrita vc precisa fazer análise e reflexão sobre os pontos que escolheu narrar.

AULA 7

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
	V-alocentrico	Axiológico	Tarefa	Questiona	Contradição	Então preciso dizer o que eu pensava antes das aulas virtuais, e o que penso hoje
	W-alocentrico	Axiológico	Tarefa	Responde	Elab. Idéias	com certeza Val esse é um ponto interessante de sua reflexão...
	P-alocentrico	Axiológico	Tarefa	Argumenta	Contradição	os nossos encontros virtuais contribuem para a nossa reflexão, pois por meio das discussões geradas percebemos o caminho que estamos percorrendo e das alterações que ocorrem naturalmente ao longo deste percurso, conforme os nossos objetivos
	W-alocentrico	Axiológico	Tarefa	Questiona/argumenta	Elab. Idéias	Isso mesmo Pam..vc percebe que esse já é um caminho do memorial?

AULA 7

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
	W-autocentrico	Epistemico	Tarefa	Explica	Elab. Idéias	Vocês devem buscar, com base na experiência vivida, e nos saberes nela construídos, discorrer sobre as seguintes questões: - Comentários sobre a sala de aula virtual : limites e possibilidades em relação aos processos de ensino e aprendizagem. Interpretação acerca da articulação entre teoria e prática no trabalho docente realizado no curso de formação. - Percepção sobre a relação entre ensino e pesquisa. - Análise da educação brasileira atualmente (incluindo comentários sobre o ensino da disciplina que pretendo atuar como professor). - Intervenções colaborativas. - Elementos que destaco na minha formação e prática docente (construídos a partir do projeto).
	W-autocentrico	Axiológico	Dialogo	Questiona	Indefinido	A análise da educação brasileira é meio exagero? rsrsrs Estão assustadas?
	V-autocentrico	Axiológico	Dialogo	Responde	Indefinido	não, só tentando trocar em miúdos
	P-autocentrico	Axiológico	Dialogo	Responde	Indefinido	eu estou um pouco assustada sim rsrs

AULA 7

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
	W-alocentrico	Axiológico	Dialogo	Questiona	Indefinido	Por que Pam?
	P-autocentrico	Axiológico	Tarefa	Responde	Contradição	porque não sei se vou dar conta de escrever de forma clara, pois quando nos referimos a educação de uma forma geral, muitas vezes nos prendemos somente aos pontos negativos e isso não é bom não é
	V-alocentrico	Axiológico	Tarefa	Argumenta	Contradição	Mas é sobre a educação brasileira, que gostamos de falar
	W-alocentrico	Axiológico	Tarefa	Argumenta	Elab. Idéias	Eu até acho que você pode falar da educação brasileira Val..mas precisamos focalizá-la a prtir da lente de sua experiência... Pam essa não deve ser sua preocupação..até porque faremos um exerc´cio de colaboração lembra?
	V-alocentrico	Axiológico	Tarefa	Questiona	Contradição	como aluna?
	W-alocentrico	Axiológico	Dialogo/Tarefa	Responde/explica	Elab. Idéias	Val não entendi a pergunta, mas acho melhor eu pontuar o processo para vcs!

AULA 7

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
	W-autocentrico	Epistemico	Tarefa	Explica		1) Primeiro cada um de voces vai escrever o seu memorial on-line. A estrutura do memorial precisa contemplar as seguintes seções: a) Apresentação Pessoal; b)) Trajetória de escolarização; Trajetória Profissional; Texto dissertativo no qual deve ser apresentado, de forma reflexiva e problematizada, a experiência vivida no processo pedagógico virtual de modo a contemplar as questões indicadas
	V-alocentrico	Axiológico	Tarefa	Questiona	Elab. Idéias	A minha pergunta era justamente, de que forma preciso me posicionar. Como aluna?
	W-alocentrico	Axiológico	Tarefa	Responde	Contradição	Certamente Val...como alguém que está em um processo de formação. Essas questões apontadas não devem ser interpretadas como um questionário a ser respondido no corpo do memorial. Minha proposta é que elas funcionem como um eixo norteador , servindo de referência em relação ao conteúdo que você gostaria de expor.
	P-alocentrico	Axiológico	Tarefa	Argumenta	Contradição	mas não podemos esquecer Val que além de alunos também somos futuros professores e esta visão se altera constantemente

AULA 7

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
	V-alocentrico	Axiológico	Tarefa	Questiona	Elab. Idéias	Essa apresentação pessoal é descrita de que forma, seria uma apresentação dentro do grupo do ICC ou da escola
	W-alocentrico	Axiológico	Tarefa	Responde	Elab. Idéias	Val..é uma narrativa livre lembra? focalize os pontos que quiser e como quiser..só que vc deverá atrelá-los ao processo que estamos vivendo no projeto de formação docente virtual... tudo bem...pessoal? posso continuar?
	W-autocentrico	Epistemico	Tarefa	Explica/questiona	Elab. Idéias	2) Após a escrita do memorial vocês vão encaminhá-lo para mim e eu vou enviá-lo para um outro colega ler e apontar questões a serem discutidas no memorial que leu...creio que aqui exercitaremos a crítica colaborativa.. 3) Vcs devolverão para mim o memorial com as intervenções que fizeram e antes de encaminhá-las aos colegas discutirei com cada um de vcs as intervenções que fizeram e se poderiam ser mais ou menos colaborativas..só depois disso encaminharemos...estão compreendendo?
	V-alocentrico	Axiológico	Tarefa	Respon/questiona	Elab. idéias	Sim Nós precisaremos pontuar somente a colaboração?

