



DA TUTORIA REATIVA À DOCÊNCIA ONLINE: UM CAMINHO FORMATIVO

Eunice de Castro (UERJ)

Edméa Oliveira dos Santos (UERJ)

RESUMO

Cada vez mais a educação a distância vem sendo beneficiada com os avanços das tecnologias digitais da informação. Contudo a proposta da educação a distância só se torna inovadora se contar com estratégias pedagógicas que levem à pesquisa, troca, produção conjunta, e que proporcione a possibilidade de uma boa interação entre os seus participantes. Este trabalho investigou como tutores reativos se tornaram docentes online, buscando dialogar com os estudos de Santos, Silva, Levy, entre outros. Para tanto utilizamos como metodologia a pesquisa-formação onde a partir de diferentes dispositivos buscou-se investigar a atuação dos tutores na plataforma online do CEDERJ, registrando e dialogando com os professores-tutores. A partir dos dados, inferimos como ocorre a docência e a interação no ambiente virtual de aprendizagem e mapeamos as necessidades educacionais dos tutores, sejam elas de cunho formativo, suporte tecnológico, entre outros. Constatamos que para constituir os saberes da docência online os sujeitos da pesquisa se utilizavam de transposição didática do presencial para o online, além dos saberes constituídos em sua prática profissional a partir de suas vivências com coordenadores de disciplina, colegas de trabalho, alunos e processos de educação continuada. Percebemos também que a formação continuada é de iniciativa dos próprios professores-tutores, através de uma inquietação, uma necessidade de mudar sua atuação pedagógica. Foram apontadas a formação continuada através de cursos de especialização e a entrada em grupos de pesquisa como os principais dispositivos para uma mudança de concepção pedagógica que motivam os professores-tutores deixarem a educação a distância tradicional e caminharem para a educação online.

Palavras-Chaves: Professores-tutores; Docência Online; Pesquisa-formação.

INTRODUÇÃO – O ENTRETECER DE UM CENÁRIO PROPÍCIO À PESQUISA.

A educação a distância pode ser considerada como uma das modalidades mais beneficiadas com os avanços das tecnologias digitais. Esta se constitui como uma forma de fazer pedagógico que vai ao encontro a uma série de necessidades da sociedade da informação e do conhecimento, sendo mais adequada a contemporaneidade por permitir aos alunos o acesso à aprendizagem em qualquer hora e lugar. Moran (2003) define educação a distância como um processo de ensino-aprendizagem, mediado por tecnologias, onde professores e alunos estão separados espacial e/ou temporalmente, podendo estar conectados, interligados por tecnologias, principalmente as telemáticas, como a Internet.

A flexibilidade ocasionada pela educação a distância promoveu um aumento crescente das instituições que utilizam essa modalidade de ensino a fim de ampliarem suas possibilidades de ensino e aprendizagem. Prova disso é que a própria legislação brasileira tem incentivado a educação a distância seja de forma totalmente a distância ou semipresencial. A Lei 9394/96 em seu artigo 80 trás algumas determinações sobre o ensino a distância, outros exemplos são o Decreto nº 2.494/98 que nos remete a procedimentos para o credenciamento das instituições nesse modelo educacional e a Portaria do MEC nº 4.059/04 a qual possibilita as instituições de ensino superior a oferecer até 20% de suas disciplinas regulares na modalidade a distância.

A proposta da educação a distância é ser uma estratégia de inovação como alternativa para a sala de aula, contudo, educação a distância só é inovadora se contar com estratégias pedagógicas que levem à pesquisa, troca, produção conjunta, e que proporcione a possibilidade de uma boa interação entre os seus participantes. Nesse sentido, a expansão dessa modalidade de ensino deve vir acompanhada da necessidade de construção de um novo paradigma educacional baseado na construção de novos ambientes de aprendizagem e de uma adequada formação docente.

Pensar a formação docente tem se constituído uma das principais preocupações do cenário educativo quando propomos uma concepção pedagógica que abrace a construção colaborativa do conhecimento. Entendemos que esta não é uma prática nova, pois muitos foram e são os autores que se propõe a pensar sobre o tema. Concordamos com Nóvoa (1995) quando este diz que a formação de professores deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos próprios professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as mudanças de auto-formação participada de sua prática, em um movimento de reflexão-ação.

Considerando o contexto sócio-histórico-cultural em que nos encontramos, no qual processos educacionais são mediados também pelas tecnologias digitais em rede, percebemos que essa formação passa a ser ressignificada, no sentido de que a formação de professores pode ser feita também a partir da cibercultura e com a cibercultura, visando estimular uma formação de perspectiva crítico-reflexiva como apontado por Nóvoa.

