



## **APRENDIZAGEM SITUADA NA GESTÃO DOS TUTORES A DISTÂNCIA DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO DA UFSC**

BARBARA BEATRIZ FREITAG  
MILEIDE MARLETE FERREIRA  
JULIANA TATIANE VITAL  
MARCOS BAPTISTA LOPEZ DALMAU  
ALEXANDRE MARINO COSTA  
ROGERIO DA SILVA NUNES

### **RESUMO**

No novo contexto da sociedade do conhecimento, a Educação a Distância - EaD vem adquirindo grande importância. Entretanto, mesmo diante da importância de se pensar na gestão da EAD, poucas são as pesquisas que tratam das questões organizacionais, conforme afirmam Todescat e Santos (2006). Diante disso, esse estudo se propôs a relatar a dinâmica de trabalho dos Tutores a Distância do curso de Administração da UFSC com a finalidade de identificar a existência da aprendizagem situada no processo de gestão do grupo. Para tanto, foi realizada uma pesquisa bibliográfica sobre Cognição e Aprendizagem Situada e uma pesquisa documental seguida de um estudo de campo com observação direta para obter informações sobre a dinâmica de trabalho do grupo de Tutores citado. Nesse sentido, conseguiu-se identificar uma prática de discussões para resolução de problemas no grupo de Tutores do 1º turno que, na análise desse estudo, foi caracterizada como uma prática de aprendizagem situada colaborativa e cooperativa que contribuiu para a união do grupo e melhoria no desempenho. Diante do estudo realizado, pode-se assumir a dinâmica existente no grupo de Tutores pesquisado como útil, prática e passível de ser formalizada e recomendada para outras Tutorias como uma forma de gestão inovadora.

Palavras-chave: Aprendizagem Situada. Tutor a Distância. Gestão.

### **1. INTRODUÇÃO**

Na sociedade do conhecimento a educação proporciona mobilidade e segurança para que as pessoas transitem entre diferentes carreiras e organizações. Dessa forma, as mudanças no mundo contemporâneo face à globalização da economia e à explosão das tecnologias de informação e comunicação – TIC e, conseqüentemente, à configuração de um novo paradigma de sociedade, exigem a aquisição e aplicação de novos conhecimentos.

Nesse novo contexto, a Educação a Distância - EAD vem adquirindo grande importância. Devido a isso, pode-se observar que já existem universidades abertas ou totalmente virtuais em mais de oitenta países. Muitas pesquisas têm sido realizadas nessa área, pois a EAD tem sido cada vez mais reconhecida como uma modalidade alternativa para atender as exigências de educação ao longo da vida (TODESCAT e SANTOS, 2006).

Considerando como verdade que a universidade é uma organização do conhecimento por excelência, cabe, então, assumir a necessidade de repensar sua organização e suas práticas de gestão, partindo do pressuposto de que, segundo Todescat e Santos (2006, p.5): “a sociedade do conhecimento pressupõe organizações com estruturas ágeis, redução de níveis hierárquicos, capacidade de aprendizagem, formação de grupos multifuncionais, normalmente estabelecidos *ad hoc* para a criação e disseminação de conhecimentos inovadores e criativos, delegação de responsabilidades, equipes de trabalho apoiadas por sistemas inteligentes de informação, liderança contingencial, novas arquiteturas organizacionais e formação de redes de cooperação”.

Entretanto, mesmo diante da importância de se pensar na gestão da EAD, poucas são as pesquisas que tratam das questões organizacionais, conforme afirmam Todescat e Santos (2006). Compreende-se, portanto, ser imperativa a necessidade de promover novos modelos organizacionais para a universidade, pois cabe a esta ser fornecedora de novos conhecimentos, processos e práticas para a sociedade.

Diante disso, esse estudo se propôs a relatar a dinâmica de trabalho dos Tutores a Distância do curso de Administração da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC com a finalidade de identificar a existência da aprendizagem situada no processo de gestão do grupo.

