

FORMAÇÃO E AÇÃO DO DOCENTE *ONLINE*

RODRIGUES, Tatiana Claro dos Santos* – UNESA – taticlaro@globlo.com

GT-16: Educação e Comunicação

Agência Financiadora: CAPES

Introdução

As tecnologias da informação e comunicação (TICs) há bastante tempo vêm influenciando a educação com a incorporação do jornal, da televisão, do rádio, do cinema, entre outros, no cotidiano da sala de aula. Vivemos atualmente num contexto em que, em particular, as tecnologias digitais, a partir da expansão da Internet na década de 90, possibilitam a construção e o compartilhamento de “capacidades cognitivas expandidas aliadas a um poder de expressão sem precedentes” (PRETTO; PINTO, 2006, p.25) e permitem desenvolver práticas de aprendizagem que podem ser consideradas alicerces de novas relações sociais com o saber, decorrendo daí uma modalidade conhecida por educação *online*.

A educação *online* – entendida como o conjunto de ações de ensino-aprendizagem que são desenvolvidas através “ambiente virtuais de aprendizagem” – emerge desse novo contexto sociotécnico, conhecido por cibercultura¹, que é marcado pelo computador em rede *online*, que traz consigo potencialidades de produção e socialização de informações e de conhecimentos.

A comunicação e a interatividade² determinam o diferencial pedagógico da educação *online*. Interfaces como *chat*, listas, fórum e *blog* podem ser utilizadas para o compartilhamento de conteúdos e construção de conhecimento coletivo entre todos os atores do processo educacional.

Nessa perspectiva, o papel do professor é o de criar as possibilidades, a ambiência, o contexto de dialógica, de colaboração e de interatividade, principalmente.

* UNESA - Universidade Estácio de Sá - Mestrado em Educação - Linha: Tecnologias da Informação e Comunicação em Processos Educacionais - Orientador: Prof. Dr. Marco Silva - Agência Financiadora: CAPES/PROSUP.

¹ A cibercultura é definida por Lévy como “conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores, que se desenvolve juntamente com o crescimento do ciberespaço” (1999, p. 32), isto é, o espaço por onde transita a tecnologia digital, onde ocorrem todas as ligações que a rede permite e influencia os contextos culturais, políticos econômicos e educativos.

² O conceito de interatividade é aqui entendido como nova perspectiva comunicacional num contexto de múltiplas interferências (SILVA, 2006).

Silva (2006) mostra-nos que a especificidade da educação *online* encontra-se no fato de utilizar tecnologias que permitem interatividade tanto com conteúdos informativos assim como interatividade entre as pessoas. De tal modo, à medida que se conhecem os ambientes *online* de aprendizagem, percebe que além da informação, existem à disposição recursos que possibilitam a interlocução entre seus freqüentadores.

A interatividade coloca em questão a lógica da transmissão de conteúdos e a recepção passiva própria da mídia de massa e dos sistemas de ensino. As tecnologias digitais rompem com a mensagem fechada, fortalecendo a cultura da participação, onde o receptor é convidado à livre criação compartilhada diante da mensagem, que ganha sentido sob sua intervenção (SILVA, 2006) e “exige que o professor reveja sua prática pedagógica em sintonia com a dinâmica informacional das tecnologias digitais e com o perfil comunicacional dos seus alunos” (VILARES; SILVA, 2006, p.1).

Assim, Silva (2004) estrutura alguns indicadores de interatividade que promovem uma educação *online* realmente de acordo com as possibilidades da cibercultura. São eles:

1. Disponibilizar múltiplas experimentações, múltiplas expressões.
2. Disponibilizar uma montagem de conexões em rede que permite múltiplas ocorrências.
3. Provocar situações de inquietação criadora.
4. Arquitetar percursos hipertextuais.
5. Mobilizar a experiência do conhecimento.

Estas cinco linhas de sugestões podem potencializar a autoria do professor *online*, sendo capazes de atender o perfil do novo indivíduo que emerge com a cibercultura (SILVA, 2006).

Contudo, sem perceber o diferencial da educação *online*, docentes acabam transpondo o modelo baseado na transmissão de conteúdos para o ambiente virtual, o que acarreta na mera possibilidade de entrega de conteúdos pela internet e desconhecimento de todas as reais possibilidades de uso pedagógico das TICs. Comumente as TICs acabam sendo utilizadas como simples ilustração do conteúdo exposto, ou seja, um complemento das aulas, que continuam ocorrendo, predominantemente, através da exposição dos conteúdos pelo professor. As TICs

representam um verniz de modernidade nos cursos oferecidos em ambientes virtuais, mas o ensinar e o aprender não foram realmente modificados (MORAN, 2003).

Vários autores criticam a pedagogia baseada na transmissão de conteúdos. Essas críticas relacionam-se à sala de aula presencial, mas tornam-se ainda mais contundentes se as direcionarmos para a educação *online*, que possui inerentes potencialidades de produção e socialização de informações e de conhecimentos.

Freire (2003), por exemplo, um dos maiores educadores brasileiros, chamava de “educação bancária” tal modelo e dizia que a educação autêntica não se faz de A para B ou de A sobre B, mas de A com B. Tardif (2002) também analisa o papel do docente e contesta a transmissão de saberes. Argumenta que se deve levar em conta o conhecimento do trabalho dos professores, ou seja, seus saberes cotidianos. Tal postura desconstrói a idéia tradicional de que os professores são apenas transmissores de saberes produzidos por outros grupos. O professor que centra sua ação docente apenas na transmissão de conteúdos não está em sintonia com o cenário histórico.