Nesse contexto, as tecnologias digitais são os suportes que a humanidade passa a se valer para aprender, para gerar informação, para interpretar a realidade e transformá-la. Mas esse cenário só se torna possível graças ao desenvolvimento tecnológico nas áreas de informação e comunicação que temos presenciado na última década. O desenvolvimento da internet, por exemplo, pode ser considerada a pedra angular desse processo. A world wide web (WWW) se constitui uma teia de alcance mundial, sendo possível a partir dela a comunicação através dos computadores.

Em sua primeira fase, a internet era vista apenas como um repositório, um local em que retirávamos as informações que encarávamos como pertinentes ou um lugar para publicar aquilo que produzíamos em offline. Até mesmo os educadores que utilizavam a internet nessa fase não ultrapassavam essas duas funcionalidades. A Ead tradicionalista ainda se encontra pautada nessa lógica, segundo Santos (2009) isso significa que o

ambiente online muitas vezes pode ser encarado com um repositório de conteúdos lineares chapados em arquivos .pdf e a interação dos discentes com os docentes acontece na relação comunicacional de “um para um”, muitas vezes reduzida às práticas do “tira-dúvidas” dos conteúdos apresentados no material impresso da disciplina.

Com a chegada da Web 2.0 muda-se a concepção de educar a distância. Os estudantes passam a enfatizar a colaboração e o compartilhamento do conhecimento entre os pares. Muito mais que na primeira fase, o fenômeno da Web 2.0 nos oferece sites de compartilhamento de vídeos, áudios e slides, espaço para a escrita cooperativa ou colaborativa, uma abundância de comunidades virtuais e redes sociais e até uma segunda vida virtual (Second Life), entrelaçando assim uma cultura no/com/do ciberespaço – a cibercultura.

Cibercultura, conforme explica Lévy (1999) é o conjunto de técnicas, de materiais, de atitudes, de modos de pensamento, de valores, que vão se constituindo e crescendo exponencialmente junto com o desenvolvimento do ciberespaço, por sua vez, o ciberespaço representa o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores, não especificando apenas a infra-estrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo (Lévy, 1999).

Pensar a problemática da formação de professores, no sentido que como a docência vem se configurando na cibercultura é uma de nossas principais preocupações. No intuito de investigar essa problemática, em 2007 demos início a um percurso de pesquisa que perdura desde então. O projeto ‘Docência na cibercultura: laboratórios de informática, computadores móveis e educação online’ tem como objetivo investigar como a docência vem se configurando na segunda fase da cibercultura. Para tanto, Santos (2007) divide a pesquisa em dois eixos. No presente artigo trabalharemos com o eixo 2, Educação online e a pesquisa-formação na formação continuada dos professores-tutores dos cursos a distância da UERJ, que pretendeu investigar como atuam e formam-se os docentes online dos cursos de Pedagogia e Licenciatura a distância da UERJ. A necessidade de tal investigação surgiu da inquietação da autora, onde percebeu que o ambiente online de aprendizagem do CEDERJ/UERJ, chamado de plataforma, usa a internet como mídia de massa. Diante disso a professora-pesquisadora passa a se indagar quanto aos usos da plataforma. “Seria a plataforma apenas um canal de distribuição de informação? Por que não usar a plataforma como ambiente online de aprendizagem? O docente atuaria não apenas como alguém que corrige um produto pronto, mas como alguém que faz a mediação entre o conhecimento real e o conhecimento potencial, construindo assim a avaliação formativa”. (SANTOS, 2007)

Assim, o presente trabalho se constitui um recorte dessa pesquisa maior e visa discutir sobre os caminhos percorridos entre a educação a distância tradicionalista e a educação online, considerando os pressupostos epistemológicos envolvidos em uma educação online e os processos que permitem as possibilidades de se construir o conhecimento coletivo nos cursos de graduação a distância de modo a romper com uma visão tradicionalista da EAD, lançando mão das interfaces utilizadas pelos professores - tutores do consórcio UERJ/CEDERJ.

EDUCAÇÃO ONLINE

Muitos estudiosos definem a educação a distância como um processo de ensino e aprendizagem que tem como principal característica a flexibilização espaço-temporal entre estudantes e professores. Contudo, a educação online vai além disso. Segundo Moran (2003) a educação online é um conjunto de ações de ensino e aprendizagem desenvolvidos por meio de meios telemáticos, como a internet, a videoconferência e a teleconferência. Para exemplificar essa diferença, com o intuito de deixá-la mais clara Santos (2005) explica que:

Nas práticas convencionais de EAD temos a auto-aprendizagem como características fundante, ou seja, o cursista recebe o material do curso com instruções que envolvam conteúdos e atividades, elabora sua produção individual retornando-a via canais de comunicação ao professor-tutor. Assim a aprendizagem é construída e mediada pelo material didático produzido à luz de um desenho instrucional. A instrução é o centro do processo. O sujeito aprende sozinho e no seu tempo, tendo o material didático um papel muito importante.

