

A PRESENÇA SOCIAL EM FÓRUNS DE DISCUSSÃO

São Paulo – SP – Maio de 2014

Jane Garcia de Carvalho – Universidade Cruzeiro do Sul –
jane@cruzeirodosulvirtual.com.br

Carlos Fernando Araújo Junior – Universidade Cruzeiro do Sul –
carlos.araujo@cruzeirodosul.edu.br

Categoria: F

Setor Educacional: 3

Classificação das áreas de Pesquisa em EaD
Nível Macro: E / Nível Meso: J / Nível Micro: N

Natureza: A

Classe: 1

RESUMO

O presente artigo apresenta um recorte da pesquisa de doutorado, que objetiva discutir a participação de alunos dos cursos de licenciaturas em Matemática, Ciências Biológicas e Química em dois fóruns de discussão a partir do componente Presença Social (Garrison, Anderson e Archer) ^[1]. Nessa investigação, identificou-se o aumento da incidência de algumas categorias que indicam a presença social, após algumas ações pedagógicas praticadas pelo professor-tutor, o que faz crer que algumas ações educativas tomadas pelo tutor podem aumentar consideravelmente a incidência de presença social. Nesse sentido, é possível afirmar que o professor-tutor tem papel essencial no processo de aprendizagem.

Palavras Chave: Aprendizagem colaborativa, Presença social, fórum de discussão

1- Considerações Iniciais

Não é novidade que as novas tecnologias provocaram grande impacto sobre a vida na sociedade contemporânea, na qual, a revolução trazida pela rede mundial de computadores possibilita que a informação produzida em qualquer lugar do mundo esteja rapidamente disponível a qualquer indivíduo. Com isso, a globalização do conhecimento e a simultaneidade da informação são ganhos inestimáveis para a humanidade.

Nesse contexto, a Internet tem colaborado intensamente para uma total alteração nas práticas de comunicação e, conseqüentemente, a educação não poderia ficar à parte de toda essa revolução, tendo em vista que as novas tecnologias estão presentes na leitura, na forma de escrever, na pesquisa e até como instrumento complementar em sala de aula ou como estratégia de divulgar a informação. Por isso, a educação desenvolvida, nesse novo cenário, cria novas formas de aprendizado, disseminação do conhecimento e, especialmente, novas relações entre professor e aluno.

A inclusão da escola no mundo das tecnologias conectadas é uma abertura importante para preparar a comunidade escolar, como um todo, para o mundo atual, para uma sociedade complexa, que exige domínio das linguagens e recursos digitais.

Além disso, a incorporação das tecnologias à educação, como um todo, tem propiciado maiores oportunidades e dinamismo aos atos de ensinar e aprender. Para a educação a distância, em especial, as funcionalidades permitidas pelas novas tecnologias são ainda mais presentes e necessárias. As Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), nessa modalidade de estudo, possibilitam maior interação entre os alunos e entre esses e seus tutores. Esses recursos contribuem, assim, para o desenvolvimento dos relacionamentos, colaborando, também, para a retenção do aluno no ambiente.

Com o interesse despertado por esse cenário, este artigo apresenta um recorte da tese de doutorado fundamentada nos estudos desenvolvidos por Garrison, Anderson e Archer ^[1], Rourke et al. ^[2], Aragon ^[3], Sérgio ^[4], Tu ^[5] e Bonici ^[6], caminhos para a intensificação da presença social em ambientes de aprendizagem virtual que podem contribuir para uma experiência educacional efetiva.

A pesquisa desenvolvida por Bonici ^[6], que resultou em sua tese de doutorado, suscitou alguns questionamentos sobre ações que poderiam ser desenvolvidas pelo professor-tutor com a finalidade de desencadear a incidência de presença social dentro do ambiente de aprendizagem. No segundo semestre de 2012, a disciplina Psicologia da Educação foi oferecida a distância como parte dos cursos de Licenciatura em Matemática, Ciências Biológicas e Química e, durante a oferta da disciplina. Destarte, um dos autores do presente artigo assumiram a posição de professor-tutor.