AULA 7

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
	P-alocentrico	Axiológico	Dialogo	Responde	Indefinido	sim
	W-alocentrico	Axiológico/epistemico	Dialogo/tarefa	Explica/questiona	Elab. Idéias	Assim teremos o verdadeiro sentido da colaboração em nossa experiência, pois haverá um registro dos seus comentários..dos meus ...e das nossas discussões..o que vcs acham? Vcs discutiraão com o texto do colega...farão uma leitura crítica ..não pontuarão nada..até porque os sentidos da colaboração serão detectados a partir da minha leitura e só farão sentido para vcs a partir dela. Por ex>: poderão sugerir..discordar de alguns pontos...apontar direções contrárias etc
	V-alocentrico	Axiológico	Dialogo	Questiona	Indefinido	data da entrega desse memorial
	W-autocentrico	epistemico	Tarefa	Explica	Elab. Idéias	Vamos lá.... vcs encaminharão o memorial para mim até dia 09/06 e eu encaminharei para a leitura e os comentários em 10/06. no meu e-mail ollivell@gmail.com os comentários que vcs discutirão devem ser feitos no próprio texto..no ponto em que vcs quiserem discutir em outra cor..ok?
	V-autocentrico	Axiológico	Dialogo	Argumenta	Indefinido	estou começando a me sentir num divã rsrs

AULA 7

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
	W-alocentrico	Axiológico	Dialogo	Responde	Indefinido	legal Val..o exercício da reflexão já começou..rsrsrs
	W-autocentrico	Epistemico	Tarefa	Explica	Elab. Idéias	Em 17/06 vcs me devolvem os textos com os comentários e ai começa a nossa discussão individualmente por e-mail sobre os sentidos da colaboração. Correto Val Em 30/06 faremos o mapa da colaboração daquilo que vivemos...o que vcs acham? O importante é que até 09/06 vocs devem desenvolver suas narrativas individuais e me enviar...as narrativas devem contemplar o seu processo de formação docente ..sempre lembrando o que a Pam disse os papéis se alternam. Acho que é isso pessoal! Dúvidas?
	V-autocentrico	Axiológico	Dialogo	Responde	Indefinido	Qualquer dúvida teremos no decorrer do processo...isto é quando começarmos a escrever agora está parecendo facil
	P-alocentrico	Axiológico	Dialogo	Argumenta	Contradição	com certeza Val.... elas surgirão no processo

AULA 7

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
	W-alocentrico	Axiológico	Dialogo	Argumenta	Indefinido	Escrevam..simplesmente escrevam...naão é uma prova..e aquilo que precisar ser discutido será feito pelos colegas no exerc´cio da crítica colaborativa..
Interrupção tópico	Interação Interlocutória	Epistemico	Dialogo	Argumenta	Elab. Idéias	A memoria não é sonho é trabalho (Bosi)
		Axiológico	Dialogo	Responde	Elab. Idéias	Val..que lembrança linda..é isso mesmo..a memória é trabalho..e trabalho de reflexão.
		Epistemico	Dialogo	Argumenta	Contradição	Vcs sabem que a Hannah Arendt diz em seu livro "A Condição Humana" que as atrocidades existem no mundo porque a humanidade não pára para refletir sobre elas. Isso é uma marcação da memória trabalho.
		Axiológico	Dialogo	Argumenta	Contradição	Se parasse, refletiria e não cometeria outras tantas atrocidades
		Axiológico	Dialogo	Argumenta	Elab. Idéias	A idéia dela é essa mesma Val
		Axiológico	Dialogo	Argumenta	Indefinido	é assim, que faremos vamos refletir o presente melhorar o futuro

AULA 7

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
Despedidas		Axiológico	Dialogo	Despede-se	Indefinido	Gente..não percebi a hora..mas precisamos concluir...mais alguma dúvida? Detesto essa hora de ir, porque a coisa flui tão legal! Então queridas..boas narrativas e encontro vcs no gmail no dia 09/06. antes do dia 30/06 ainda temos encontros ...não esqueçam...Abs.
		Axiológico	dialogo	Despedem-se		oa noite a todos....até dia 30/06 snif, snif /**boa noite Val, prof, e até breve**

AULA 8

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
Texto sobre colaboração	W-alocentrico	axiológico	Dialogo	Argumentação	Contradição	Tudo em ordem Val...Cris li seu texto e gostei muito das suas colocações...acho que vc foi até um apoteótica nas reflexões..mas foi muito legal...
	C- autocentrico	Axiológico	Dialogo	Questiona	Contradição	apoteótica? como assim? pode explicar?
	W-alocentrico	Epistemico	Dialogo	Responde	Contradição	exagerou um pouco no sentido da colaboração...srsrsrsr mas gostei da abordagem...
	Interação interlocutória		Dialogo		Indefinido	O prof quis dizer carnavalesco rsrs
	C- autocentrico	Axiológico	Dialogo	Argumenta	Elaboração de idéias	foi....???? preciso reler o q escrevi, pois tomei como base o texto da Damianovic..
Interrupção tópico	Interação interlocutória		Dialogo	Responde	Indefinido	carnalaesco. poxa gente preciso mesmo reler o que escrevi... fui tão longe assim?
	Interação interlocutória		Dialogo	Explica	Indefinido	a PAM é capaz de não aparecer, pois ela estava com problemas de coluna hj na escola...
	V-autocentrico	Axiológico	Tarefa	Questiona	Elaboração de idéias	Wellington sobre a pergunta que vc fez no último encontro, é para enviar por e mail, ou entrará nas nossas discussão