O que muda então com a educação online? Além da auto-aprendizagem, as interfaces dos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) permitem a interatividade e a aprendizagem colaborativa, ou seja, além de aprender com o material, o participante aprende na dialógica com os outros sujeitos envolvidos – professores, tutores e principalmente com outros cursistas- através de processos de comunicação síncronas e assíncronas (fóruns de discussão, lista, chats, blog, webfólios, entre outros). Isso é revolucionário, inclusive quebra e transforma o conceito de distancia. Se bem apropriada por cursistas e professores, a educação online deixa de ser EAD para ser simplesmente EDUCAÇÃO. (pág. 111).

Aprender com a dialógica tendo como mediação interfaces que promovam a construção do saber em conjunto faz parte do que entendemos como cibercultura. Para Santos (2005, 2010) a educação online não é apenas uma evolução das gerações da EAD, mas um fenômeno da cibercultura. Esta pode ser definida, de acordo com Santos (2005), como um conjunto de ações de ensino e aprendizagem ou atos de um currículo mediados por interfaces digitais que potencializam práticas comunicacionais interativas e hipertextuais. Para a autora, cada vez mais os espaços multirreferenciais de aprendizagem vem utilizando tal conceito como forma de potencializar a democratização da informação, da comunicação e da aprendizagem entre indivíduos geograficamente dispersos, lançando mão, para isso, de tecnologias digitais como os ambientes virtuais de aprendizagem, teleconferência e videoconferência.

A educação online se apropria dos saberes produzidos pela cibercultura principalmente no que se refere a aprender com o outro e em conjunto, sendo este outro, o docente ou discente, construindo uma teia de aprendizagem em um sistema educacional que seja aberto, plástico, atemporal e ininterrupto. Para que esse sistema educacional seja aberto faz-se necessário que o conhecimento seja construído a partir de trocas, diálogos, interações e transformações.

Segundo Santos (2009) o eixo 2 de nossa pesquisa situa-se nesse contexto, no qual processos vêm instituindo novos arranjos curriculares e plurais demandas de formação de professores denominados por muitos como educação online. Educação esta que não separa mais as práticas da modalidade de educação presencial das práticas de educação a distância, uma vez que, como acreditamos, estar geograficamente disperso não é estar distante, especialmente quando tecnologias digitais vêm proporcionando encontros e diálogos síncronos e assíncronos e instituindo novas possibilidades de presencialidade em rede. Além disso, as práticas presenciais de educação vêm se apropriando também das tecnologias digitais em rede como extensões da sala de aula, uma vez que são criados e disponibilizados conteúdos e situações de aprendizagem que ampliam os processos educativos para além dos encontros face a face.

Na educação online o computador conectado à internet tem sido amplamente utilizado. Através dos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) docentes e discentes tem construído conhecimento de forma colaborativa, é claro que isso não depende apenas do AVA, mas também da concepção pedagógica utilizada. Como afirma Lévy (1999) o essencial se encontra em um novo estilo de pedagogia, que favorece ao mesmo tempo as aprendizagens personalizadas e a aprendizagem coletiva em rede.

O ambiente virtual de aprendizagem como interface, deve ser um ambiente capaz de integrar recursos que facilitem as interações entre docente e aprendiz. Para Santos (2003) o AVA precisa ser uma obra aberta, onde a imersão, a navegação, a exploração e a conservação possam fluir na lógica da complementação. Isso significa que o AVA deve agregar a criação no devir, todos os participantes poderão contribuir no seu design e na sua dinâmica curricular.

Segundo Silva (2008) o ambiente virtual de aprendizagem é a própria sala de aula online, que deve favorecer a interatividade entendida como participação colaborativa, bidirecionalidade e dialógica, além de conexões de teias abertas como elas que traçam a trama de relações. Contudo, apesar de todos esses suportes, inclusive o AVA, não basta apenas termos as tecnologias, faz-se necessário algo que se aventure além da EAD.

DOCÊNCIA ONLINE: A PESQUISA COM OS PROFESSORES-TUTORES DO CEDERJ.