Para tanto, inicialmente, fez-se um levantamento de informações teóricas sobre Cognição e Aprendizagem em artigos e livros sobre os temas, caracterizando uma pesquisa bibliográfica que, segundo Lakatos (1991), é realizada em fontes secundárias abrangendo toda a bibliografia já tornada pública relacionada com o tema estudado.

O estudo foi classificado, quanto ao seu objetivo, como pesquisa descritiva por meio da qual foi descrita a organização e a estrutura existente na tentativa de identificar características de aprendizagem situada na dinâmica de trabalho dos Tutores a Distância. De acordo com Gil (2002), esse tipo de pesquisa tem como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno, servindo, inclusive, para proporcionar uma nova visão do problema.

O delineamento dessa pesquisa assumiu a forma de Estudo de Campo com a coleta de dados feita na forma de observação direta, visto que foi realizada na sede da organização objeto deste estudo. Tal estudo, segundo Gil (2002) é, basicamente, desenvolvido por meio da observação direta das atividades do grupo estudado. Para Vergara (2007), esse meio de pesquisa trata de uma investigação empírica que se efetua no local onde ocorre ou ocorreu o fenômeno ou que dispõe de elementos para explicá-lo.

Além da observação direta, também foi realizada uma pesquisa documental na organização que, segundo Lakatos (1991), é caracterizada por ser uma fonte primária, cuja coleta de dados é restrita à consulta em documentos tais como documentos de arquivos públicos ou privados e publicações parlamentares ou administrativas.

O objeto desse estudo foi a Tutoria do curso de Administração na modalidade a distância da UFSC. A coleta de dados para esse estudo de campo foi desenvolvida entre janeiro e maio de 2009.

## 2. COGNIÇÃO E APRENDIZAGEM

Conhecer para Moran et al (2001) é relacionar, integrar, contextualizar, desvendar, ou seja, é ir além da superfície, do previsível e da exterioridade com a finalidade de aprofundar os níveis de descoberta e penetrar na realidade.

Crawford (1994, p.21) define o conhecimento como “a capacidade de aplicar a informação a um trabalho ou a um resultado específico” e o considera que é possível descrevê-lo, parcialmente, pela via da informação e operacionalizá-lo pela ação. Nesse sentido, para definir “conhecimento” é preciso admiti-lo como algo mais do que uma reestruturação cognitiva dependente da manipulação de informações pelo indivíduo.

Admitindo a cognição como um fenômeno social de fato, o conhecimento torna-se inseparável das atividades e do contexto físico e social no qual o indivíduo está inserido, possibilitando dessa forma, múltiplas perspectivas de visualização da situação. Com isso, a situação co-produz o conhecimento, ou seja, o conhecimento que o indivíduo obtém em suas relações sócio-interativas mediadas por objetos deixa de ser individual para incorporar o coletivo e o meio (BROWN, COLLINS e DUGUID, 1989 apud VANZIN, 2005, p.31).

Seguindo uma visão do conhecimento contextualizado, Santos (2009) complementa defendendo que a informação torna-se inútil sem o conhecimento humano aplicando-a de forma produtiva, evidenciando assim o vínculo do conhecimento com a atividade humana.

Nesse sentido, o processo mediante o qual o organismo obtém uma informação do meio e constrói uma representação dele que será armazenada em sua memória e utilizada para gerar sua conduta em resposta às perturbações provenientes dele pode ser chamado de aprendizagem conforme diz Maturana (2000).

Sob a ótica cognitivista, Sisto et al (2001) afirma que a aprendizagem corresponde a um processo mental que envolve o processamento de informações com a passagem da memória de curto termo para a de longo termo, sendo admitida como um processo dinâmico que se situa na seqüência da experiência, proporciona uma modificação do comportamento relativamente estável no modo de pensar, sentir e agir do aprendiz.

