

Universidade Católica de Petrópolis

Faculdade de Educação

Mestrado em Educação

**TUTORIA E RELAÇÃO DIALÓGICA EM AMBIENTES  
DE APRENDIZAGEM *ONLINE***

Janine Cristina Coutinho de Souza Dutra

Petrópolis, 2008

Universidade Católica de Petrópolis

Faculdade de Educação

Mestrado em Educação

**TUTORIA E RELAÇÃO DIALÓGICA EM AMBIENTES  
DE APRENDIZAGEM *ONLINE***

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação  
em Educação da Universidade Católica de Petrópolis para  
obtenção de grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Stella Cecília Duarte Segenreich

Petrópolis/RJ, 2008

Janine Cristina Coutinho De Souza Dutra

TUTORIA E RELAÇÃO DIALÓGICA EM AMBIENTES  
DE APRENDIZAGEM *ONLINE*

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação  
em Educação da Universidade Católica de Petrópolis para  
obtenção de grau de Mestre em Educação.

Apresentada por:

---

Janine Cristina Coutinho de Souza Dutra

Aprovada por:

---

Profª Drª Sônia Maria De Vargas  
Universidade Católica de Petrópolis (UCP)

---

Profª Drª Lílian Maria Ramos Paes de Carvalho  
Titular externo

---

Profª Drª Stella Cecília Duarte Segenreich  
Universidade Católica de Petrópolis (UCP)

Petrópolis/RJ

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este trabalho em especial aos meus Pais, Nelson José de Souza e Sonia Coutinho de Souza, que sempre dedicaram suas vidas à família, educando com exemplos de sabedoria e amor. A minha avó pelas palavras de fé. Ao meu marido e companheiro de vida Mauro por sempre estar ao meu lado me incentivando e apoiando. As minhas amadas e queridas filhas Manuela e Joana por serem incentivo desta caminhada.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus pela minha vida.

À minha orientadora, Prof<sup>ª</sup> Dra. Stella Cecília Duarte Segenreich que com a sua competência, sabedoria e dedicação, guiou os meus passos sem medir esforços.

À Prof<sup>ª</sup> Dra. Maria Celi Chaves Vasconcelos, diretora da Faculdade de Educação, que sempre incentivou a minha entrada no Mestrado, visando o meu crescimento profissional.

À Prof<sup>ª</sup> Silvia Branco Vidal Bustamante, pelo seu exemplo, amizade e carinho. O meu profundo agradecimento por sempre ter me dado a oportunidade de trabalhar e aprender ao seu lado.

À Universidade Católica de Petrópolis – UCP, por possibilitar a realização deste Mestrado.

Ao corpo docente do Programa de Mestrado da UCP.

Às Profas. Dras. Sonia De Vargas e Marlene Carvalho pelas contribuições no meu exame de qualificação.

À Biblioteca UCP, principalmente a Antonieta, pelos empréstimos de livros imprescindíveis para a realização da pesquisa.

À Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-Rio.

À Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Aparecida Campos Mamede-Neves, coordenadora do Curso de Especialização em Educação, Pós Graduação Lato-sensu: “Currículo e Prática Educativa”.

Aos professores cursistas, pela colaboração.

As tutoras Deniele, Karina e Renata pela valiosa colaboração.

Ao Instituto Paulo Freire - IPF, pelo material disponibilizado.

A Andréa de Abreu Santos, sempre presente com seu apoio e ajuda. Amiga que pude contar em todos os momentos.

A minha amiga e comadre Patrícia Voigt (Paty) pela sua amizade e por suas palavras de incentivo e força.

Às Professoras e amigas da Faculdade de Educação Maria Adélia, Márcia, Cristiane, Érica e Liliane, pelo apoio e amizade.

Às amigas do Mestrado em especial, Rosilene Ribeiro e Silvia Braga, por compartilharmos momentos difíceis e alegres.

Enfim, a todos que direta ou indiretamente contribuíram para a realização deste trabalho.

*"Somente através de uma transformação profunda na consciência dos homens é que se poderá atingir uma sociedade mais humana, menos injusta, mais digna de ser vivida, a fim de se poder realmente desfrutar com alegria do privilégio de viver, criar, e conviver. E essa transformação só poderá ser obtida, a meu ver, através de um processo educacional global e renovado, que parte da base, e que mature através de gerações, e que, por isso mesmo, não pode ser mais adiado."*

*Geraldo Jordão Pereira*

## RESUMO

Esta pesquisa busca investigar a atuação do tutor, em termos da possibilidade dele estabelecer uma relação dialógica nos fóruns de debates de um curso *online* para educadores, no que se refere, principalmente às categorias diálogo e problematização. O referencial teórico foi construído a partir das contribuições que envolvem a questão da tutoria *online*, com base em autores como Belloni, Gutiérrez e Prieto e, no que diz respeito à relação dialógica, nas obras de Paulo Freire e nas contribuições de Valente e Gadotti. Partindo da questão básica - *Quais são as possibilidades de se estabelecer uma relação dialógica entre tutor e aluno em ambientes online?* – buscou-se analisar: o perfil de atuação do tutor no curso objeto de estudo; a visão dos principais atores envolvidos sobre o tipo de atuação que se espera do tutor (perfil desejável); a dinâmica do processo de acompanhamento da aprendizagem, pelo tutor, nos fóruns de debates; e a presença da relação dialógica nos registros dos fóruns de debate. A pesquisa é um estudo de caso de caráter qualitativo e tem como situação objeto de estudo a disciplina Pesquisa e Construção do Saber Docente do Curso de Especialização em Educação *Currículo e Prática Educativa*, veiculado pela PUC-Rio. Os tutores e os professores cursistas dessa disciplina constituem os sujeitos principais do estudo. A pesquisa foi realizada com base em documentos que retratam a proposta do curso e suas práticas pedagógicas e em questionários *online*, respondidos pelos tutores e professores cursistas dos Estados do Rio de Janeiro, São Paulo e Minas Gerais. Os resultados da investigação revelam, na percepção dos atores envolvidos e nos registros do fórum, a presença constante da categoria diálogo. Quanto à problematização, apesar de estar praticamente ausente, na percepção dos participantes, foi detectada em vários momentos do fórum analisado o que nos permite responder afirmativamente à questão sobre a possibilidade de estabelecer uma relação dialógica em ambientes *online*, desde que a proposta do curso tenha essa orientação.