O CEDERJ é um consórcio formado em 2001 pelas seis universidades públicas sediadas no Estado do Rio de Janeiro, tendo como objetivo contribuir para a interiorização do ensino superior público, gratuito e de qualidade; atuar na formação continuada, a distância, de profissionais do Estado, com atenção especial para o processo de atualização de professores da rede estadual de Ensino Médio e Fundamental e aumentar a oferta de vagas em cursos de graduação e pós-graduação no Estado do Rio de Janeiro.

No ambiente virtual de aprendizagem do CEDERJ encontramos recursos tais como espaço para avisos, calendários e horários, grades curriculares, ementas de disciplinas em arquivos pdf, além das interfaces que lá estão presentes como fóruns, chats, mensagens pessoais, grupos de estudo e salas de tutoria, estando disponível a todos os docentes e discentes através da efetuação do login no próprio site.

Os sujeitos de nossa pesquisa são os tutores online, contudo embora o curso de Pedagogia do consórcio CEDERJ- UERJ tenham aproximadamente 40 tutores online nem todos praticam a docência online, a maioria se retém a uma tutoria reativa. Santos (2009) explica que muitas vezes, as práticas do tutor limitam-se ao “tira-dúvidas de conteúdos” e à administração do tempo e do espaço das atividades programadas, avaliativas e dos exames. Para a autora falar de tutoria e de EAD não pode ser uma discussão monolítica pautada em modelos universais, pois depende muito da concepção epistemológica e metodológica dos projetos e de suas instituições formadoras e executoras.

No intuito de nos inserir no contexto da pesquisa, escolhemos usar como metodologia a pesquisa-formação. Na pesquisa-formação o pesquisador constrói os dados à medida que pesquisa e intervém como sujeito de ocorrências (FREIRE, 2000). Ser sujeito de ocorrências no contexto da pesquisa-formação implica conceber a produção de conhecimentos sobre problemas vividos pelos sujeitos em sua ação docente. Um outro motivo, é que não visamos apenas formar os tutores que participaram da pesquisa, mas juntos nesse caminho formativo, nós, pesquisadoras, também fomos formadas conforme se entrelaçava o cotidiano da pesquisa. Acreditamos que a partir da pesquisa-formação podemos contribuir para a formação do professor-pesquisador de modo a não engessá-lo em rígidas posições teóricas e encaminhamentos metodológicos que o destituem da condição de sujeito diante da prática na qual se encontra imerso (NÓVOA, 2004). Entendemos assim, a importância do tornar-se membro no cotidiano da pesquisa.

Se objetivamos nos formar, propomos aqui dispositivos de pesquisa que nos permitiram isso, como observação-participante, entrevistas em profundidade, grupo focal, análise de gêneros textuais, entre outros, que corroboraram para que respirássemos a pesquisa. Optamos pela utilização de diversos dispositivos de pesquisa por acreditar assim como Macedo (2009) que para compreender a compreensão é necessário os diferentes pontos de vistas e contexto que se implicam a uma dada realidade, só assim é possível realmente compreender o outro. Dessa forma, quanto mais noções de sentidos e

multirreferencias utilizarmos, maior a qualidade da pesquisa. Assim, quando procuramos analisar as falas dos educadores durante os diversos dispositivos de pesquisa, levamos em consideração a especificidade do contexto social, histórico, cultural e econômico que cada docente se encontra, assim como a relação que cada um tem com a docência online.

A partir dos diferentes dispositivos utilizados na pesquisa, nos foi possível compreender qual foi o caminho formativo utilizado pelos tutores para que deixassem de estar pautados em uma educação e tutoria reativa e passassem a interagir com seus alunos de forma a trabalharem sob a ótica da educação online. Em pesquisa anterior¹, Santos (2009) percebeu que esses saberes que emergiam das práticas pedagógicas e da formação de professores-tutores da UERJ-CEDERJ poderiam ser organizados em saberes da docência, que podem ser edificados no contexto da formação inicial; formação continuada; formação a partir da experiência profissional e da história de vida dos docentes. Nesse contexto, Santos (2009) destacou os saberes curriculares (referentes ao saberes institucionalizados), disciplinares (referentes aos conteúdos e métodos da disciplina ou área de atuação) e da experiência (referentes aos saberes que emergem da relação professor-aluno-pares-comunidade escolar). A autora percebeu que grande parte dos saberes mobilizados e edificados dos professores tutores advieram da experiência da prática pedagógica construída ao longo do exercício profissional da tutoria online.

Destacamos aqui que muitos professores-tutores construíram seus saberes para atuar com a docência online a partir do que era vivido em seu fazer cotidiano. Consideraremos agora algumas dessas práticas e saberes construídos que foram mapeados pela pesquisa.

O CAMINHO EM SI: DA TUTORIA REATIVA À DOCÊNCIA ONLINE.