As relações sócio-culturais intervêm na formação do conhecimento e a aprendizagem espontânea e informal ocorre nas múltiplas situações vividas no cotidiano segundo Luckesi (2002). Então, para atender à demanda do aprendizado, é necessária a obtenção de métodos mais eficazes de aprender mais e melhor.

### 2.1 COGNIÇÃO SITUADA

O termo cognição situada, de acordo com Vanzin (2005), foi proposto pela antropóloga e pesquisadora Jean Lave (1988) com a finalidade de descrever o processo cognitivo como um fenômeno decorrente de relações entre a ação e o ambiente sócio-cultural identificado, caracterizado e reconhecido pelos indivíduos e não apenas psicológico. Lave (1988), Hutchins (2000) e Suchman (1987), dentre outros, compartilham o pioneirismo da pesquisa nesse assunto.

A cognição situada estuda os relacionamentos entre os agentes humanos ou informáticos e os elementos da situação, ou seja, os objetos presentes no ambiente

incluindo as informações disponíveis. (SANTOS, 2009). É uma corrente de pensamento que busca conhecer, compreender e explicar os fundamentos do comportamento humano por meio de estudos como: tratamento de informação, resolução de problemas, tomada de decisão, compreensão e compartilhamento de conhecimentos e outros.

Situada é um termo que, conforme Rézeau (2001), tem um significado intrínseco de que a visão da atividade cognitiva do indivíduo ocorre pela interação social nas tarefas de construção do saber tendo como de formação a tríade indivíduo-tarefa-contexto, isto é, a aprendizagem que ocorre no indivíduo é fruto de uma construção sócio-interativa intra e interpessoal. É possível admitir que a reestruturação do conhecimento ocorra pelas múltiplas atividades interconectadas das demandas situacionais (LAVE E WENGER, 1998 apud VANZIN, 2005).

Desta forma, segundo Vanzin (2005), a cognição situada se tornou o denominador comum de diversas abordagens situadas que surgiram em paralelo, tais como a da ação situada de Suchman (1987), das comunidades de prática de Wenger (1998) e da cognição distribuída de Hutchins (1991), com a proposta de abordar de forma diferente a interação entre o corpo, mente e ambiente.

### **2.1.1 Cognição Distribuída**

O grupo, o ambiente de aprendizagem e o contexto social no qual está inserido esse grupo circunscrevem a abordagem da cognição distribuída. Segundo Vanzin (2005), Edwin Hutchins elaborou este conceito a partir de estudos sobre a navegação marítima, demonstrando as interações complexas que ocorrem no ambiente que envolve humanos, máquinas e objetos existentes nos sistemas de orientação dos navios.

O enfoque da cognição distribuída, de acordo com Rézeau (2001), tanto quanto da cognição situada se alinham ao pressuposto de que o conhecimento encontra-se distribuído entre as pessoas, objetos e tudo aquilo que compõe o físico e o simbólico do meio. Dessa forma, a cognição distribuída forma um único corpo com a cognição situada na busca do aprendizado contextualizado complementando-se pela ação.

A cognição socialmente distribuída se apóia na aprendizagem cooperativa e colaborativa e se justifica somente na presença do grupo, na concepção de Hutchins (2000). Além disso, em Vanzin (2005, p.35) ao citar o mesmo autor, é destacado que “a propagação do conhecimento, entre os diferentes indivíduos, se justifica pelo princípio de que há uma inteligência coletiva, distribuída entre os membros do grupo, onde a cognição compartilhada e a colaboração são interdependentes”.

Para Hutchins (2000), na cognição distribuída os indivíduos estão atrelados a um programa de cooperação e de compartilhamento de informações na direção de um fim comum que se apresenta nas representações das tarefas a serem realizadas. Isto é, trata-se de construir a equação da tarefa a ser executada por meio desse processo onde prevalece a necessidade de comunicação intensa entre os indivíduos com a finalidade de garantir que o projeto coletivo chegue a bom termo.