AULA 8

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
	W-alocentrico	axiológico	dialogo	explica	Elaboração de idéias	já já..começaremos a discutir val e ela fará parte da nossa reflexão...
	C-autocentrico	Axiológico	Dialogo	Questiona	Contradição	Já pensando talves na pergunta que voce lançou na terça feira, uma coisa que sinto falta nas aulas virtuais, são as devolutivas dos textos com comentários...me sinto um tanto perdida....sem ter os parametros de até onde fui ou deveria ir...
	W-alocentrico	Axiológico	Dialogo	Responde	Contradição	Cris..os textos não são continuidade das aulas virtuais e na terça-feira fizemos a análise dos textos...qto aos comentários vc ainda vai recebe-los...
	C- autocentrico	Axiológico	Dialogo	Responde	Contradição	podem não ser cointinuidade, mas sempre estão de certa forma presenter.. né...rsrrs que bom...comentários.. presentes...nossa qto erro.. Val, pelo tempo que ele ta levando pra digitar, lá vem coisa.... se prepara...rsrsrsrsr
	V- autocentrico	Axiológico	Dialogo	Responde	Contradição	Estou na expectativa La vem chumbo grosso, rsrs

AULA 8

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
Regras sobre a aula virtual	W- autocentrico	Epistemico	Tarefa	Questiona/explica	Elaboração de idéias	Ok..pessoal..vamos começar nosso trabalho? Quero propor um exercício de reflexão que chamarei de balanço crítico. Faremos da seguinte forma começaremos a discussão, só que dessa vez em forma de bate-bola, ou seja, faremos nossas análises, mas partiremos daquilo que o outro já construiu como comentário. É mais ou menos assim...Eu falo...a Cris...se apropria de algo da minha fala e estende o ...
Interrupção tópico	Interação interlocutória		Dialogo		Indefinido	eu tb... pois hj somos só nós pelo jeito....rsrsrrs tb acho.....batalha naval....rsrsrsr
Regras sobre a aula virtual	W- autocentrico	Epistemico	Tarefa	Explica	Elaboração de idéias	comentário dela e vice-versa..o que vcs acham? não se preocupem utilizarei artilharia leve rsrsrsrs
Questionamento sobre trabalho virtual	W- alocentrico	Axiológico	Tarefa	Questiona	Elaboração de idéias	Primeiro como vcs encaravam a experiência de um trabalho virtual antes de participarem desse projeto?
	V- alocentrico	Axiológico	Tarefa	Responde	Contradição	A principio não tinha a menor compreensão do que era uma aula virtual, não acreditava muito por desconhecer... e também não tinha a noção de interação do grupo

AULA 8

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
	C- alocentrico	axiológico	Tarefa	Responde	Elaboração de idéias	da forma como fazemos, eu ainda não havia participado, tão regularmente, mas eu dou monitoria para alunos do Curso de (não ria, por favor) 'bruxaria natural', da Universidade Livre Casa de Bruxa em Santo André... tenho 3 alunos, mas trabsalhamos mais via email...
	W- alocentrico	Axiológico	Tarefa	Questiona	Elaboração de idéias	depois que iniciamos...em que essa concepção de aula virtual mudou para vocês?
	C-autocentrico	Axiológico	Dialogo	Argumenta	Elaboração de idéias	neste curso, se estuda um pouco de tudo, numerologia, taro, mitologia, o poder das ervas medicinais, reike, runas, e vai por ai a fora, são varios assuntos "alternativos' o poder das pedras, astrologia e assim vai... chegando a metafisica...e um pouquinho de fisica quantica.
	V-autocentrico	Axiológico	Tarefa	Responde	Elaboração de idéias	Para mim houve um grande crescimento, existe um interação, uma parceria muito grande começo a lidar melhor com o instrumento(computador)

AULA 8

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
	C- alocentrico	axiológico	Dialogo	argumenta	Elaboração de idéias	nisso concordo com a Val, é muito mais proximo, parece que não conseguimos nos desconectar.. estamos sempre sintonizados na mesma faixa...rsrsr se é q podemos dizer assim
	V-autocentrico	Axiológico	Tarefa	Responde	Elaboração de idéias	Para mim os nossos encontros, tem rendido muitas leituras.. está cada vez mais prazeroso, em virtude da descontração de todos
	C- autocentrico	Axiológico	Tarefa	Responde	Elaboração de idéias	pra mim não é desfocada, é até mais marcante, as vezes me lembro mais do que conversamos aki do que se fala nos encontros...
	W-alocentrico	Axiológico	Tarefa	Questiona	Contradição	a que vc atribuiu esse caráter mais marcante Cris?
	C-autocentrico	Axiológico	tarefa	Responde	Elaboração de idéias	me parece que a atenção não se disperça, talves em virtude de termos que ler... e escrever o que se esta pensando, fica mais claro, mais forte, concentrado...
	V-alocentrico	Axiológico	Tarefa	Responde	Elaboração de idéias	Em primeiro lugar talvez seja o ambiente longe da escola, Outro somos instigados o tempo todo, e não me parece uma cobrança mas uma parceria