Assim que o tutor é admitido na instituição do CEDERJ, ele passa por um programa de capacitação de tutores que se constitui um encontro de apenas um dia, em que, segundo o CEDERJ, o tutor receberá treinamento em técnicas e métodos que utilizará no exercício de suas atividades.

Percebemos que não existe uma preocupação maior da instituição em formar os tutores a distância, isso acaba causando um grande desafio para os tutores, pois a maioria deles não tem experiência como docentes online, se firmando muitas vezes em sua formação e atuação na docência presencial. Isso não quer dizer que não apoiemos a transposição didática, mas o que pode acontecer é esse tutor recorrer a referências de uma educação presencial tradicionalista e transpor essa vivência para o ambiente online, não lhe restando outra alternativa que não seja de fazer uma tutoria reativa; responder as dúvidas postas na plataforma pelo alunos em menos de 24h e atender o telefone para tirar dúvida sobre o conteúdo do material impresso. Segundo Santos (2009)

1 Fala-se aqui do relatório da pesquisa completa apresentado ao CNPQ em 2009. Indicada na bibliografia desse artigo.

Memórias de professores que tivemos, sejam dos bons ou dos maus profissionais, acabam corroborando para a instituição das nossas experiências profissionais e formadoras. Contudo, no que se refere à formação de professores para a docência online, poucos são os docentes que podem contar com essas memórias e narrativas. Essa falta de história e de memórias sobre processos e práticas formativas, formam um gap, ou seja, uma lacuna, na edificação dos saberes para a docência online.

VEJAMOS COMO ESSE DILEMA É COLOCADO POR UMA DAS TUTORAS NA ENTREVISTA EM PROFUNDIDADE.

Cheguei aqui no primeiro dia e me deparei com os computadores, os tutores trabalhando e aí chegou a coordenadora, sentou do meu lado e disse: - aqui é a plataforma, aqui é sala de tutoria, aqui você vai abrir, vai ser sua disciplina, aqui os alunos entram e colocam as suas dúvidas. Seu trabalho é só responder, de vez em quando vai tocar um telefone você tira dúvidas e pronto, é bem fácil ser tutora do Cederj.. E aí foi bem aprendendo dentro da plataforma, ninguém formou, não tivemos um curso de capacitação. Tivemos um encontro de um dia inteiro em que eles falaram sobre os procedimentos, mas na verdade ninguém tocou na plataforma. (Prata,2009)

O que aconteceu foi que chegando lá, como elas, ninguém me orientou em nada, me deram um login, uma senha e eu entrei na plataforma. (Esmeralda,2009).

Pelos depoimentos das tutoras fica claro a fragmentação do ensino que está presente, não houve uma preocupação em deixar o docente consciente de todo o processo do ensino, mas apenas de sua função reativa. Docentes e alunos são encarados como secundários em um processo já anteriormente concebido por uma equipe de planejamento educacional. Santos (2009) explica que não há na instituição uma política de formação para uso da plataforma no contexto da educação online.

No entanto, em relação a qualidade da tutoria feita no CEDERJ, Santos (2009) mostra que em tese cabe ao coordenador de disciplina cuidar e garantir da formação continuada e permanente de sua equipe. Entretanto, isso não quer dizer que essa formação continuada e permanente é garantida. Isso acontece porque nem sempre os coordenadores tem o mesmo conceito de tutoria online que seus tutores, optando por seguir a orientação do CEDERJ quanto às responsabilidades dos tutores e como a maior parte dos coordenadores de disciplinas só utilizam a interface “sala de tutoria” para tira-dúvidas, a maioria das interfaces não são utilizadas ou são subutilizadas pelos professores-tutores. Isso encontra-se bem explícito nas falas das tutoras, pois todas elas enfatizaram a importância da parceria coordenador-tutor e como a sua atuação no ambiente online muda de acordo com a qualidade dessa parceria.

Eu tive uma troca de coordenação e de disciplina que saiu de um pólo pro outro, e aí começamos a criar um fórum – sim, vamos fazer uma avaliação a distância diferenciada, vamos colocar vídeo (...) essa que era muito atuante foi pra outra disciplina do currículo, e aí o outro coordenador diz – de jeito nenhum, impossível fazer um fórum que você consiga mexer com tantos alunos, inviável. Aí eu perguntei a ela – qual é a minha atuação na sua disciplina? – responder a plataforma, atender o telefone, e olha lá, que já era bom....(Prata, 2009).

Tem coordenador que não te dá a liberdade, mesmo que você queria não pode abrir fórum em uma determinada disciplina, porque o coordenador não permite. Esta diferença eu também tive. Passei por quatro coordenações diferentes. Três coordenações foram completamente reativas (...). A partir do momento que tem troca, parceria e uma estrutura e um direcionamento você muda sua prática completamente. (...) por trás de uma boa tutora tem sempre um bom coordenador. (Esmeralda, 2009).