Dessa forma, quando há a evidência da influência da comunidade sobre a cognição humana, na maneira de formular, de abordar e de resolver problemas, tem-se a Cognição socialmente distribuída, onde se inclui a inserção da questão histórica e da tradição cultural distribuída entre os agentes e elementos da situação presentes no ambiente, tais como a

informação sobre os dispositivos de controle, os documentos de papel e os lembretes. (SANTOS, 2009).

## 2.2 APRENDIZAGEM SITUADA

A aprendizagem situada, na concepção de Vanzin (2005) com base em Lave (1988), apóia-se nos princípios de que o conhecimento precisa ser apresentado e aprendido no contexto real do indivíduo, isto é, com os elementos e aplicações que naturalmente envolveriam esse conhecimento e que a aprendizagem requer interação social e colaboração.

São aspectos da aprendizagem situada enfatizados por Brown, Collins e Duguid (1989): a observação de pessoas mais habilidosas, o culturamento pela linguagem em tarefas, explicitação do tácito, introjeção dos termos e significados com seus respectivos valores associados às ações de quem está realizando, aprender fazendo, deixar os aprendizes fazerem e expressarem o que estão fazendo para que a regulação se dê pelo grupo e, permitir que a habilidade na solução de um problema seja individual, mas que nasça do grupo.

Uma visão complementar à aprendizagem situada é proposta por Clancey (1995) apud Vanzin (2005, p.32) considerando-a como: “um estudo sobre como o conhecimento dos indivíduos se desenvolve no curso das atividades, e especialmente como as pessoas criam, interpretam e se manifestam acerca daquilo que estão fazendo. Ele ilustra a aprendizagem situada como sendo tradutora natural da forma cotidiana das pessoas agirem e descreverem os seus atos”.

### 2.2.1 Aprendizagem cooperativa e colaborativa

Vanzin (2005, p.39), apresenta a idéia de que “o método aprendizagem cooperativa é um conjunto de técnicas de trabalho em grupo caracterizadas fortemente pela existência de um objetivo desafiante comum que pode ser constituído de problemas complexos cuja solução é perseguida, compartilhada, discutida e negociada pelos membros do grupo que buscam dar-lhe um sentido de utilidade. Este método se caracteriza mais pela mediação social do que pela mediação tecnológica ou pela mediação do professor, e constitui uma modalidade que agrupa variadas práticas de atuação combinadas com diferentes orientações teóricas e técnicas.”

Cooperação, na concepção de Amaral (2002) apud Vanzin (2005), se realiza pela divisão do trabalho entre os participantes, como uma atividade em que cada indivíduo é responsável por uma porção da resolução do problema.

Segundo Vanzin (2005), há certa imprecisão quanto à distinção entre os termos cooperativo e colaborativo na bibliografia pesquisada por ele, há autores que assumem o mesmo significado para os dois termos e há os que admitem a idéia de atividade imposta para o termo cooperação e de atividade sem hierarquia no grupo para o termo colaboração. Entretanto, o autor cita que há um consenso de que ambos os termos não são mutuamente

exclusivos e que ocorrem concomitantemente nos ambientes interativos das comunidades de prática.

Quanto à colaboração, Dillembourg e Schneider (1995) apud Vanzin (2005) afirmam que, tanto de forma presencial quanto por meio do uso dos meios eletrônicos a colaboração possibilita o compartilhamento de conquistas, descobertas, a troca de idéias e a tomada de decisões, visto que as necessidades individuais que ocorrem no decorrer do processo de aprendizagem são supridas a partir da ajuda existente entre os parceiros, principalmente nas situações envolvendo ações em que um aprendiz precisa explicar o que pensa ao seu parceiro criando a oportunidade do *feedback* imediato.

Lave e Wenger (1991) apud Vanzin (2005, p.42) “deram à colaboração o contorno de uma atividade síncrona coordenada que resulta de tentativas ininterruptas dos indivíduos de construir e de manterem uma concepção compartilhada do problema.”