**Palavras-chave:** Tutoria *online*; Relação Dialógica; Ambientes de Aprendizagem *online*; Educação a Distância.



## ABSTRACT

This research aims to investigate the tutor's performance, in terms of establishing a dialogical relationship in online courses debate forums with educators, especially in what concerns dialogue and problematization categories. The theoretical reference was built from contributions that involve online tutorial, based on authors such as Belloni, Gutiérrez and Prieto and, in what regards dialogical relationship, on Paulo Freire's works, as well as on the contributions of Brave and Gadotti. From this basic question - What are the possibilities of establishing a dialogical relationship between tutor and student in an online environment? – we attempted to analyze: the tutor's performance profile in the studied course; the main agents' view of the type of performance expected from the tutor (desired profile); the tutor's learning follow-up dynamics in debate forums; and the presence of dialogical relationship in debate forums records. This research is a case study of qualitative character, whose study object is the subject Research and Construction of Educational Knowledge of the Specialization Course in Education Curriculum and Educational Practice, given by PUC-Rio. The tutors and teachers that take this subject make up the main subjects of the study. The research was carried out based on documents that portray the course proposal and its pedagogic practices, and on online questionnaires, answered by tutors and teachers taking the course in the states of Rio de Janeiro, São Paulo and Minas Gerais. The results of the investigation reveal, both according to the agents and the forum records, the constant presence of the dialogue category. As for the problematization, in spite of being practically absent, in the participants' view, it was detected in several moments of the analyzed forum, which allows us to answer affirmatively about the possibility to establish a dialogical relationship in online environment, as long as the proposal of the course has such orientation.

**Key words:** Online Tutorial; Dialogical Relationship; Online Learning Environment; Distance Learning.

## SUMÁRIO

Lista de Figuras .....	11
Lista de Quadros .....	12
Lista de Tabelas .....	13
Lista de Gráficos .....	14
 <b>INTRODUÇÃO .....</b>	 <b>15</b>
 <b>CAPÍTULO 1 – A TUTORIA EM AMBIENTES <i>ONLINE</i> .....</b>	 <b>21</b>
1.1 O que se pesquisa sobre tutoria em EAD .....	22
1.2 O que se escreve sobre tutoria em EAD .....	28
 <b>CAPÍTULO 2 – BASE TEÓRICA: A RELAÇÃO DIALÓGICA DE PAULO FREIRE.....</b>	 <b>35</b>
2.1 Contribuições de Paulo Freire para a Educação .....	35
2.2 A contribuição de Paulo Freire para a Educação a Distância mediada pelas novas Tecnologias da Informação e Comunicação .....	44
2.3 A comunicação <i>online</i> na concepção freireana .....	49
 <b>CAPÍTULO 3 – CAMINHOS PERCORRIDOS .....</b>	 <b>55</b>
3.1 Definição da situação objeto de estudo .....	55
3.2 Sujeitos da pesquisa.....	56
3.3 Estratégias de coleta de dados .....	58
3.4 Coleta de dados .....	60
3.5 Organização e modelo de análise dos dados .....	63
 <b>CAPÍTULO 4 – O CONTEXTO DA PESQUISA .....</b>	 <b>67</b>
4.1 A trajetória do curso na PUC-Rio .....	67
4.2 A proposta pedagógica da disciplina <i>Pesquisa e Construção do Saber Docente</i> ...	74
 <b>CAPÍTULO 5 – A TUTORIA E A RELAÇÃO DIALÓGICA .....</b>	 <b>81</b>
5.1 Percepção dos professores cursistas.....	81
5.2 Percepção dos tutores .....	86
5.3 Revelações do fórum de debates.....	95

<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>111</b>
-----------------------------------	------------

<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>118</b>
---	------------

ANEXO 1 Questionário sobre o papel da tutoria <i>online</i> (cursistas).....	123
ANEXO 2 Questionário sobre o papel da tutoria <i>online</i> (tutores).....	128
ANEXO 3 Grade Curricular.....	135
ANEXO 4 Atuação do tutor nos fóruns de debates, segundo a perspectiva dos cursistas...	137
ANEXO 5 Qualidades / competências do tutor <i>online</i> consideradas <u>mais</u> importantes (a) e consideradas <u>menos</u> importantes (c) pelos cursistas .....	139
ANEXO 6 Auto-avaliação dos tutores em relação à atuação na disciplina .....	141
ANEXO 7 Qualidades / competências do tutor <i>online</i> que os tutores consideram <u>mais</u> importantes e <u>menos</u> importantes .....	143