Durante todo o processo de tutoria, buscou-se fundamento nos ensinamentos de autores como: Palloff e Pratt ^[7]; Mackeye Freyberg ^[8], que orientam que os Ambientes Virtuais de Ensino e Aprendizagem devem gerar ações que favoreçam o “estar junto” virtual e o sentimento de pertença. Voltando a Garrison, Anderson e Archer ^[1], a interação entre os alunos e entre esses com seus tutores resulta em maior motivação e experiências de aprendizagem mais produtivas.

Segundo os pressupostos desses autores, a presença social em Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) acontece em um emaranhado de ações e reações que podem provocar a expressão de emoções, comunicação aberta e coesão do grupo.

A hipótese inicial da pesquisa foi de que o incentivo do professor-tutor aos alunos e a potencialização de determinadas ações poderiam provocar a presença social no desenvolvimento da disciplina. A substituição de atividades realizadas individualmente por fóruns de discussão com grupos de até 30 alunos, a participação ativa do professor-tutor nos fóruns e a indicação de parâmetros para participação dos alunos nesses fóruns seriam ações que poderiam auxiliar o surgimento da presença social em uma disciplina oferecida a distância, ou seja, o professor-tutor, por intermédio da intervenção pedagógica e da mudança das propostas de atividades (presença de ensino), seria o elemento desencadeador do processo gerador da presença social.

Aqui, será apresentada parte da análise de dois fóruns de discussão a partir da Análise do Conteúdo, de Bardin ^[9]. Para a pesquisa, foram analisadas mil e doze mensagens.

O objetivo geral do estudo relatado neste artigo foi, por meio da análise de conteúdo, em uma pesquisa-ação, verificar a incidência de expressões que expressem as diferentes categorias e os indicadores da presença social, apontados por Rourke et al. ^[2], nas participações dos alunos em dois fóruns de discussão realizados em uma disciplina oferecida a distância, e também verificar como a atuação do professor-tutor pode auxiliar, ou não, na intensificação da presença social.

2- Aprendizagem Colaborativa em EaD

As propostas de trabalho desenvolvidas pelo professor-tutor, durante a realização da pesquisa-ação em questão, foram pautadas em princípios da Aprendizagem Colaborativa, considerando que a Educação a Distância mediada pela internet traz possibilidades para esse tipo de aprendizagem.

A aprendizagem colaborativa, segundo Palloff e Pratt ^[7], insere o aluno em uma perspectiva de trabalho grupal e não mais de trabalho individual; o sujeito passa de um trabalho independente para um trabalho colaborativo. Assim, quando os alunos trabalham nessa perspectiva, deixam de ser independentes para se tornarem interdependentes.

Behrens ^[10] afirma que a internet disponibiliza instrumentos significativos para criação de ambientes interativos, colaborativos e motivadores. A autora chama a atenção para a necessidade do planejamento das atividades colaborativas assim como acontece com outros aspectos que apresentam um curso *on-line*.

Para Andreoli ^[11], a aprendizagem colaborativa acontece em uma perspectiva construtivista de ensino e aprendizagem a partir da criação de estratégias de ensino nas quais a participação dos estudantes é encorajada. Sendo assim, é necessária a participação efetiva dos professores nesse processo. Cabe ressaltar que, em cursos *on-line*, para que ocorra a aprendizagem, faz-se necessária a comunicação entre os participantes; a troca de informações e opiniões entre estudantes e professores é essencial para o aprendizado.

Na pesquisa aqui apresentada, a Aprendizagem colaborativa é entendida levando em consideração pressupostos apresentados por Torres ^[12]. Para que ocorra a aprendizagem colaborativa, segundo a autora, é necessário o encorajamento do estudante durante o processo de aprendizagem, o que torna o processo ativo e afetivo. O quadro a seguir apresenta os princípios pedagógicos apontados pela autora para uma aprendizagem colaborativa.

Princípios para Aprendizagem Colaborativa
Participação ativa do aluno no processo de aprendizagem.
Mediação da aprendizagem feita por professores e tutores.
Construção coletiva do conhecimento, que emerge da troca entre pares, das atividades práticas dos alunos, de suas reflexões, de seus debates e questionamentos.