É perceptível nessas falas que um mesmo tutor pode atuar de formas diferentes no AVA conforme seu coordenador entende a noção de docência online. Como afirma Santos (2009)

As vozes dos professores-tutores revelam que, se a coordenação da disciplina não tem clareza do potencial da educação online, as práticas da tutoria a distância estão comprometidas. Há uma hierarquia no sistema. A prática acadêmica é responsabilidade da coordenação da disciplina. O coordenador é o professor universitário.

O que acontece é que a maioria dos professores são especializados em sua área de pesquisa e atuação, não tendo conhecimentos mais profundos no concernente à docência online, se o coordenador não sabe como atuar online, tão pouco o tutor saberá o que fazer.

Investigamos como esses tutores mudaram sua atuação no ambiente virtual de aprendizagem do CEDERJ e como se tornaram docentes online. A princípio os tutores não sabiam como utilizar a plataforma de aprendizagem, assim, usavam-se de tentativa e erro, além da socialização de informações entre seus pares para descobrir alguma potencialidade do ambiente online. Se ser professor é ser epistemologicamente curioso (FREIRE, 2000) esses docentes conseguiram, por meio de sua curiosidade, desvendar aquele ambiente virtual de aprendizagem. Vejamos as falas dos professores-tutores sobre o processo de descoberta das potencialidades do ambiente virtual de aprendizagem:

O que nós tirávamos é que cavucava um pouquinho a plataforma... eu descobri como é que se faz isso! Não eu consegui! E ai aquilo era socializado. (Prata,2009).

Então eu cheguei tinha o computador e como a plataforma era aquelas coisas, o login, então a gente vai descobrindo na prática do tutor. (Pérola, 2009).

Percebemos assim que o caminho para docência online se deu a partir de uma inquietação por parte desses professores-tutores. Santos (2009) viu na pesquisa que por iniciativa própria, o grupo de tutores a distância do curso de Pedagogia criou um grupo de estudos, no qual textos, pesquisas e práticas pedagógicas eram compartilhadas num clima de prazer e colegialidade. Esse grupo de estudos foi dissolvido em 2008, por conta de mudanças na infraestrutura e gestão geral do projeto na universidade. A dinâmica de tal grupo de estudos se dava pelos professores-tutores que já tinham alguma experiência com educação online, seja como docente ou aluno e contribuía para o grupo com textos sobre o assunto e também através de sua própria prática. Segundo esse professore-tutor:

Nós sentimos a necessidade de estudar, então nós abrimos um grupo de estudo, entre os tutores mesmo, e começamos a trazer texto, quem já tinha tido a experiência como aluno ou como tutor em outra instituição em educação a distância, trazia texto sobre a educação a distancia e o grupo até foi avante...(Esmeralda,2009).

No entanto apenas o grupo de estudo entre os professores tutores não dava conta de toda a complexidade que envolve a docência online. Assim, muitos deles sentiram a necessidade do aprofundamento em seus estudos para potencializar sua atuação no ambiente online. Sabemos que não é fácil mudar uma concepção pedagógica, principalmente quando o que se está em pauta é a docência online. Santos (2009) entende que criar conteúdos hipertextuais, sistematizar narrativas, criar ambiências para que novas narrativas sejam construídas e socializadas, provocar novas situações de aprendizagem colaborativas e cooperativas, não são práticas fáceis e tornam-se dilemas docentes concretos quando acreditamos que essas práticas só são interativas se os discentes forem de fato co-autores. Quando a mediação online é de qualidade, o aluno também se transforma passando a vivenciar a valorizar mais as práticas interativas. Vejamos como os professores-tutores colocam tal preocupação:

Então quando se pega formando turmas na formação de professores, comecei a perceber que essa prática da ação e reação não era suficiente (...) eu comecei a perceber a responsabilidade disso. E quando eu comecei a ver que a web tinha muito mais a oferecer do que tava... do que eu estava fazendo, por que ai a responsabilidade era a minha, nem do meu coordenador, nem do meu colega, eu vi que a responsabilidade era minha ...(Pérola, 2009).