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figuras</b>	<b>Título</b>	<b>Página</b>
Figura 1	Abrangência do curso Currículo e Prática Educativa PUC-Rio: de 1996 a 2003	71
Figura 2	Página inicial do ambiente AulaNet PUC-Rio	77
Figura 3	Breve descrição do curso e “Menu de Serviços” do ambiente AulaNet PUC-Rio	78
Figura 4	Janela “Detalhes da Mensagem” do ambiente AulaNet PUC-Rio	79

## LISTA DE QUADROS

Quadros	Título	Página
Quadro 1	Perfil das pesquisas sobre tutoria <i>online</i> , levantadas nos congressos da ABED - 2003 a 2005	22
Quadro 2	Objetivos das pesquisas sobre tutoria <i>online</i> , levantadas no congresso da ABED - 2003 a 2005	23
Quadro 3	Concepção bancária: modelo de educação de A sobre B (vertical)	37
Quadro 4	Concepção problematizadora: modelo de educação de A com B (horizontal), mediados pelo mundo	39
Quadro 5	Características que diferenciam a concepção “bancária” da concepção “problematizadora”	40
Quadro 6	Quadro comparativo entre os espaços de aprendizagem, “círculo de cultura” <i>presencial</i> e o “fórum de debates” <i>online</i>	51
Quadro 7	Comparativo entre atividades dos cursos antecessores e atividades do curso na modalidade atual	73
Quadro 8	Estrutura de organização do fórum de debates e disposição das intervenções postadas	78
Quadro 9	Auto-avaliação dos tutores em relação à atuação na disciplina	89
Quadro 10	Qualidades / competências do tutor online que os tutores consideram <u>mais</u> importantes	92
Quadro 11	Qualidades / competências do tutor <i>online</i> que os tutores consideram <u>menos</u> importantes	93
Quadro 12	Desenvolvimento dos núcleos de discussão nas unidades de contexto (UC) da unidade I da disciplina Pesquisa e Saber Docente	98
Quadro A4 1	Atuação do tutor nos fóruns de debates, segundo a perspectiva dos cursistas	138
Quadro A4 2	Auto-avaliação dos tutores em relação à atuação na disciplina	142
Quadro A4 3	Qualidades / competências do tutor <i>online</i> que os tutores consideram <u>mais</u> importantes e <u>menos</u> importantes (dados brutos)	144

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabelas</b>	<b>Título</b>	<b>Página</b>
Tabela 1	Crescimento da Graduação a distância, com relação ao número de Instituições de Ensino Superior (IES), cursos e vagas, de 2002 a 2005	16
Tabela 2	Número de cursistas e tutores distribuídos por Escolas e Estados de origem dos cursistas	57
Tabela 3	Distribuição das intervenções nos fóruns de debates da disciplina Pesquisa e Construção do Saber Docente por unidades/fóruns de debates e grupos de cursistas	59
Tabela 4	Número de cursistas e participantes distribuídos por Escolas e Estados de origem dos cursistas	61
Tabela 5	Distribuição das intervenções do fórum de debates da Unidade 1 - MG da disciplina Pesquisa e Construção do Saber Docente, por Unidades de Contexto e de Registro	66
Tabela 6	Alunos atendidos no curso Currículo e Prática Educativa no período 1996 – 2003	70
Tabela 7	Experiência anterior em EAD dos cursistas, por Estado de origem	82
Tabela 8	Destaques na atuação do tutor nos fóruns de debates, segundo a perspectiva dos cursistas	83
Tabela 9	Qualidades / competências do tutor <i>online</i> consideradas <u>mais</u> importantes (a) pelos cursistas	84
Tabela 10	Qualidades / competências do tutor <i>online</i> consideradas <u>menos</u> importantes (c) pelos cursistas	85
Tabela 11	Distribuição das intervenções dos cursistas no fórum objeto de estudo	96
Tabela 12	Distribuição das intervenções no fórum segundo tipo de intervenção e de participante	97
Tabela A5 1	Qualidades / competências do tutor <i>online</i> consideradas <u>mais</u> importantes (a) e consideradas <u>menos</u> importantes (c) pelos cursistas (dados brutos)	140

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráficos	Título	Página
Gráfico 1	Distribuição dos cursistas que responderam ao questionário, por Estado	62
Gráfico 2	Experiência anterior em EAD dos cursistas	82

## INTRODUÇÃO

Diante da realidade atual da sociedade, são grandes os problemas no sentido de se dar acesso a uma educação de qualidade. Se, por um lado, é rápido o crescimento científico e o avanço das tecnologias da informação e comunicação (TICs), enfrentam-se, ainda, muitas dificuldades estruturais para esta inclusão. Surge então, o interesse pelas possibilidades oferecidas pela Educação a Distância (EAD). Essa modalidade de ensino vem ocupando lugar crescente no sistema de educação no Brasil, possibilitando assim novos espaços e ambientes de aprendizagem.

A EAD tem uma longa trajetória de existência no Brasil, pois desde 1904 já existiam cursos de iniciação profissionalizante por correspondência, com base na mídia impressa e correio. Nas décadas de 1970 e 1980 surgem os cursos supletivos a distância, no modelo de teleeducação (telecursos), com aulas via satélite, complementadas por *kits* de materiais impressos (VIANNEY et al, 2003).

Do ponto de vista legal, a Educação a Distância surgiu como integrante do sistema de educação formal, desde que foi incluída como uma das propostas alternativas de diversificação do sistema de ensino na Lei n. 9.394 de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), aprovada em 20 de dezembro de 1996. Sabe-se, entretanto, que mesmo antes da lei, várias iniciativas governamentais já vinham anunciando esta medida como a criação, em 1994, do Sistema Nacional de Educação a Distância (Decreto 1.237/ 94) e, em dezembro de 1995, da Secretaria de Educação a Distância no MEC.