Interatividade entre os diversos atores que atuam no processo.
Estimulação dos processos de expressão e comunicação.
Flexibilização dos papéis no processo das comunicações e das relações a fim de permitir a construção coletiva do saber.
Sistematização do planejamento, do desenvolvimento e da avaliação das atividades.
Aceitação das diversidades e diferenças entre alunos.
Desenvolvimento da autonomia do aluno no processo ensino-aprendizagem.
Valorização da liberdade com responsabilidade.
Comprometimento com a autoria.
Valorização do processo e não do produto.

Quadro 1 - Princípios da Aprendizagem Colaborativa

Fonte – Torres^[12]

Os princípios apresentados por Torres ^[12] orientaram as práticas pedagógicas da pesquisadora, procurando estabelecer, dessa maneira, a Aprendizagem Colaborativa entre os participantes de uma disciplina ofertada a distância mediada pela internet.

3- Aprendizagem em ambientes Virtuais e a Comunidade de Inquirição

Ao se tratar de ensino e aprendizagem em ambientes virtuais, é importante salientar que há estratégias pedagógicas específicas que atendem a essa modalidade de educação. Para Pretti ^[13], a EaD diverge da modalidade presencial por ser um sistema tecnológico de comunicação bidirecional que pode ser de massa e que substitui a interação pessoal entre professor e aluno pela ação sistemática e conjunta de diversos recursos. Isso posto, pode-se concluir que não é adequado, simplesmente, transportar as experiências da educação presencial tradicional para a educação a distância (EaD). Consequentemente, a discussão sobre as especificidades da EaD, torna-se fundamental na busca do melhor caminho para se atingir uma aprendizagem mais eficaz.

As estratégias pedagógicas em ambientes virtuais de aprendizagem são potencializadas pelas possibilidades que a internet oferece. Este tipo de ensino tem características diferenciadas, como a não limitação de tempo e espaço, a facilidade de interação, o planejamento antecipado do material a que o aluno terá acesso, entre outras.

Pesquisas realizadas por Garrison, Anderson e Archer ^[1] indicam que a aprendizagem em ambientes virtuais ocorre mediante a interação entre três

elementos: a presença cognitiva, a presença de ensino e a presença social. A experiência educativa, segundo esses autores, só ocorre plenamente a partir da interação dos três elementos, uma vez que esses constituem-se como eixos básicos e essenciais de uma comunidade de aprendizagem.

A comunidade de Inquirição proposta por Garrison, Anderson e Archer ^[1], ao tratar da Educação a Distância mediada por computador, sugere a participação abundante de todos os integrantes dessa comunidade, alunos e professores. O modelo supõe que, nessa comunidade, o aprendizado ocorra mediante à interação de três componentes: presença cognitiva, presença de ensino e presença social.

O primeiro componente, segundo Garrison, Anderson e Archer ^[1], é a Presença Cognitiva, definida como “a extensão a qual os participantes, em qualquer configuração específica de uma comunidade de investigação, são capazes de construir o significado através de comunicação constante”. Esse componente ajudará o indivíduo a desenvolver seu pensamento crítico sobre determinado assunto estudado. Segundo os autores, algumas características presentes na EaD são essenciais para a geração da Presença Cognitiva como o “Evento Gerador”, que suscitará a sensação de curiosidade; a “Exploração e Integração”, ou seja, a troca de informações e a conexão de ideias; e a “Resolução”, que é responsável pelas aplicações dessas novas ideias.

O segundo componente apresentado por Garrison, Anderson e Archer ^[1], é a Presença de Ensino, que seria o gerenciamento da sequência de aprendizado, facilitando assim o aprendizado ativo do aluno, as categorias presentes nesse elemento seriam, a “Gestão da Instrução”, momento que o professor-tutor define e inicia tópicos de discussão; o “Entendimento da Construção”, quando há possibilidade de compartilhar significados pessoais para discussão e a “Instrução Direta”, a fim de assegurar o desenvolvimento individual e coletivo do aprendizado.

O terceiro componente definido pelos autores é a Presença Social, que seria “a habilidade dos aprendizes em projetar-se socialmente e emocionalmente em uma comunidade de investigação”. Rourke et.al. ^[2] apontam que esse elemento dá suporte a objetivos afetivos, fazendo com que a interação entre os sujeitos da aprendizagem (alunos e professor-tutor), torne-se atraente e interessante. São apresentadas categorias como “Expressão

Emocional”, o sujeito expressa suas emoções a respeito de determinado assunto; “Comunicação Aberta”, o sujeito se comunica com o grupo de forma espontânea; “Coesão do grupo”, compartilha-se com os demais participantes um significado pessoal sobre o assunto em questão, promovendo assim a colaboração.