De acordo com Nonaka e Takeuchi (1997) a criação do conhecimento é um processo social e intencional, com o propósito de gerar e aumentar os ativos organizacionais. Os processos de criação de conhecimento requerem integração entre conhecimento e aprendizagem e, dessa forma, seu compartilhamento se torna a fonte de um processo contínuo de crescimento e desenvolvimento.

Como pôde ser visto, segundo Lave e Wenger (1991) apud Vanzin (2005), a colaboração faz crer que o todo é maior que a soma das partes individuais e que aprender em ambiente colaborativo resulta em ganhos superiores à aprendizagem individual, devido aos engajamentos e motivações presentes na relação do grupo, o que estabelece e justifica a relação de interdependência entre a colaboração e a teoria da cognição situada.

### **3. ESTUDO CAMPO**

O estudo realizado na organização está apresentado a partir da contextualização do ambiente da Tutoria e pela observação da experiência de gestão desenvolvida entre os Tutores no processo de capacitação.

#### **3.1 TUTORIA**

O curso de Administração da UFSC na modalidade a distância teve início no ano de 2006, com o Projeto Piloto em que os alunos estavam distribuídos em 10 pólos de ensino no estado de Santa Catarina, sendo orientados nos pólos pelos Tutores Presenciais quanto a assuntos acadêmicos e administrativos.

Além de contar com a estrutura de pólos de ensino pelo estado, o curso possui um ambiente de Tutoria, em Florianópolis, onde trabalham cerca de 15 Tutores a Distância que orientam os alunos em assuntos relacionados à disciplina e ao acompanhamento do desempenho acadêmico seja por e-mail, telefone, pelo ambiente virtual de ensino ou, em alguns casos, pessoalmente.

O horário de atendimento aos alunos, virtualmente, pela Tutoria é das 08:00 às 20:00, para isso, há três turnos de trabalhos para os Tutores a Distância que são das 08:00 às 12:00, das 12:00 às 16:00 e das 16:00 às 20:00.

No curso de Administração da UFSC na modalidade a distância, a definição das atividades do Tutor a Distância implica em:

“a pessoa que acompanhará o estudante ao longo de todo o curso. Ele tira dúvidas, avalia o estudante, lembra-o dos seus deveres, participa dos chats, media os fóruns e o auxilia nas dificuldades encontradas pelo estudante.” (EAD/UFSC, 2009).

Nesse sentido, há um procedimento formal de capacitação para o cargo de Tutor a Distância no curso de Administração da UFSC, que é composto por treinamento inicial, um manual do Tutor a distância e, para cada disciplina, os Tutores recebem uma capacitação do Professor responsável.

Especificamente, antes do início de cada disciplina, os Tutores recebem o material impresso e têm acesso às vídeo-aulas e slides, onde é recomendada toda a leitura e resolução de exercícios para que o Tutor possa encontrar possíveis falhas ou fatos geradores de dúvidas aos alunos. Depois das etapas de leitura e preparação finalizadas, os Tutores recebem uma capacitação presencial com o Professor da disciplina onde são tiradas as dúvidas, feitas as correções necessárias e passadas orientações sobre como auxiliar os alunos naquele conteúdo. Segundo o processo formal de capacitação, após essas etapas, o Tutor já estaria pronto para dar início ao processo de acompanhamento e orientação aos alunos durante a disciplina.

Entretanto, observou-se que, no decorrer da disciplina, os Tutores relatavam que os alunos emitiam dúvidas quanto ao conteúdo ou situações inesperadas e que, às vezes, o Tutor responsável não conseguia respondê-las, mesmo tendo participado da capacitação formal.

Diante dessa situação problema, observou-se que, no 1º turno da Tutoria, o Tutor do aluno com dúvidas começou a se dirigir ao resto do grupo e a solicitar apoio gerando uma discussão no grupo em que todos davam sua opinião, seu entendimento da disciplina o que levava a uma resolução que respondia ao aluno e que depois, já era tomada como orientação padrão para os casos que se repetissem com os demais Tutores.