Paralelamente, várias universidades começaram a desenvolver projetos em educação a distância criando, em alguns casos, coordenações e/ou laboratórios de EAD em sua estrutura. Tais iniciativas demandaram o estabelecimento de políticas públicas que, traduzidas em decretos, portarias e resoluções procuravam definir melhor o campo de atuação da EAD nos diferentes níveis de ensino. Entretanto, o estabelecimento de uma regulamentação mais abrangente para a modalidade de EAD fazia-se necessária tendo em vista que, desde 2002, foi feita uma primeira proposta de regulamentação pela Assessoria do MEC que ficou em suspenso enquanto crescia significativamente a oferta da graduação a distância no sistema de educação superior como pode ser visualizado na Tabela 1.



**TABELA 1: CRESCIMENTO DA GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA, COM RELAÇÃO AO NÚMERO DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (IES), CURSOS E VAGAS, DE 2002 A 2005**

ANO	IES	CURSOS	VAGAS
<b>Até 2002</b>	24*	46	24.389
<b>2003</b>	28	52	23.025
<b>2004</b>	67	106	113.079
<b>2005</b>	108	189	113.079
<b>Δ 2002 / 2005</b>	350%	310%	1.636%

Fonte: Vianney et al (2003), Segenreich (2006 a)

O número de instituições credenciadas para EAD cresceu 350%. Os cursos de graduação a distância cresceram 310%, enquanto as vagas oferecidas em idêntico período tiveram o crescimento explosivo de 1636% (SEGENREICH, 2006 a).

Vale ressaltar a ausência de dados fidedignos sobre os cursos de pós-graduação *lato sensu*, tendo em vista que até recentemente as instituições não reportavam a sua abertura. Para se ter uma idéia do número significativo de cursos existentes, pode-se observar a notícia publicada em junho de 2005 pelo *Jornal da Educação* do Instituto de Pesquisas Avançadas em Educação (IPAE), ao comentar a medida tomada pela CAPES no sentido de fazer um cadastramento desses cursos: “Segundo estimativas existem hoje no Brasil cerca de 30.000 cursos de especialização, veiculados por 2.100 instituições de ensino, empresas e outras entidades”. (*apud* SEGENREICH, 2006 a, p. 166)

Finalmente a Educação a Distância teve sua Regulamentação Geral aprovada pelo Decreto 5.622, de 19 de dezembro de 2005, atendendo o prescrito no Art. 80 da Lei 9394/96 (LDB). Nesta regulamentação está englobada e sistematizada a maioria dos documentos legais emitidos desde a Lei de Diretrizes e Bases, em 1996.

Tendo em vista a delimitação do foco de interesse desse estudo, é importante registrar que neste documento, a educação à distância é definida como uma modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. Ainda nesse documento, em seu artigo 26 inciso IV, a figura

do tutor aparece ao lado do professor, no que se refere ao processo de seleção e capacitação para EAD mostrando, pela primeira vez, preocupação com a qualificação deste grupo de atores, de vital importância para um ensino de qualidade.

Neste sentido, a tutoria aparece como um dos papéis a serem desempenhados pelo professor, para que a comunicação se estabeleça, tendo em vista a distância física entre o professor e o aluno. Na educação a distância, a tutoria nem sempre é realizada pelo professor que elabora, por exemplo, o conteúdo da disciplina. De qualquer forma, permanece a necessidade de alguém que realize a mediação entre o aluno e o conhecimento, de forma efetiva.

Esta visão do tutor é ratificada no documento do MEC “Formulário de Verificação *in loco* das condições institucionais” (BRASIL, 2006a), para uso dos Consultores *ad hoc* da SESU/MEC, nos seguintes termos:

A interação é um componente fundamental no processo de construção do conhecimento. Um curso superior a distância precisa estar ancorado em um sistema de comunicação que permita ao aluno resolver, com rapidez, questões referentes ao material didático e seus conteúdos, bem como aspectos relativos à orientação de aprendizagem como um todo, articulando o aluno com docentes, colegas, coordenadores de curso e disciplinas com os responsáveis pelo sistema de gerenciamento acadêmico e administrativo. (p. 10)

É com base nesta dimensão pedagógica, que o documento faz referência sobre a interação entre alunos e professores/tutores, ficando clara a exigência e a importância da interação nesta modalidade de ensino. No entanto, a linha de ação esperada neste trabalho ultrapassa o que prescreve o documento legal. Pretende-se que, num ambiente interativo *online*, com base no diálogo entre os atores participantes do processo, o tutor pode e deve transformar a dinâmica de ensino-aprendizagem, partindo-se do pressuposto de que os conhecimentos não devem ser meramente transmitidos unilateralmente e sim construídos junto com o grupo.