AULA 8

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
	C-alocentrico	Axiológico	Tarefa	Responde	Elaoração de idéias	é neste sentido que marca, as vezes nas aulas presenciais, o corpo está lá mas a cabeça parece divagar, e de repente temos que agarrar o pensamento a laço, pois ele esta voando solto...aqui parece que fica mais ancorado...se é que me entende.
	W- alocentrico	Axiológico	Tarefa	Argumenta	Elaboração de idéias	essa coisa da parceria ..eu acho muito legal...será que é por que trabalhos o tema conjuntamente?
	C- alocentrico	Axiológico	Tarefa	Argumenta	Elaboração de idéias	não é considerado uma obrigação...é diferente...
	V- alocentrico	Axiológico	Tarefa	Argumenta	Elaboração de idéias	penso que sim... a vantagem é que o grupo é pequeno, existe uma sintonia começa a existir confiança do grupo, uma maior interação e colaboração
	C- alocentrico	Axiológico	Tarefa	Argumenta	Elaboração de idéias	talvez por isso tambem... um numero menor de pessoas, principalmente pessoas que se propuseram a tal...o assunto muda de figura ai... a gente se compromete, veste a camisa. outro fator q me chama a atenção, é um unico mediador, com uma unica mentalidade

AULA 8

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
Discussão sobre colaboração	W- alocentrico	Axiológico	Tarefa	Questiona	contradição	colaboração..parece ser a palavra mágica que tem acompanhado nossa atividade. Qual era o sentido que vcs atribuiam a palavra colaboração antes de aprticipar do projeto?
	C- alocentrico	Axiológico	Tarefa	Responde	Elaboração de idéias	nas aulas presenciais de um modo geral, temos muitos chefes para poucos indios....rsrsr
	V- alocentrica	Axiológico	Tarefa	Responde	Elaboração de idéias	Ajuda, passar a mão na cabeça.
	W- autocentrico	Epistemico	Tarefa	Questiona	Elaboração de idéias	E agora depois das leituras de Magalhães e Liberali..o que muda na concepção de vcs?
	V- autocentrico	Axiológico	Tarefa	Responde	Elaboração de idéias	Uma coisa que me chama a atenção é o bom humor que se instalou dentro do grupo Depois da leitura, sabemos que colaboração é reflexão, critica, questionamento, discussão, é estar em sintonia ou não
	C-alocentrico	Axiológico	Tarefa	Argumenta	Elaboração de idéias	cria-se uma consciencia maior sobree colaboração. é parceria, é responsabnilidade, é comprometimento,
	W-alocentrico	Axiológico	Tarefa	Questiona	Contradição	vcs pensam que uma aula virtual pode oferecer esses elementos?

AULA 8

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
	V- alocentrico	Axiológico	Tarefa	Responde	Elaboração de idéias	sim existe muita troca
	C-alocentrico	Axiológico	Tarefa	Responde	Elaboração de idéias	acredito que sim... se houver o comprometimento que temos em nosso grupo, com certesa
	W-autocentrico e autocentrico	Axiológico/epistemico	Tarefa	Argumenta/questiona	Contradição	as pessoas dizem que já é tão difícil alcançar a reflexão crítica presencialmente quiça..virtaul? o que vcs acham?
Interrupção do tópico	Interação interlocutória		Dialogo	Pergunta	Indefinido	Wellington, uma pergunta... numa classe virtual, se é assim que se chama, quantos alunos participam?
	W- alocentrico	Axiológico	Dialogo	Responde	Elaboração de idéias	qtos quiserem de 01 a 50?..eu participei de um curso na OEA que cada turma tinham 60 alunos..
	C- alocentrico	Axiológico	Tarefa	Responde	Contradição	quem é reflexivo, o é virtual ou presencial, alienado, o é virtual e presencial.
	V-alocentrico	Axiológico	tarefa	Responde	Contradição	a reflexão crítica se constrói em qualquer lugar, basta o comprometimento de cada pessoa
	W-alocentrico	Axiológico	Dialogo	Argumenta e questiona	Elaboração de idéias	super legal Cris..isso eu não tinha pensado...Bem vinda Pam! Melhorou da coluna?

AULA 8

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
Interrupção do tópico	Interação interlocutória		Dialogo	Responde	Indefinido	mas foi por causa de bobeira, cheguei na facu, ao sentar deu mal jeito
Discussão sobre colaboração	W-alocentrico	Axiológico	Tarefa	Propõe	Elaboração de idéias	ok ..pessoal..passado o momento plantão médico..E.R...Warner ...canal 44..rsrsrs vamos à colaboração? Pam vc tem um tempo para se inteirar da conversa e gostaria que a Cris fizesse as honras
	Interação interlocutória		Dialogo	Expõe	Indefinido	bem seja bem vinda assim mesmo, ficamos felizes em ter voce aki conosco.
	Interação interlocutória		Dialogo	Justifica	Indefinido	estou ansiosa me desculpem pelo atraso
	W- alocentrico	Axiológico	Dialogo	Questiona	Elaboração de idéias	Enquanto isso Val...que tal vc preparar a resposta da pergunta que propusemos?
Interrupção do tópico	V-alocentrico	Axiológico	Dialogo/Tarefa	Responde	Contradição	Quanto a pergunta sobre a reflexão virtual ou presencial... posso afirma que essa reflexão se constrói em qualquer lugar em qlq situação como diz a Cris a pessoal tem que ser reflexiva o tempo todo