Nos outros dois turnos de trabalho na Tutoria, não foi possível verificar essa dinâmica de discussões para resolução de problemas, sendo que as dúvidas eram resolvidas diretamente entre o Tutor e a Supervisão ou, ainda, enviando um e-mail de dúvidas ao Professor da disciplina.

Foi possível observar que essa dinâmica de discussões, também, vem sendo aplicada no momento de preparação antes dos Tutores daquele grupo irem para a capacitação com o Professor o que passou a otimizar o tempo disponível e os resultados alcançados.

Observando continuamente o grupo de Tutores, pôde-se perceber que essa dinâmica surgiu, espontaneamente, tornando-se uma constante entre o grupo de Tutores com a finalidade de discutir a respeito da disciplina e de colaboração visando à resolução de problemas e de dúvidas de alunos entre o grupo.

Dessa forma, é possível afirmar que surgiu no grupo de Tutores do 1º turno, de modo espontâneo, uma prática de gestão informal em que há a união de todos os participantes para discutir conteúdo, resolver problemas e gerar atitudes em grupo o que possibilitou a criação de um sentimento de união e comprometimento entre os participantes, melhor aproveitamento da capacitação formal e melhor desempenho perante os alunos. No tocante aos demais grupos dos outros 2 turnos de trabalho em que não se presenciou a dinâmica de trabalho citada, observou-se que, em comparação com o grupo do 1º turno, não

há uma identidade de grupo, há pouco compartilhamento de informação, atendo-se ao procedimento formal existente.

#### **4. ANÁLISE**

A partir do relato da dinâmica de trabalho dos Tutores a Distância do curso de Administração da UFSC, pôde-se perceber que há um processo de capacitação formal constituído de treinamento, manual e capacitação com o Professor de cada disciplina e que, além disso, surgiu espontaneamente uma capacitação informal realizada entre os membros do grupo do 1º Turno.

Conforme citado, tal método informal teve início a partir da necessidade dos Tutores de responderem a dúvidas de alunos que surgiam após a capacitação formal e que não haviam sido apontadas anteriormente. Diante disso, cabe retomar a visão de Santos (2009) sobre o conhecimento contextualizado em que a informação torna-se inútil sem o conhecimento humano aplicando-a de forma produtiva, evidenciando assim o vínculo do conhecimento com a atividade humana. E, também, a concepção Vanzin (2005) com base em Lave (1988), de que a aprendizagem situada apóia-se nos princípios de que o conhecimento precisa ser apresentado e aprendido no contexto real do indivíduo, isto é, com os elementos e aplicações que naturalmente envolveriam esse conhecimento e que a aprendizagem requer interação social e colaboração.

Considerando o que diz Maturama (2000), pode-se inferir que a capacitação informal dos Tutores é uma forma de aprendizagem, haja vista que, é um processo mediante o qual o organismo obtém uma informação do meio e constrói uma representação dele que será armazenada em sua memória e utilizada para gerar sua conduta em resposta às perturbações provenientes dele. Sendo que foi relatado, que após discutirem e chegarem a uma conclusão, esta era tomada como orientação padrão para os casos que se repetissem.

Durante a pesquisa, pôde-se verificar a presença no grupo do 1º turno dos seguintes aspectos da aprendizagem situada enfatizados por Brown, Collins e Duguid (1989): explicitação do tácito, introjeção dos termos e significados com seus respectivos valores associados às ações de quem está realizando, aprender fazendo, deixar os aprendizes fazerem e expressarem o que estão fazendo para que a regulação se dê pelo grupo e, permitir que a habilidade na solução de um problema seja individual, mas que nasça do grupo.

Especificando, de acordo com Santos (2009), pode-se caracterizar a capacitação informal dos Tutores no âmbito da cognição situada em que se estudam os relacionamentos entre os agentes humanos ou informáticos e os elementos da situação, ou seja, os objetos presentes no ambiente incluindo as informações disponíveis por meio do tratamento de informação, resolução de problemas, tomada de decisão, compreensão, compartilhamento de conhecimentos e outros.