Esta visão é respaldada pela reflexão de vários autores sobre o assunto. Silva (2003) pontua, com muita propriedade, que muitos ambientes *online* de aprendizagem continuam centrados na transmissão de dados, desprovidos de mecanismos que favoreçam a criação coletiva e a aprendizagem construída. Segundo ele:

Em EAD online reproduz-se o mesmo paradigma do ensino tradicional, em que se tem o professor responsável pela produção e pela transmissão do conhecimento. Os cursos pela internet acabam considerando que as

peessoas são recipientes de informação. A educação continua a ser, mesmo na tela do computador online, o que ela sempre foi: repetição burocrática ou transmissão de conteúdos empacotados. Se não muda o paradigma, a internet acaba servindo para reafirmar o que já se faz. (p. 51)

Por sua vez, Gadotti (1999), avança um pouco nessa análise, destacando que essa modalidade de educação pode ajudar, inclusive, a resolver demandas educacionais específicas que os sistemas tradicionais de ensino têm dificuldades de atender. Aponta, como importantes, algumas características da educação a distância com base na internet: deve ser interativa, usar multimídia, permitir a pesquisa *online*, ser globalmente acessível independentemente da distância e do tempo, distribuída para todo mundo, usar recursos *online* variados, permitir a interação entre culturas e ser controlada pelo aprendiz. Deve ainda ser atrativa, fácil de usar, amigável, não discriminatória, eficiente, permitir a aprendizagem colaborativa com outros aprendizes e a auto-avaliação permanente *online*.

Diante deste panorama, começou a surgir uma questão relacionada às possibilidades do estabelecimento de uma relação dialógica em ambientes *online*. Tal escolha nasceu também dos estudos que venho realizando na área das tecnologias da informação e da comunicação, desde 1988, na Faculdade de Educação da UCP como professora e aluna do Mestrado.

Como aluna, participei de duas disciplinas optativas, em nível de Mestrado, ambas utilizando a comunicação assíncrona no ambiente de aprendizagem *online*. Dentro deste contexto pude perceber como o uso da internet com seus inúmeros recursos, tais como o correio eletrônico e o fórum de debates, trouxe significativa contribuição no processo de aprendizagem. Como professora do Curso de Pedagogia da UCP, também lecionei disciplinas utilizando os meios virtuais do Ambiente AulaNet e da Plataforma Moodle, nos quais foi possível explorar alguns de seus recursos, inclusive o fórum de debates, onde a tutoria *online* esteve presente.

A escolha desse tema - possibilidades da relação dialógica em ambientes *online* - não decorre, pois, de uma seleção arbitrária, mas de uma necessidade de melhor compreender a dinâmica da EAD, sobretudo, o papel que a tutoria desempenha no estabelecimento de uma relação dialógica entre os sujeitos da EAD, em ambiente *online* de aprendizagem. Foi também uma oportunidade de aprofundar as idéias de Paulo Freire, no que tange a esta questão, assim como as contribuições decorrentes de seus seguidores, principalmente no que concerne ao Instituto Paulo Freire (IPF).

Como resultado desta trajetória, a proposta da presente pesquisa objetiva partir da seguinte questão de estudo, com base na literatura disponível e na análise da experiência concreta de um curso de especialização oferecido na modalidade de EAD *online*:

Quais são as possibilidades de se estabelecer uma relação dialógica entre tutor e aluno em ambientes *online*?

A pesquisa buscará concretamente analisar:

- § O perfil de atuação do tutor no curso objeto de estudo
- § A visão dos principais atores envolvidos sobre o tipo de atuação que se espera do tutor (perfil desejável)
- § A dinâmica do processo de acompanhamento da aprendizagem, pelo tutor, nos fóruns de debates.
- § A presença da relação dialógica nos registros dos fóruns de debates.

A revisão da literatura disponível seguiu dois eixos temáticos:

- a) questões que envolvem a tutoria a distância, com base em autores que trabalham este tema, tais como Belloni (2001), Kenski (2004), Marco Silva (2003), Palloff & Pratt (2002), Gutiérrez & Prieto (1994), Gonzalez (2005), Preti (2002) e pesquisas desenvolvidas sobre tutoria e socializadas nos últimos três anos.
- b) as obras de Paulo Freire (1980, 1982, 1986, 1987, 1996, 2000, 2003, 2006), e de outros autores que, tais como Gadotti (1999), através do IPF, e Valente & Silva (2003), têm se apoiado em suas idéias no que diz respeito à relação dialógica.

A análise de uma experiência concreta se centrou no Curso de Especialização em Educação – Currículo e Prática Educativa, tendo como situação objeto de estudo a disciplina Pesquisa e Construção do Saber Docente. Este Programa é veiculado pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-Rio, que tem experiência consolidada por desenvolver projetos em educação a distância desde 1996.

O curso proposto foi desenvolvido na modalidade de educação a distância e teve por objetivo oferecer aos educadores de colégios do ensino fundamental e médio, dos Estados do Rio de Janeiro, São Paulo e Minas Gerais, um referencial teórico-pedagógico orgânico e articulado, em nível de pós-graduação, que os capacite a aprimorar o trabalho

desenvolvido nos referidos colégios, apoiando a implementação das metas pretendidas pelas instituições mantedoras. Além disso, a proposta da tutoria a distância, aconteceu em ambiente *online* e a aprendizagem cooperativa estava presente em sua proposta pedagógica, principalmente nos “Fóruns de Debates”, sob a coordenação dos tutores.

O plano/processo de desenvolvimento desta pesquisa Está estruturado/organizado nos capítulos, descritos a seguir.

O primeiro capítulo tem seu foco centrado no papel da tutoria em ambientes *online*. Nele é apresentado o resultado de pesquisas recentes sobre a tutoria em EAD dando voz, também, a autores que vem refletindo sobre questões relacionadas a esse tema.

O capítulo 2 é constituído pela fundamentação teórica e conceitual que dá suporte à pesquisa. São apresentadas as contribuições de Paulo Freire para a educação, destacando como elementos fundamentais a conscientização e o diálogo. São abordados aspectos da educação a distância em ambiente *online* que permitem fazer uma aproximação da proposta de Paulo Freire à Internet, com ênfase na tutoria *online*. Finalmente, é apresentada a contribuição do trabalho educativo do Instituto Paulo Freire com novas tecnologias, por meio do projeto Movimento de Educação em Rede (MOVER).