AULA 8

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
	W- alocentrico	Axiológico	Tarefa	Questiona	Elaboração de idéias	Pam ..dá para avançar daqui? Como vc se sente frente a essa experiência virtual? Vc concorda com a Val?
Interrupção do tópico	C- autocentrico	Axiológico	Tarefa	Responde	Elaboração de idéias	Concordamos eu e VAl. que td so tem melhorado, a sintonia aumentou entre o grupo, mesmo quando estamos longe estamos conctados de alguma forma,
	P- alocentrico	Axiológico	Tarefa	Responde	Contradição	em relação as aulas virtuais, acredito que nós conseguimos ter mais "liberdade" ao expor idéias... temos mais tempo para refletir sobre a fala do outro.... elaborar o pensamento, além do que eu me sinto mais a vontade utilizando o msn é verdade....
	W- alocentrico	Axiológico	Tarefa	Questiona	Elaboração de idéias	E a reflexão crítica? Como vcs encaram aquilo que discutimos como reflexão no processo de formação de vcs?
	P- autocentrico	Axiológico	Tarefa	Argumenta	Contradição	quando nos reunimos (presencial) as vezes me sinto como se não estivesse lá, pq vcs conseguem discutir o assunto com a profundidade que eu ainda não tenho

AULA 8

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
	V- autocentrico	axiológico	Tarefa	argumenta	Contradição	Uma coisa eu tenho certeza, aprendi a ler e a refletir sobre o que eu leio com omaior rapidez
Discussão sobre reflexão crítica	P- alocentrico	Axiológico	Tarefa	Argumenta	Contradição	o grupo está bem entrosado e acredito que as leituras e discussões ampliaram meus conhecimentos, mas ainda estou presa a conceitos... por exemplo, quando vc prof propoe alguma atividade fico "engessando" meu pensamento e reflexo disso são as minhas produções, me prendo a uma única coisa
	W-alocentrico	Axiológico	Tarefa	Questiona	Contradição	qdo vc diz presa a conceitos..vc quer dizer que falta uma atitude prática de colaboração..Pam?
	P- alocentrico	Axiológico	Tarefa	Responde e argumenta	Elaboração de idéias	sim... falta praticar a colaboração e também deixar o pensamento fluir
	V-alocentrico	Axiológico	Dialogo	Argumenta	Contradição	Eu não entendi o significado de conceito Pam, explica-se melhor fluir de que forma... falar o que vc acha que é certo mas tem receio

AULA 8

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
	P- autocentrico	Axiológico	Tarefa	Argumenta	Contradição	ao escrever sobre reflexão critica e colaboração me preocupei somente com o significado, e não me vi em uma situação reflexiva, pois escrevi sobre mas não estava praticando
	C- alocentrico	Axiológico	Tarefa	Questiona	Elaboração de idéias	voce fica olhando o processo de fora, é isso?
	P-autocentrico	Axiológico	Dialogo	Responde	Contradição	não é bem olhar de fora...
	W- alocentrico	Axiológico	Tarefa	Questiona	Elaboração de idéias	vc não acha que o que estamos fazendo agora seja uma situação de prática da reflexão crítica?
	V- alocentrico	Axiológico	Tarefa	Argumenta	Elaboração de idéias	Pam, penso que estamos praticando a colaboração dentro do grupo a todo instante, nas trocas, nos questionamentos a reflexão está presente nos nossos encontros
	P- autocentrico	Axiológico	Tarefa	Responde e argumenta	Elaboração de idéias	e é justamente isso que me falta... uma reflexão acerca do que estou fazendo, e não só me ater ao que está certo ou errado acho que me sinto insegura ao não conseguir me colocar sempre, ter alguma opinião.. preciso me soltar mais e nas reuniões virtuais isso acontece mais facilmente.

AULA 8

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
	W-alocentrico	Axiológico	Tarefa	Questiona	Contradição	Acho que vc quer dizer que para sermos críticos precisamos assumir um posicionamento teórico, mesmo que ele seja diferente do grupo..a fim de construirmos uma outra forma de leitura da realidade..é isso Pam?
	C- alocentrico	Axiológico	Tarefa	Argumenta	Elaboração de idéias	vc não precisa falar o tempo todo, mas quando vc se coloca normalmente vc chuta a gol, e iusso é importante. em outras palavras, suas colocações são pertinentes, e isso faz a diferença
	P- alocentrico	Axiológico	Tarefa	Argumenta	Contradição	para sermos críticos, é preciso enxergar não só por uma vertente, mas ter uma visão mais aberta, ver mais possibilidades e eu ainda não consigo ampliar esta visão... acho que estou sendo muito dura comigo mesma não né????

AULA 8

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
	W- autocentrico	Epistemico	Tarefa	Argumenta	Contradição	Pessoal ..a A reflexão crítica pressupõe a busca de conhecer, compreender o mundo, e refletir criticamente sobre como ele se apresenta e se há alternativas a essa concepção predominante. Daí a importância da colaboração Pam...pois vc cria espaços nas contradições que se instalam no grupo, mas caminha com ele rumo a solução dos problemas que surgem...
	V- alocentrico	Axiológico	Tarefa	Argumenta	Elaboração de idéias	Essa argumentação da Pam, é também uma colaboração esse raciocinio, essa exposição é uma colaboração
	C-alocentrico	Axiológico	Dialogo	Concorda	Elaboração de idéias	com certeza
	W-autocentrico	Epistemico e axiológico	Tarefa	Explica e questiona	Elaboração de idéias	O pensar e falar crítico sobre o mundo significa o desvelamento do mundo, de um sujeito ao outro em um discurso multidirecional e como sujeitos desse processo de desvelamento. Como vcs acham que isso se reflete na atividade de formação docente?