Foi observado na Tutoria que esse processo de discussão no grupo, no 1º turno de trabalho, para a resolução de problemas e dúvidas contribuiu para a união e comprometimento entre os participantes deste. Nesse sentido, pode-se atribuir o fato de que estava ocorrendo à cognição distribuída em que, para Hutchins (2000), os indivíduos estão atrelados a um programa de cooperação e de compartilhamento de informações na direção de um fim comum que se apresenta nas representações das tarefas a serem realizadas. Isto



é, trata-se de construir a equação da tarefa a ser executada por meio desse processo onde prevalece a necessidade de comunicação intensa entre os indivíduos com a finalidade de garantir que o projeto coletivo chegue a bom termo.

Assumindo o conceito de Vanzin (2005), pode-se considerar que no grupo estudado é empregado, inconscientemente, o método de aprendizagem cooperativa visto que sua dinâmica de trabalho é caracterizada fortemente pela existência de um objetivo desafiante comum que pode ser constituído de problemas complexos cuja solução é perseguida, compartilhada, discutida e negociada pelos membros do grupo que buscam dar-lhe um sentido de utilidade.

Também, pôde-se observar a colaboração entre os membros do grupo, definida por Dillembourg e Schneider (1995) apud Vanzin (2005) pela presença de troca de idéias e a tomada de decisões, visto que as necessidades individuais que ocorrem no decorrer do processo de aprendizagem são supridas a partir da ajuda existente entre os parceiros, principalmente nas situações envolvendo ações em que um aprendiz precisa explicar o que pensa ao seu parceiro criando a oportunidade do *feedback* imediato.

A partir do conceito defendido por Lave e Wenger (1991) apud Vanzin (2005), a colaboração faz crer que o todo é maior que a soma das partes individuais e que aprender em ambiente colaborativo resulta em ganhos superiores à aprendizagem individual, devido aos engajamentos e motivações presentes na relação do grupo, o que estabelece e justifica a relação de interdependência entre a colaboração e a teoria da cognição situada. O que pôde ser observado como resultados relatados no grupo estudado.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse estudo, optou-se por relatar a dinâmica de trabalho dos Tutores a Distância do curso de Administração da UFSC com a finalidade de identificar a existência da aprendizagem situada na gestão do grupo.

Pela observação do grupo de Tutores a Distância do curso de Administração da UFSC, foi possível relatar a dinâmica de trabalho deles que é fundamentada por um processo de capacitação formal constituído de treinamento inicial, manual do Tutor e capacitação com o Professor de cada disciplina.

Além da capacitação formal, foi possível observar no grupo do 1º turno a presença de uma dinâmica de trabalho que surgiu espontaneamente e informalmente em que, diante de dúvidas e problemas dos alunos, os Tutores se reuniam para discutir, juntar os conhecimentos prévios existentes e elaborar uma solução. Com o decorrer do tempo, essa prática passou a ser feita já no momento de preparação para cada disciplina. Tal procedimento, tornou o grupo mais coeso e melhorou o desempenho dos Tutores nas atividades propostas.

Dessa forma, puderam-se identificar aspectos na capacitação informal do grupo de Tutores que caracterizariam um método de aprendizagem situada colaborativa e cooperativa em que as relações sócio-culturais intervêm na formação do conhecimento e a aprendizagem espontânea e informal ocorre nas múltiplas situações vividas no cotidiano.

Partindo do pressuposto defendido por Lave e Wenger (1991) apud Vanzin (2005), de que o todo é maior que a soma das partes individuais e que aprender em ambiente colaborativo resulta em ganhos superiores à aprendizagem individual, devido aos

engajamentos e motivações presentes na relação do grupo, o que estabelece e justifica a relação de interdependência entre a colaboração e a teoria da cognição situada, pode-se apontar a dinâmica existente no grupo de Tutores a Distância do curso de Administração da UFSC como útil, prática e passível de ser formalizada e recomendada para outras Tutorias como uma forma de gestão inovadora.