No terceiro capítulo, é apresentada a trajetória da pesquisa que está sendo realizada junto aos atores envolvidos consistindo de: caracterização da situação objeto de estudo; definição dos sujeitos de pesquisa e das estratégias de coleta de dados. Na sequência, é descrito o processo de coleta de dados e traçada a proposta de sua análise.

No quarto capítulo, é apresentado o contexto da pesquisa, incluindo a proposta da PUC na modalidade da Educação a Distância e o histórico do curso, além de destacar a disciplina em foco, o ambiente virtual de aprendizagem, o fórum de debates e o papel da tutoria *online*.

No quinto capítulo são analisados e interpretados os dados obtidos por meio dos questionários aplicados nos cursistas e tutores da disciplina Pesquisa e Construção do Saber Docente e dos registros de um fórum de debates.

Nas considerações finais, é feita uma síntese das principais evidências encontradas no sentido de responder à questão norteadora da pesquisa e propor novos caminhos de investigação. Referências e anexos complementam o estudo.

## CAPÍTULO 1 - A TUTORIA EM AMBIENTES *ONLINE*

É importante chamar atenção, inicialmente, para o fato de que um estudo sobre relação dialógica abrange não somente o tutor mas também o interlocutor do diálogo, o conteúdo programático que gera este diálogo e o ambiente *online* em que se insere. Estes componentes da dinâmica de aprendizagem serão analisados no relato da experiência, mas o foco deste capítulo (e do estudo como tal) se concentra no papel da tutoria, que o professor normalmente exerce no ensino presencial, mas que em ambientes *online* é exercido, na maioria das vezes, por outro ator: o tutor. Na realidade, o ensino a distância é um processo complexo e multifacetado, inclui muitas pessoas que podem reivindicar sua contribuição no processo ensino-aprendizagem.

Belloni (2001) aponta novas funções do professor em educação a distância, a partir de um processo de especialização e desdobramento em três grupos:

- **Grupo 1:** *Elaboração de cursos*: responsável pela concepção do conteúdo dos cursos e previsão dos materiais. É representado pelo professor autor ou conteudista.
- **Grupo 2:** *Produção e distribuição dos cursos e materiais*: responsável pela qualidade comunicacional dos textos, aparência visual e arte final. São representados por profissionais tais como: tecnólogo educacional (instructional designer); artista gráfico e editor.
- **Grupo 3:** *Acompanhamento do processo de aprendizagem*: responsável por manter uma interação constante com o grupo de estudantes independentemente de seu número e localização geográfica. São representados por diferentes possíveis atores: tutor, professor formador, monitor de centros de apoio e recursos.

Por sua importância, o foco deste estudo centra-se no Grupo 3, destacando a figura do “professor tutor”, indicada por Belloni como uma das novas funções do professor em EAD, o que poderá ser percebido no decorrer do trabalho.

Neste capítulo, procurou-se, além de trazer o resultado de pesquisas recentes sobre a tutoria em EAD, apresentar as principais questões sobre esse tema, dando voz aos autores que têm refletido sobre ele.

## 1.1 O que se pesquisa sobre tutoria em EAD

Para tomar conhecimento do que se tem produzido no Brasil, no que se refere à temática tutoria em ambientes *online*, optou-se por fazer um mapeamento dos trabalhos apresentados em dois congressos, o da Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED)<sup>1</sup> no período 2003 a 2005 e o da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd)<sup>2</sup>, no período 2003 a 2006.

Os trabalhos apresentados nos congressos da ANPEd, sobre educação a distância, integravam o Grupo de Trabalho “Educação e Comunicação” mas, apesar de relevantes não estavam diretamente relacionados ao tema desta pesquisa. Optou-se, então, em incluir nesta pesquisa somente os trabalhos científicos selecionados nas reuniões da ABED, incluídos na Categoria “Métodos e Tecnologias”. No Quadro 1, a seguir, pode-se ter uma visão das pesquisas selecionadas sobre a temática tutoria em ambientes *online*.

**QUADRO 1: PERFIL DAS PESQUISAS SOBRE TUTORIA ONLINE, LEVANTADAS NOS CONGRESSOS DA ABED - 2003 A 2005**

TÍTULO <sup>3</sup>	PALAVRAS - CHAVE	REFERÊNCIA NO TEXTO
Tutoria como ‘instrumento’ para a educação a distância	Tutoria, tecnologia e educação a distância	SOUZA, 2005
A integração dos diferentes papéis dos professores de cursos de educação a distância	Educação a distância, papel do professor, integração de papéis do professor	VOIGT, 2005
Dialogando com os vários atores envolvidos no processo de transição de tutoria presencial para tutoria a distância em programas de educação a distância	Educação a distância, tutoria e construtivismo	NOBRE, 2005
Tutoria em cursos pela internet	Tutoria, educação pela internet, e-learning	MALVESTITI, 2005
Caminhos e descaminhos do tutor na formação superior de professores dos anos iniciais do ensino fundamental	Educação à distância, tutor, formação de professores, capacitação em serviço, ensino fundamental, formação inicial e continuada.	FERREIRA e GARRIDO, 2005
Tutoria em Educação a Distância: avaliação e compromisso com a qualidade	Ead, tutoria, formação de professores	OLIVEIRA, 2004
O papel do tutor em ambientes <i>online</i>	Professor e tutor; papel do tutor; competências e habilidades no ensino <i>online</i> ; características do aluno <i>online</i> ; interatividade e mudança de papel	MACHADO, 2003

Fonte: Pesquisas sobre tutoria *online*, apresentadas nos congressos da ABED, de 2003 a 2005.