4- A presença Social - análise dos fóruns de discussão

Realizou-se a análise de conteúdo do material produzido pelos alunos em sua participação em dois fóruns de discussão, que foram realizados no AVA, em datas distintas, e tiveram a duração de dez dias cada um.

Para essa análise, foram estabelecidas, *a priori*, as categorias utilizadas em pesquisa realizada por Rourke et al. ^[2] a fim de reconhecer a presença social. Foram codificadas 1012 mensagens, com o auxílio do *software* Nvivo, e classificadas em três categorias e dez subcategorias.

Análise de Conteúdo – Categorias	
Categorias	Subcategorias
Interatividade	Cita mensagens de outros.
	Faz perguntas sobre o assunto.
	Refere-se explicitamente à resposta do outro.
Coesão	Dirige-se ou refere-se ao grupo usando pronomes inclusivos
	Utiliza elementos fáticos e saudações.
	Cumprimenta, expressa apreço, expressa concordância.
	Utiliza vocativos.
Afetividade	Utiliza o humor.
	Faz autorrevelações.
	Expressa emoções.

Quadro 2 – Análise de conteúdo – categorias

Fonte - Rourke et al. ^[2]

Procurando estabelecer a interação entre alunos e professor-tutor, sugeriu-se, para o desenvolvimento da disciplina Psicologia da Educação, a substituição, nas unidades IV e VI, das atividades de aprofundamento, que constavam de produção individual baseada em reflexão, pontuadas, por atividades de fórum e discussão também pontuadas.

A partir dessas alterações, as unidades quatro e seis passaram a apresentar propostas de fóruns pontuados, discussão que buscavam articular a dialética entre teoria e prática por meio da participação dos alunos e da professora-tutora.

Segundo Palloff e Pratt ^[7], os fóruns de discussão trazem a possibilidade de estabelecer alianças e relações entre os participantes e, ainda, de receber *feedbacks* de colegas e professores. Geralmente, em um fórum de discussão, há oportunidade de reflexão antes da participação, o que auxilia no processo de aprendizagem.

A participação dos alunos foi consideravelmente maior no segundo fórum de discussão proposto, assim como a incidência das categorias que indicam presença social, fato que pode ser observado no quadro 3:

Fórum de Discussão Unidade IV			Fórum de Discussão Unidade VI		
Categorias			Categorias		
Unidades de Contexto e Registro			Unidades de Contexto e Registro		
Afetividade	Interação	Coesão	Afetividade	Interação	Coesão
06	71	124	152	263	483
201 unidades de contexto e registro			898 unidades de contexto e registro		

Quadro 3 – Análise dos Fóruns de Discussão

Fonte –Dados da Pesquisa

Uma vez que a disciplina Psicologia da Educação contava com o mesmo número de alunos nos dois momentos em que aconteceram os fóruns, esse aumento observado tanto no número de participações como na incidência das categorias que indicam presença social comprova o que afirmam Palloff e Pratt ^[7] sobre a importância de se estabelecer parâmetros não só para a avaliação das atividades, mas também para orientar os alunos sobre número de participações que se espera deles em um fórum de discussão, por exemplo, sobre como a sua participação deve acontecer no ambiente virtual de aprendizagem ou sobre as especificidades da comunicação escrita. Além do estabelecimento de parâmetros, é muito importante também a participação do professor-tutor no sentido de encorajar, nos alunos, o uso de novas formas de comunicação, como, por exemplo, a utilização de *emoticons*, que pode gerar um clima favorável em uma discussão.

Cabe salientar que, nesta pesquisa, o aumento da presença social aconteceu devido a uma ferramenta importante em qualquer situação de ensino a distância: “o fórum de discussão”. Sabe-se que outras situações também podem suscitar a presença social, como, por exemplo, o design do curso TU, ^[5], porém a presença social tem seu ápice quando os sujeitos do

processo, professores-tutores e alunos, têm oportunidade de conviver em ambientes que propiciem a interação, o diálogo, a auto revelação, o humor, entre outros.