Decorre, portanto, a necessidade de aprofundar o debate no que diz respeito às mudanças nas práticas educativas que ocorrem em ambientes *online* de aprendizagem, investigando acerca da formação acadêmica e da atuação pedagógica do docente.

Objetivos e procedimentos metodológicos da investigação proposta

O presente trabalho integra um projeto interinstitucional denominado *Formação de Professores para Docência Online*, que reúne treze PPGs (programas de pós-graduação – mestrado e/ou doutorado) em ambiente Moodle³, com a finalidade de pesquisar, através da construção e docência de um curso de especialização oferecido *online*, a elaboração de conteúdos, o desenho didático, as estratégias de docência e a aprendizagem dos cursistas.

Cada PPG está participando do projeto com equipe de até cinco integrantes (entre docentes e discentes) e elaborando um ou dois módulos do curso (há, no total, quatorze módulos). Cada equipe é responsável pela construção de seu(s) módulo(s) e

³ Moodle é um software livre, de apoio à aprendizagem, executado num ambiente virtual. O conceito foi criado em 2001 pelo educador e cientista computacional Martin Dougiamas. Voltado para programadores e acadêmicos da educação, constitui-se em um sistema de administração de atividades educacionais destinado à criação de comunidades *online*, em ambientes virtuais voltados para a aprendizagem colaborativa. Permite, de maneira simplificada, a um estudante ou a um professor integrar-se, estudando ou lecionando, num curso *online* à sua escolha. O programa é gratuito, desenvolvido colaborativamente por uma comunidade virtual.

pela docência do(s) mesmo(s). Cada módulo tem carga horária de 30 horas. Até o presente momento os PPGs elaboraram as ementas, conteúdos e atividades dos módulos e deram início à docência.

Especificamente nesta pesquisa, nosso objetivo, é analisar a formação e a atuação do docente *online* a partir de indicadores de ações docentes que favorecem interatividade, propostos por Silva (2004), buscando responder às seguintes questões:

- Em que medida a formação – inicial e/ou continuada – do docente *online* favorece a interatividade?
- Que indicadores de interatividade encontram-se presentes na ação docente *online*?

A pesquisa segue a abordagem sócio-histórica, numa perspectiva de investigação qualitativa, estando apoiada em autores como Vygotsky e Bakhtin (Freitas, 2002). Iniciou-se a coleta de dados por meio de observação do conteúdo e do desenho didático elaborados pelos docentes do curso. Em seguida foram encaminhados questionários *online*, constituídos por duas partes: (1) caracterização do respondente, com idade, sexo, formação, nível social, entre outras informações, e (2) identificação de sua formação acadêmica. Está sendo observada a prática de cada docente *online* no ambiente moodle, à luz dos indicadores de interatividade. Ao término de cada módulo é elaborada uma entrevista semi-estruturada com cada docente. Por fim, as observações da prática estão sendo entrecruzadas com as entrevistas e com os questionários. Na análise dos dados está buscando-se a compreensão de seus conteúdos relacionados aos contextos, segundo orientações de Freitas (2002).

Algumas considerações

Proporcionar educação *online* não é o mesmo que oferecer educação presencial ou a distância via suportes tradicionais. É preciso educar com base em diálogo, troca, participação, intervenção, autoria, colaboração. É certo que essa metodologia não é prerrogativa do computador conectado, mas é nele que encontra possibilidades de sua potencialização.

A formação (inicial ou continuada) do docente para a educação *online* apresentou-se como requisito fundamental para uma prática eficaz, uma vez que a postura favorável do docente diante da interatividade influencia seus alunos. As interfaces *fórum*, *chat*, correio eletrônico e videoconferência potencializam as práticas

docentes, pois possibilitam desenvolver o diálogo, a aprendizagem colaborativa e a autonomia, dimensões fundamentais da interatividade na educação *online*. Contudo, alguns docentes, principalmente os que não tiveram contato em sua formação com pressupostos da educação *online*, ainda utilizam práticas pedagógicas da sala de aula tradicional, próprias da pedagogia da transmissão, subutilizando as potencialidades interativas das tecnologias digitais.

Bibliografia:

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

FREITAS, M^a Teresa de Assunção. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n. 116, p. 21-39, julho/2002.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

MORAN, José Manuel. **Contribuições para uma pedagogia da educação on-line**. In: SILVA, Marco (org). Educação *online*. São Paulo: Loyola, 2003.

PRETTO, Nelson. PINTO, Cláudio da Costa. Tecnologias e novas educações. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v. 11, n. 31, p. 19-30, 2006.

SANTOS, Edméa Oliveira dos. **Educação *online*: cibercultura e pesquisa-formação na prática docente**. Tese de Doutorado. Universidade Federal da Bahia, 2005.

SILVA, Marco. **Sala de aula interativa**. Rio de Janeiro: Quartet, 2003.

_____. Indicadores de interatividade para o professor presencial e on-line. **Diálogo Educacional**: Revista do Programa de Pós-Graduação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba, v. 4, n. 12, pp.93-109, 2004.

_____ (org). **Educação *online***. São Paulo: Loyola, 2006.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

VILARES, Ana Regina; SILVA, Marco. **Interatividade como perspectiva comunicacional no laboratório de informática**: um desafio ao professor. In: Anped – 28^a reunião anual, 2006, Caxambu, MG. Grupo de Trabalho Educação e Comunicação. Disponível em <<http://www.anped.org.br/reunioes/28/textos/gt16/gt16137int.rtf>>. Acesso em 22 abr. 2007.