AULA 8

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
	P- alocentrico	Axiológico	Tarefa	Exemplifica	Contradição	na formação docente o que falta ainda é a "leitura de mundo" que Paulo Freire sempre ressaltou... a importância de enxergar o mundo de maneira mais crítica, mais humana
	V- alocentrico	Axiológico	Dialogo	Argumenta	Contradição	Essa dedicação na critica da formação de professores ainda não existe isso está em cada um, infelizmente não pode ser ensinado vc pode até alertar mas nunca ensinar
	C-autocentrico	Axiológico	Dialogo	Argumenta	Contradição	e as vezes é um tanto frustrante, pois ha horas em que bate uma enorme solidão, ou até mesmo uma sensação de ser um estranho no ninho
	W- alocentrico	Axiológico	Dialogo	Argumenta	Contradição	Justamente o contrário Val...acho que isso pode ser ensinado...a função da escola é essa...formar o pensamento...mas o pensamento que se quer estruturado para uma nova leitura do mundo...
	V- alocentrico	Axiológico	Dialogo	Argumenta	Contradição	desde que eu queira ser ensinado

AULA 8

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
	W- alocentrico	Axiológico	Tarefa	Argumenta	Elaboração de idéias	Val..ensinar é tb uma conquista..a formação se faz na colaboração ..lembra?
	V- alocentrico	Axiológico	Tarefa	Argumenta	Contradição	principalmente dentro do curso de formação de professores
	C- alocentrico	Axiológico	Tarefa	Argumenta	Contradição	o processo é muito lento de transformação, fomos todos muito bem condicionados, a igreja nos denomina como rebanho não é a toa
	V-alocentrico	Axiológico	Dialogo	Questiona	Contradição	Quantos estão dispostos a arregaçar as mangas, a entrar para a briga
	P- alocentrico	Axiológico	Dialogo	Argumenta	Contradição	mas é mais lento porque "pensar" dá muito trabalho... pessoas críticas são menos vulneráveis
	V-alocentrico	Axiologico	Dialogo	Concorda	Indefinido	Sim Pam dá muito trabalho
	W-alocentrico	Axiológico	Tarefa	Argumenta	Contradição	gente nós não podemos assumir o discurso fatalista..isso é contra tudo aquilo que estamos estudando e construindo até agora...a formação crítica é possível, embora díficil eu reconheço, por meio da colaboração...

AULA 8

CONTEÚDO TEMÁTICO	ORIENTAÇÃO INTERLOCUTÓRIA	OPERAÇÃO DE PENSAMENTO CRÍTICO	UNIVERSO DE REFERÊNCIA	AÇÃO	ORIENTAÇÃO DIALÉTICA	EXCERTO
	C- alocentrico	Axiológico	Dialogo	Argumenta	Contradição	mas ninguem aqui esta fadado ao fatalismo, é somente uma constatação diaria... porem ainda acreditamos que no fundo bem lá no fundo o ser humano ainda tem salvação.rsrsrsr
	P-alocentrico	Axiológico	Tarefa	Argumenta	Elaboração de idéias	concordo prof, o que quero dizer que eu também tenho aprendido muito com o grupo, pois esta visão ainda é muito marcante em mim, na maneira como pensava.... estou crescendo muito mesm
	V-alocentrico	Axiológico	Tarefa	Argumenta	Contradição	Eu acredito naquele que está aberto as mudanças, mas o q se vê são pessoas altamente alienadas
	C- alocentrico	Axiológico	Tarefa	Argumenta	Contradição	alienados são menos vulneraveis, pois tanto faz chover ou fazer sol, os critos são mais expostos...
						Queridos...lamento finalizar..mas hj avançamos mesmo...fica para o nosso próximo encontro virtual ...a questão... o que vc considera como atitudes colaborativas para a formação de professores em um espaço virtual? sugestões e comentários..ok? Muito obrigado...bom final de semana ...bom feriado...e boas reflexões acerca da colaboração...Bjs...

MARIO ALVES GASPAROTTO

Gostaria que vocês, agora depois de lerem as análises que fiz (amparados pelos operadores de colaboração crítica virtual), avaliassem o processo que vocês participaram,observando:

1) Vcs concordam com a análise que fiz da nossa experiência?
2) Vcs conseguem se enxergar nela como participantes?
3) O que a experiência significou para vocês?

Ao avaliar o processo de transformação do grupo, construída em conjunto e a partir das relações de interação entre os sujeitos, especialmente nas interações virtuais, é possível afirmar que existiu sim a colaboração crítica neste processo, como movimento da atividade, modificando, positivamente, as ações reflexivas e colaborativas de cada integrante do grupo. As análises do processo de interação pelos sujeitos, na perspectiva da crítica de colaboração, tanto na participação dos sujeitos, quando alocentrica, bem como na operação do pensamento crítico, na qual o sujeito parte da operação epistemica para a axiologica, mostraram nitidamente o percurso percorrido pelo grupo em sua transformação social.

Particularmente tive uma certa dificuldade em participar das aulas virtuais, e mesmo naquelas que participei, não conseguia perceber uma mudança significativa entre as relações de interação virtual com as presenciais. Porém quando era possível fazer uma releitura destes encontros, notei muitas falas, inclusive as minhas próprias, estavam modificando o percurso da ação destas aulas. Isto ficou ainda mais evidente quando inserimos os excertos na análise da participação dos sujeitos e na operação do pensamento crítico.