E eu fazia uma tutoria completamente reativa, eu respondia as dúvidas e ia descobrindo caminhos e ai eu senti a necessidade de especialização, eu fui procurei uma formação continuada (...) e ai o que eu percebi que com aquele ambiente que estava ali a gente realmente podia fazer uma tutoria online, fazer uma tutoria que mediasse, que interagisse com o aluno (...) eu me especializei para saber mais o que é uma docência online, o que são essas interfaces, como é que eu posso interagir com essas interfaces. E foi quando eu descobri que esse aluno podia vir até o tutor sem precisar de nota, então foi quando eu comecei a fazer uma tutoria diferente, lançar mão do que a plataforma oferecia, não era nada diferente, com a mesma plataforma, mas fazendo diferente, fazendo com que o aluno, sentisse a necessidade, o prazer de estar ali, interagindo não só com o tutor mas com os colegas de turma e de pólo. (Esmeralda,2009).

Como colocado pelos docentes online, o ambiente virtual de aprendizagem contém potencialidades pedagógicas que não conseguimos perceber se não tivermos uma sensibilização e formação adequada para isso. Através dos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) docentes e discentes podem construir conhecimento de forma colaborativa, com os potenciais de hipertexto eletrônico, ao acessar informações digitalizadas e interagir com e nas interfaces comunicacionais (fóruns, chats, blogs, softwares sociais, listas de discussões, web conferências). É claro que isso não depende apenas do AVA, mas também da concepção pedagógica utilizada. Para Santos (2009) quando essas competências técnicas são mobilizadas, os saberes pedagógicos e comunicacionais são mais facilmente transpostos, sobretudo quando temos clareza de que essa transposição não consiste em copiar do presencial para o online estratégias que não contemplem o espaço da dialógica e da interatividade. Vejamos o comentário de um professor-tutor a respeito:

Quando eu aprendi a usar a plataforma com suas potencialidades [...] percebi que, com aquele ambiente que já estava ali, nós poderíamos realmente fazer uma tutoria online que realmente mediasse. Vi como poderia realmente buscar o aluno [...] Daí o que eu descobri depois que eu me especializei... quando procurei saber o que de fato era uma docência online? Qual o potencial das interfaces? Como interagir melhor com o aluno a partir das interfaces? Daí percebi que os alunos poderiam procurar o tutor sem precisar de nota. Foi aí que eu comecei a fazer uma tutoria

que lançava mão das interfaces. Não era nada diferente. Com a mesma plataforma, mas fazendo diferente. Fazendo com que o aluno sentisse a necessidade e o prazer de estar ali interagindo não só com o tutor, mas também com seus colegas de turma. (Esmeralda, 2009).

Outro ponto que nos foi trazido pelos professores-tutores sendo elencado como importante para se fazer uma docência online, foi a participação em grupos de pesquisa que tratassem dessa temática. Em nossas conversas com eles percebemos que muitos foram os professores-tutores que já haviam participado de grupos ou que pertenciam a um, retratando assim, uma preocupação com sua formação continuada. Santos (2009) explica que a pesquisa é base para a produção do conhecimento, principalmente quando tem relação direta com a reflexão na e sobre a ação docente, contudo, infelizmente essas iniciativas não passam, ou passam muito pouco, por ações institucionalizadas. Acompanhemos a importância dada por um dos professores-tutores participante do Grupo de Pesquisa Docência na Cibercultura – GPDOC, sobre a contribuição do grupo na sua formação continuada:

Participar do grupo de pesquisa tem contribuído para minha mudança de postura na forma de trabalhar com a EaD. Pois a partir dos textos lidos, discutidos, e da reflexão na escrita de diferentes autores, foi possível ver a diferença da prática do tutor “reativo” para o docente online. Este proporciona discussões, valoriza o diálogo, trabalha na construção de um ambiente real de aprendizagem. Ele assume seu papel na construção da interatividade nesse ambiente. O docente online permite, a partir da sua prática, que o aluno veja que autonomia no estudo não quer dizer “aprender sozinho”. Isso é impossível! Sem sentido! Isso é uma “chatonomia”! Pois o diferencial está em cooperar, pensar junto! Discordar, apresentar argumentos, reconstruir questionamentos etc. E o docente online está nesse processo, assumindo esse espaço, e sua responsabilidade! Tudo que estou falando aqui é conhecimento construído com minhas colegas (e amigas) do grupo de pesquisa! É fruto da formação docente no GPDOC. (Pérola, 2009).

Para esses professores-tutores a formação continuada foi essencial para que de tutores reativos se tornassem docentes online, como coloca Freire (2000) não existe docência sem discentes, e isso foi percebido, como podemos notar nas falas das docentes. Conforme iam construindo conhecimento sobre a atuação do docente online, sua prática pedagógica no ambiente online ia mudando, causando até mesmo um estranhamento por parte de outros colegas tutores e dos alunos quanto a essa mudança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O que podemos apreender desse trabalho é que cada vez mais se faz presente a necessidade de se educar para o século XXI. Conceitos como cibercultura, interatividade, construção colaborativa precisam estar presente nos fazeres educativos dos docentes seja em uma modalidade a distância ou presencial. O que acontece, porém, é que muitas instituições de ensino ainda estão presas em concepções pedagógicas tradicionalista, como o instrucionismo e a pedagogia da transmissão.