<sup>1</sup> A ABED é uma sociedade científica, sem fins lucrativos, que tem como finalidades: o estudo, a pesquisa, o desenvolvimento, a promoção e a divulgação da educação a distância. Não foi pesquisado o ano de 2006 por ele não se encontrar acessível publicamente (22th ICDE).

<sup>2</sup> ANPEd é uma sociedade civil, sem fins lucrativos, fundada em 1976, com a finalidade de buscar o desenvolvimento e a consolidação do ensino de pós-graduação e da pesquisa na área da Educação no Brasil.

<sup>3</sup> A identificação completa dos trabalhos se encontra nas referências bibliográficas.



É importante ressaltar que dentro do universo das pesquisas selecionadas sobre tutoria *online*, os caminhos percorridos e os enfoques abordados têm pontos em comum mas apresentam, por outro lado, variações significativas de acordo com o interesse e objetivo de cada pesquisador, como pode ser visualizado no Quadro 2 que apresenta os objetivos das pesquisas mapeadas, a partir dos resumos dos trabalhos apresentados.

**QUADRO 2: OBJETIVOS DAS PESQUISAS SOBRE TUTORIA ONLINE  
LEVANTADAS NO CONGRESSO DA ABED - 2003 A 2005**

REFERÊNCIA NO TEXTO	OBJETIVO DA PESQUISA
SOUZA, 2005	A pesquisa ressalta o papel do tutor e dos sistemas tutoriais no processo de ensino semipresencial e a distância;
VOIGT, 2005	O trabalho teve como objetivo investigar os diferentes papéis desempenhados por professores em cursos de Educação a Distância (EAD), analisando as atividades desempenhadas por eles e descrevendo sua integração.
NOBRE, 2005	O texto discute um aporte teórico que auxilia na compreensão de como ocorre o processo de transição de tutoria presencial para tutoria a distância em programas de Educação a Distância, buscando um diálogo com os dois principais sujeitos envolvidos nesta temática: tutores e alunos.
MALVESTITI, 2005	O trabalho analisa as funções do tutor em um curso <i>online</i> , oferecido pelo SEBRAE, as técnicas que utilizam, destacando as que surtem maior resultado, qualidades do tutor e as dificuldades encontradas. São elencadas as qualidades necessárias para os tutores.
FERREIRA e GARRIDO, 2005	O artigo reflete sobre o papel do tutor, seu processo de formação inicial e continuada, a prática e influência dessa na formação do aluno, sua relação com os materiais impressos, tecnologias de informação e comunicação, o processo de formação superior e de aprendizagem dos alunos e sua prática docente no ensino fundamental, através da modalidade de educação a distância.
OLIVEIRA, 2004	A pesquisa visa acompanhar e avaliar a implantação de um curso de Pedagogia, subsidiando os ajustes necessários, propiciando sua expansão e verificando os efeitos desta formação nas atitudes e valores dos docentes.
MACHADO, 2003	A pesquisa tem por objetivo refletir sobre o papel do tutor em ambientes de educação a distância na Internet, focando nas suas principais funções, e destacando as principais diferenças entre suas atividades e aquelas atribuídas ao professor convencional. As competências e habilidades necessárias ao tutor de ambientes <i>online</i> são enfatizadas, demonstrando quais novas funções deve assumir para tornar a educação <i>online</i> eficiente e que realize as metas propostas pelo modelo pedagógico adotado.

Fonte: Pesquisas sobre tutoria *online*, apresentadas nos congressos da ABED, de 2003 a 2005.



Em suma, observa-se com relação ao Quadro 2, que as pesquisas visam investigar assuntos relativos a tutoria em ambientes *online*, tais como:

- o papel/ funções do tutor em curso *online*;
- competências e habilidades necessárias / formação / qualidades;
- técnicas que o tutor utiliza / atuação do tutor;
- dificuldades encontradas.

Foi possível também identificar, lendo os registros sobre os objetivos dos textos analisados, algumas questões relevantes, entre as quais destacam-se:

a) o papel/ funções do tutor em curso *online*:

- O que significa ser tutor?
- Qual é o papel do tutor e as funções que deve realizar nos cursos de educação a distância?

b) competências e habilidades necessárias / formação / qualidades:

- Quais as qualidades, competências e habilidades necessárias para os tutores?
- Como é o processo de seleção dos tutores?
- Como deve ser a formação inicial e contínua do tutor para que efetive uma prática eficiente?
- Como avaliar o trabalho do tutor?

c) técnicas que o tutor utiliza / atuação do tutor:

- Qual a importância, influência e consequências da atuação dos tutores no processo de mediação do ensino e aprendizagem do aluno a distância *online*?

d) dificuldades encontradas:

- Quais os progressos, dificuldades e desafios enfrentados por tutores, professores e alunos na educação a distância *online*?

Estas e outras questões apresentadas nas pesquisas, além de permitir ampliar o conhecimento do que se tem produzido no Brasil sobre o tema, indicam que autores estão trabalhando no tema que é o objeto de estudo desse trabalho. Dos seguintes autores mais citados nos trabalhos e pertencentes à área, destacou-se um conjunto de idéias que permitiram visualizar pontos de partida para a análise da questão da tutoria *online* nessa pesquisa: Oreste Preti, Maria Luiza Belloni, Vani Kenski, Philippe Perrenoud, Gutiérrez & Prieto, Pierre Lévy, Palloff & Pratt, e Paulo Freire.