Talvez o ponto crucial durante o desenvolvimento desta pesquisa, foi a mudança no objeto de análise do padrão de interação da atividade. Pessoalmente, percebi com mais nitidez o movimento de colaboração crítica, quando organizamos o plano dos atos de resolução de problemas, pautados na orientação interlocutória, quando alocentrica e na operação do pensamento crítico. Inicialmente a proposta era verificar estes movimentos fundamentados na Teoria da Atividade proposta por Engstron que nos permite entender a atividade dentro de um sistema e seus desdobramentos de sentidos e significados. Porém, acredito que a primeira opção

mostrou-se mais abrangente e significativa do que a proposta inicial.

Acredito que o Ensino a Distancia irá cada vez mais ocupar espaço no universo da Educação e que não podemos ignorar este fato. A formação de profissionais neste ramo de atividade tende crescer cada vez mais, especialmente na área Docente e esta formação tem que ter, não só flexibilidade e agilidade, mas principalmente qualidade. Hoje acredito que a colaboração crítica deve fazer parte deste processo e pesquisas como esta só trazem benefícios para toda a comunidade docente.

PAMELA KAWANAKA DOS SANTOS

Gostaria que vocês, agora depois de lerem as análises que fiz (amparados pelos operadores de colaboração crítica virtual), avaliassem o processo que vocês participaram,observando:

1) Vcs concordam com a análise que fiz da nossa experiência?
2) Vcs conseguem se enxergar nela como participantes?
3) O que a experiência significou para vocês?

Acredito que a participação do grupo durante todo o processo de desenvolvimento alcançou um nível que superou em muito nossas expectativas. O avanço é nitidamente percebido pelas análises dos encontros virtuais e também pelas apresentações em congressos e pelos textos escritos. É possível avaliar a participação de cada integrante do grupo, principalmente nas últimas reuniões em que as discussões são mais intensas, com mais elementos argumentativos.

Eu, a priori, vejo que a minha participação era muito tímida. Eu ficava sempre calada, observando, analisando e refletindo acerca das discussões. Muitas vezes achando que não alcançaria o grau de entendimento que o grupo já tinha, não somente pelo fato de ter sido a última integrante do grupo, mas principalmente pela maturidade que os participantes já possuíam. Tinha muito receio em me posicionar, pois por diversas vezes não havia compreendido o texto da maneira que devia, não havia um olhar direcionado e isso dificultava a minha interação com o grupo. Me deixei levar em algumas circunstâncias pelo que o outro achava e não pelo que eu realmente havia apreendido.

Percebo o meu crescimento real ao trabalhar com os dados obtidos em nossas reuniões virtuais. Nesses momentos minha atuação como agente participante do processo foi mais ativa, talvez pela facilidade na utilização da ferramenta (MSN) ou mesmo pelo “time” que os encontros possibilitavam em relação à fala do outro. Esse tempo entre uma fala e outra é fundamental para que possamos refletir e perceber nosso papel dentro do grupo, o que buscamos e o porquê desses estudos. Descobrir há que viemos.

Posso dizer que contribui com o grupo, mesmo que de maneira “discreta” e que a colaboração e cooperação se deu pela contradição das idéias. A partir desses conflitos houve de fato o crescimento tanto meu quanto dos outros

participantes.

Esta experiência trouxe um amadurecimento que eu não imaginava em tão pouco tempo alcançar. Ainda estou em processo de “construção” e “re-construção” de valores e ideais.

Somos testados a todo instante, cercados de pessoas e práticas alienadas e alienantes. Por isso devemos sempre nos lembrar que não queremos fazer parte desta casta, desta hipocrisia, do discurso vazio. Somos o diferente e estamos aqui para mostrar a que viemos.

VALDETE APARECIDA QUACHIO

Gostaria que vocês, agora depois de lerem as análises que fiz (amparados pelos operadores de colaboração crítica virtual), avaliassem o processo que vocês participaram,observando:

1) Vcs concordam com a análise que fiz da nossa experiência?
2) Vcs conseguem se enxergar nela como participantes?
3) O que a experiência significou para vocês?

As correlações aqui estabelecidas são entre as análises feitas pelo professor e a ocorrência da colaboração crítica virtual, na formação de professores, ou seja, na nossa formação.

Quero destacar que a primeira superação do grupo, ocorreu quando começamos a trabalhar em ambiente informatizado, com computadores. Isso já validaria como conclusivo esse tipo de abordagem uma vez que esses atributos não seriam encontrados em outras modalidades de ensino.

Sobre a ocorrência da colaboração nesse processo posso afirmar que, o papel da colaboração e de transformar e superar os conflitos, tanto de identidade quanto da interação de um grupo. Ela ocorre à medida que o grupo passa a ser axiológico e alocentrico, com isso, surgem às confrontações, que nos levam as capacidades discursivas, de argumentações e dos questionamentos, enfim, nas apresentações de diferentes pontos de vistas relacionados aos assuntos abordados.

Portanto, dentro desse processo, verificamos que as ações do professor não são intervencionistas, impostas a nossa maneira de pensar e agir, mas, são ações que buscam orientar-nos num livre de pensar.

Dentro desse contexto, estabelecendo uma comparação entre as aulas virtuais iniciais e as finais, pude verificar que houve um grande salto na aprendizagem de todos os alunos. Isso significa dizer que as leituras posteriores as aulas não deixavam muito claro esse crescimento. Com as realizações das análises juntamente com professor foi possível verificar a interação do grupo, confrontando as opiniões e dessa forma, praticando a colaboração. Todos passaram a serem gestores dos seus conhecimentos, assumindo a postura de autores e colaboradores dentro do grupo. Outro ponto importante, ao realizar essas análises foi possível

refletir sobre o contexto real dessas aulas. Isso me favoreceu um distanciamento das questões discutidas, levando-me a compreender melhor o significado delas. Nesse processo, observei com clareza a minha participação, além disso, pude fazer comparações entre os diversos pontos de vistas, e a entender o significado da reflexão coletiva.