A prática da educação a distância não é algo que emerge no século XXI, no entanto é nesse cenário sócio-técnico que encontra uma maior potencialidade de uma educação que condiz com o movimento de uma sociedade em rede, inclusive com o uso de softwares sociais como o ambiente virtual de aprendizagem.

Como vimos no case do CEDERJ a própria instituição entende como papel do professor-tutor fazer uma educação reativa. A instituição não tem um programa de formação continuada para esses docentes, deixando a cargo dos coordenadores o processo de formação dos seus professores-tutores. Contudo, grande parte dos coordenadores não são especializados em docência online, muitas vezes não sabendo como guiar esse profissional nesse processo.

Percebemos também que a formação continuada parte por meio dos próprios professores-tutores, através de uma inquietação, uma necessidade de mudar sua atuação pedagógica. Foram apontadas a educação continuada através de cursos de especialização e a entrada em um grupo de pesquisa como os principais dispositivos para uma mudança de concepção pedagógica que motivam os professores-tutores deixar a educação a distância tradicional e caminhar para a educação online.

Assim como as tutoras entrevistadas reconhecemos que é extremamente necessário mais professores pesquisadores, não só no que diz respeito à cibercultura e educação online, mas no que tange a todas as instâncias educativas.

A pesquisa "Docência na cibercultura: laboratórios de informática, computadores móveis e educação online", nos deu a oportunidade de compreendermos o contexto de educação a distância trabalhada pelos professores-tutores do CEDERJ. Percebemos que cada vez mais a instituição vem tomando consciência da importância da formação continuada de seus tutores, prova disso é projeto de pesquisa que se fala no presente artigo. No ano de 2007 foi feito um curso de extensão com esses tutores no qual pudemos notar suas apreensões, concepções e descobrimentos sobre a educação online. Planejamos para o segundo semestre de 2010 mais um curso de formação continuada, aprofundando os conhecimentos abordados no primeiro curso e problematizando novos questionamentos.

Como apontado diversas vezes durante o artigo, a chave para que consigamos romper com uma visão tradicionalista da uma educação a distância reativa é investirmos da formação dos educadores lançando mãos das diversas estratégias de educação continuada, não apenas no que concerne a uma educação continuada formal como é o caso de cursos de extensão, mas também dispositivos de educação continuada informal, como cineclubes, grupo de discussões, grupo de pesquisa entre outros dispositivos apontados aqui.

Esperamos que o processo formativo para a educação online continue agregando cada vez mais educadores e pesquisadores da temática, contribuindo, assim, para uma educação online de qualidade visando a formação de professores.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LEVY, Pierre. **Cibercultura**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1999.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Um Rigor Outro sobre pesquisa qualitativa: educação e ciências humanas**. Salvador – EDUFBA, 2009.

MORAN, José. **Contribuições para uma Pedagogia da Educação online**. In Silva, Marco. (org) Educação online. São Paulo: Loyola. 2003.

NÓVOA, Antônio. Coord. **Os Professores e a sua Formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995.

SANTOS, Edméa. **Articulação de Saberes na EAD online: por uma rede interdisciplinar e interativa de conhecimentos em ambientes virtuais de aprendizagem**. In Silva, Marco. (org) Educação online. São Paulo: Loyola. 2003.

SANTOS, Edméa. Educação Online: Cibercultura e pesquisa-formação na prática docente. Tese de doutorado. Salvador: FAGED-UFBA, 2005. Orientador prof. Dr. Roberto Sidney Macedo.

SANTOS, Edméa. **Saberes da docência online: dialogando com a epistemologia da prática e com os saberes dos professores-tutores da UERJ-CEDERJ**. Relatório CNPQ, 2009.

SANTOS, Edméa. **Docência na cibercultura: laboratórios de informática, computadores móveis e educação online**. Projeto de Pesquisa. Rio de Janeiro: UERJ, 2007.

SANTOS, Edméa. **Educação Online para além da EAD: um fenômeno da cibercultura**. In: SILVA, Marco; PESCE, Lucila; ZUIM, Antônio. Educação Online: cenários, formação e questões didático-metodológicas. Rio de Janeiro: Ed Wak: 2010.

SILVA, Marco. **Cibercultura e Educação: a comunicação na sala de aula presencial e online**. Revista FAMECOS. Porto Alegre, nº 37. 2008