5- Considerações Finais

Na análise dos conteúdos produzidos pelos alunos nos fóruns, verificou-se um aumento considerável tanto do número de mensagens quanto das incidências de indicadores de presença social após as mudanças dos parâmetros realizadas e implementadas no segundo fórum analisado. Desse modo, é possível concluir que os objetivos gerais da pesquisa foram alcançados no que diz respeito à presença social.

Assim, acredita-se que alguns aspectos foram responsáveis pelo aumento dos indicadores de presença social na disciplina. São eles: ações de incentivo por parte da professora-tutora; atividades a serem desenvolvidas em um fórum de discussão que possibilitem a reflexão e a troca entre os participantes; a explicitação de parâmetros para participação no fórum. Esta é uma ação que auxilia os alunos a realizarem a atividade e também facilita a avaliação posterior da participação do aluno, tornando o processo mais transparente, no sentido de que o aluno sabe exatamente o que se espera dele na realização da atividade. Assim sendo, defende-se que as atividades realizadas a partir de um fórum de discussão podem contribuir para as interações e reflexões, uma vez que não há como construir um ambiente colaborativo quando a proposta de atividade é individual, surgindo, então, a necessidade de expansão dos estudos acerca dos aspectos que contribuem para a atuação do professor-tutor na perspectiva abordada neste artigo.

Referências

[[1] GARRISON, D.R., ANDERSON, T., ARCHER, W. **Critical inquiry in text-based environment: Computer conferencing in higher education. The Internet and Higher Education**. N. 2, (p 87-105), 2000.

[2] ROURKE, L., ANDERSON, T. GARRISON, D.R., ARCHER, W. **Assessing social presence in asynchronous text based computer conferencing**, Journal of Asynchronous Learning Networks, n. 71 (1), 2003

[3] ARAGON, S. (2003). **Creating social presence in online environments. New Directions for Adult & Continuing Education**, 100, 57-69. Disponível em <<http://insdsg602-s13->

manning.wikispaces.umb.edu/file/view/social+presence+in+online+learning.pdf/402832024/social%20presence%20in%20online%20learning.pdf>Acesso em: 25 ago. 2013.

[4] SERGIO, Joana S.R. L. **Presença social, percepções, relações interpessoais e grau de satisfação com o curso de e-learning** 2007. 235 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação Educacional e Multimídia) – Universidade Aberta – Lisboa, 2007. Disponível em <<https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/74>>. Acesso em: 24 abr. 2013.

[5] TU, C. H. On-line learning migration: from social learning theory to social presence theory in CMC environment. **Journal of Network and Computer Applications**, n. 23, v.1, p. 27-37, 2000.

[6] BONICI, R. M. C. **Análise da disciplina on-line de probabilidade e estatística: modelo de comunidade de inquirição e a educação estatística no ensino superior**. Tese de Doutorado - Programa de Doutorado em Ensino de Ciências e Matemática da Universidade Cruzeiro do Sul. São Paulo; São Paulo, 2013.

[7] PALLOFF, Rena M.; PRATT, Keith. **O estudante virtual: um guia para trabalhar com estudantes on-line**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

[8] MACKEY, K.M.; FREYBERG, D. L. "The effect of social presence on affective and cognitive learning in an international engineering course taught via distance learning". **Journal of Engineering Education**. v.99, n.1, p. 23-34. 2010.

[9] BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

[10] BEHRENS, Marilda Aparecida. Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente. In: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. São Paulo: Papirus, 2002.

[11] ANDREOLI, F.N. **Ensinar e Aprender: uma proposta de aprendizagem colaborativa na disciplina de engenharia ambiental**. Tese de Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba. Paraná. 2011.

[12] TORRES, P.L. **Laboratório online de aprendizagem: uma proposta crítica de aprendizagem colaborativa para a educação**. 2002. Tese de doutorado- UFSC, Pós-Graduação em Engenharia de Produção. Florianópolis, SC, 2002.

[13] PRETI, O. **Educação a Distância: inícios e indícios de um percurso**. Cuiabá: NEAD/IE, UFMT, 1996.