No inicio dos nossos encontros, eu não tinha a menor compreensão do que eram as aulas virtuais, afinal as desconhecia e até mesmo temia por não ter a exata noção de que forma se daria o processo dentro do grupo. Acreditava também que essa modalidade de ensino, era uma menor forma de aprendizado. Hoje vejo que era puro preconceito.

A minha participação a principio era bastante tímida. Isso ocorria em virtude de não ter o conhecimento necessário para a discussão, ou até mesmo por falta de uma maior interação com a ferramenta. Em outras vezes tinha dificuldade em fazer a leitura na tela do computador. Isso exige certa prática, pois, é necessário que o processo reflexivo seja concomitante com a leitura. Além disso, o professor utiliza muitas informações, muitas teorias, pois, era uma forma de trazer conhecimento ao grupo. A interação ocorria sempre aluno e professor, eram aulas de perguntas e respostas. Outro grande problema era o medo do erro na minha produção textual, afinal o mediador desse processo era o professor de Produção Textual do ano anterior.

Outro aspecto importante diz respeito à preocupação em dar retorno a cada mensagem enviada por alguém do grupo. Havia uma necessidade muito grande de responder, que não me possibilitava o exercício da reflexão. Não conseguia o meu afastamento do senso comum, para um desenvolvimento crítico, assim como o crescimento da consciência do meu papel naquele momento.

À medida que as aulas, aconteciam, era possível observar que fatores preponderantes para a interação do grupo aconteciam. A primeira mudança refere-se às leituras prévias que o grupo fazia por sugestão do professor. Essa disponibilização de material com antecedência era o que facilitava as discussões, visto que, todos já possuíam um posicionamento, dessa maneira, o professor deixa de trazer tantas teorias. À medida que o professor adquiria a confiança no grupo, ele deixa de ser o centro do saber, ou seja, deixava de ser observado pelos alunos e passava a ser o observador deles. Então, o professor trocava experiências, fazia questionamentos e “batia - papo” educativo em tempo real. Isso proporcionava uma

aula mais descontraída. Nesse momento

Esse ambiente proporcionou-me literaturas cientificas um engajamento e uma maior dedicação para as realizações de todas as atividades propostas. Pois, o professor como o mediador nos estimulava, motivando-nos exigindo sempre uma maior participação de todos, isso nos proporcionou trocas e momentos de colaboração. Essa colaboração se dava pela interação continua de cada aluno do grupo na realização dos trabalhos. A eficácia dessa colaboração estava na estratégia de ensino aprendizagem de todos. Essa colaboração também ocorria na ação do grupo, pois buscávamos os mesmos objetivos, não só na atividade de aprendizagem, mas no trabalho conjunto, no posicionamento, na ajuda mutua de todos.

È notório que o crescimento do grupo, ocorria em função, do compromisso e participação de todos, e também pela quebra de hierarquia, onde o professor é o mediador e não o “castrador” das nossas idéias, que ao lançar qualquer questionamento para o grupo instigava-nos a participar. Pois, a existência do dialogo com o outro era real, e a comunicação era ativa.

Enfim, essas aulas virtuais me colocavam em contato com o instrumento que sempre evitei o computador, fazendo-me assim, quebrar o preconceito em relação às aulas virtuais, de forma que as ache muitas vezes melhores que as presenciais. Também, o fato de colocar-me diretamente com o outro, desenvolveu-me a capacidade de refletir e conseqüentemente a ter consciência de mim mesma e do mundo. Além disso, esse procedimento me privilegia a aquisição por meio da reflexão crítica, a ser a protagonista da minha história pessoal e coletiva.

Caro Wellington,

Foi um prazer ler seu trabalho, o conheço há algum tempo e tive o privilégio de trabalhar tendo-o como parceiro em projetos na escola pública, durante o mestrado em cursos de capacitação para professores, depois, já no ensino superior, como professora sob sua coordenação. E não poderia esperar menos seriedade no trato das questões educacionais da que encontrei em sua pesquisa e considerações.

Seu trabalho me fez avaliar alguns conceitos e rever algumas práticas. Percebi, por exemplo, que o conceito de colaboração com o qual trabalho, até então, é restrito e a prática está centrada ora na elucidação do aporte teórico ora na construção das condições de produção das atividades; no entanto, a interação, a construção de colaboração crítica se perde – claro, vale lembrar, que as razões são de várias ordens e nem todas estão sob nosso domínio, porém o foco não pode ser perdido – a formação essencialmente precisa passar pelo fundamento da construção crítica do pensar e realizar.

Tendo a colaboração crítica como categoria estruturante de um fazer pedagógico ganha-se, a meu ver, não só a condução metodológica como no desenho da construção do saber, dando-lhe uma dinamicidade que tanto precisamos no trato dos multiobjetos e intertextos dos plurisaberes, e, mais pontualmente, se ganha no exercício reflexivo que confronta o processual com os resultados desejados e alcançados.

A contribuição de seu trabalho está no âmbito da educação a distância, o que vem a somar a qualidade da formação de professores neste meio, mas também nos trouxe uma discussão e um construto teórico que viabiliza mudança no comportamento pedagógico na educação presencial.

Meus parabéns e agradecimento pela oportunidade de aprendizagem na leitura deste trabalho.

Profa. Ms. Sandra Mitherhofer