## REFERÊNCIAS

BROWN, John S. COLLINS, Allan. DUGUID, Paul. **Situated Cognition and the Culture of Learning**. Institute for Inquiry; Educational Researcher; v18 n1, pp. 32-42, Jan-Feb 1989. Disponível em: <<http://www.exploratorium.edu/IFI/resources/museumeducation/situated.html>>. Acesso em: 08 jun. 2009.

CRAWFORD, RICHARD. **Na era do capital humano: o talento a inteligência e o conhecimento como forças econômicas, seu impacto nas empresas e nas decisões de investimento**. Trad. Luciana B. Gouveia. São Paulo, Atlas, 1994.

DILLENBOURG P. & SCHNEIDER D. **Mediating the mechanisms which make collaborative learning sometimes effective**. International Journal of Educational Telecommunications, 1 (2-3), 131-146, 1995.

EAD/UFSC. Site do curso de Administração a distância da UFSC. Disponível em: <<http://www.ead.ufsc.br/administracao/duvidas-frequentes/>>. Acesso em: 19 jun. 2009.

GIL, A. C. **Gestão de pessoas: enfoque nos papéis profissionais**. São Paulo: Atlas, 2001

\_\_\_\_\_. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HUTCHINS, Edwin. **Distributed Cognition**. San Diego: IESBS University of California, 2000.

LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 3. ed. Ver. e ampl. São Paulo: Atlas, 1991.

LAVE, J. WENGER, E. **Situated Learning and Legitimate Peripheral Participation**. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1991.

LAVE, Jean; WENGER, Etienne. **Situated Learning**. Cambridge University Press. 1998.

LUCKESI, Cipriano. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 14<sup>a</sup> ed. São Paulo: Cortez Editora. 2002.

MATURANA, Humberto. **Da biologia à psicologia**. Trad. Juan Acuña Loorens. Porto Alegre: Artmed/Bookman, 2000.

MORAN, José M., Marcos T., Behrens Marilda A. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. 3ª ed. Campinas SP: Papirus, 2001.

NONAKA, Ikujiro; TAKEUCHI, Hirotaka. **Criação de conhecimento na empresa: como as empresas japonesas geram a dinâmica da inovação**. Rio de Janeiro: Campus, 1997. 358p.

RÉZEAU, Joseph. **Médiatisation et médiation pédagogique dans un environnement multimédia**: Le cas de l'apprentissage de l'anglais en Histoire de l'art à l'université. Université Victor Segalen Bordeaux 2. thèse pour le doctorat de l'université bordeaux 2. Bordeaux: UB, 2001. Disponível em: [http://tel.archives-ouvertes.fr/documents/archives0/00/00/73/05/index\\_fr.html](http://tel.archives-ouvertes.fr/documents/archives0/00/00/73/05/index_fr.html)>. Acesso em: 08 jun. 2009.

SANTOS, Neri. **Notas de aula da disciplina EGS7001 – Introdução às Ciências da Cognição**. UFSC/EGC. Florianópolis: UFSC, 2009.

SISTO, Fermino F. BORUCHOVITCH, Evely. FINI, Lucila D.T. et all. **Dificuldades de Aprendizagem no contexto psicopedagógico**. Petrópolis-RJ: Editora Vozes, 2001

TODESCAT, M. SANTOS, N. **UNIVERSIDADE E A EAD NA SOCIEDADE DO CONHECIMENTO: CONTEMPORANEIDADE ORGANIZACIONAL**. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/seminario2006/trabalhos.htm>>. Acesso em: 19 jun. 2009.

VANZIN, Tarcísio. TEHCo - **Modelo de ambientes hipermídia com tratamento de erros, apoiado na teoria da cognição situada**. UFSC, 2005. Tese de doutorado (Doutorado em Engenharia de Produção). Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção. Florianópolis-SC: Universidade Federal de Santa Catarina, 2005.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 2007.