No que tange à responsabilidade do tutor, Preti (*apud* SOUZA, 2005) diz:

O tutor, respeitando a autonomia da aprendizagem de cada cursista, estará constantemente orientando, dirigindo e supervisionando o processo de ensino-aprendizagem [...]. É por intermédio dele, também, que se garantirá a efetivação do curso em todos os níveis. (p. 7)

Isto significa que, para Souza (2005), a tutoria visa a orientação acadêmica, acompanhamento pedagógico e avaliação da aprendizagem dos alunos a distância. Para isso o tutor deve possuir um papel profissional com capacidades, habilidades e competências inerentes à função. Precisa expressar uma atitude de excelente receptividade diante do aluno e assegurar um clima motivacional.

Em três pesquisas (VOIGT, 2005; NOBRE, 2005; MALVESTITI, 2005), Belloni e Kenski são referências importantes. Voigt (2005), por exemplo cita Belloni no que tange a existência de uma complexidade de funções a respeito dos papéis desempenhados por professores em cursos na modalidade de ensino a distância. Malvestiti (2005), por sua vez, se apóia em Kenski na medida em que ela destaca que é preciso garantir, também, a formação de um profissional crítico no que se refere à adoção e uso das tecnologias. O professor precisa ter condições de transformar o ambiente digital em espaço de interesse e colaboração, diferente do isolamento e alienação existente na maioria das salas de aula. O educador precisa possuir fluência metodológica adequada para realizar um ensino de qualidade, mesmo que para isso seja necessário transformar suas próprias concepções do que é ensino e do que é aprendizagem.

Devido à pertinência da contribuição dessas duas autoras ao tema da presente pesquisa, elas foram também adotadas como referência nesse estudo: Belloni (2001), no que se refere ao mapeamento das novas funções do professor em educação a distância, e Kenski (2004), no que se refere à exigência dos conhecimentos tecnológicos e

habilidades específicas dos professores, instrutores e aprendizes, redefinindo o papel do professor.

Perrenoud é citado em mais de uma pesquisa por trazer a reflexão sobre o papel do professor, nos seguintes termos:

Neste contexto, pode-se redefinir o papel do professor: “mais do que ensinar, trata-se de fazer aprender (...), concentrando-se na criação, na gestão e na regulação das situações de aprendizagem” (*apud* MACHADO, 2003, p. 5).

Ainda sobre a questão da função do professor, Gutiérrez e Prieto são citados por Machado (2003) por conceber o professor de EAD como um “assessor pedagógico”. Para eles, sua função é a de fazer a ligação entre a instituição e o aluno, acompanhando o processo para enriquecê-lo com seus conhecimentos e experiências. Dentre as tarefas prioritárias do “assessor pedagógico”, eles destacam a de estabelecer redes, promover reuniões grupais e a de avaliar.

Quanto a Pierre Lévy, ele é referência em duas pesquisas (OLIVEIRA, 2004; MACHADO, 2003) por sua reflexão sobre interação, novas linguagens e instrumentos de mediação. Segundo ele,

é preciso superar a postura ainda existente do professor transmissor de conhecimentos. Passando, sim, a ser aquele que imprime a direção que leva à apropriação do conhecimento que se dá na interação. Interação entre aluno/aluno e aluno/professor, valorizando-se o trabalho de parceria cognitiva;....elaborando-se situações pedagógicas onde as diversas linguagens estejam presentes. As linguagens são, na verdade, o instrumento fundamental de mediação, as ferramentas reguladoras da própria atividade e do pensamento dos sujeitos envolvidos. (*apud* MACHADO, 2003, p. 5).

A contribuição de Palloff e Pratt para a pesquisa de Machado (2003) se refere ao espaço comunitário criado no *site* dos seus cursos para que todos, professores e alunos, possam relaxar e conversar. Neste espaço costuma-se dialogar ou discutir assuntos sobre o material designado para o curso. Observam que o elemento humano sempre surge quando seres humanos interagem eletronicamente. Concluem que ao atuar juntos, é um esforço feito por todos para tornar o grupo coeso e para manter a conexão mútua. É essencial que o grupo *online* desenvolva uma atitude de confiança, fundamental para a qualidade da aprendizagem na sala de aula *online*.

Finalmente, merece destaque a menção a Paulo Freire em um dos trabalhos (MALVESTITI, 2005), dizendo que a importância do professor é ouvir o aluno,

principalmente porque é escutando que se aprende a falar com eles. Para aprofundar o real significado do saber escutar, Freire é citado nos seguintes termos:

Escutar é obviamente algo que vai mais além da possibilidade auditiva de cada um. Escutar, no sentido aqui discutido, significa a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro. (*apud* MALVESTITI, 2005, p. 9)

No que diz respeito aos resultados encontrados, estas pesquisas sobre tutoria *online* revelam que cada instituição tem seu próprio modelo, ou proposta de curso. É o caso, por exemplo, dos estudos sobre CEDERJ, o Veredas e o SEBRAE. Tal proposta é determinante na escolha da abordagem de EAD e de como é concebida a tutoria *online*.

Foi constatado na pesquisa de Souza (2005) que é impossível desenvolver a educação a distância sem investir na preparação de uma equipe multidisciplinar e de tutores que conheçam as ferramentas tecnológicas à disposição da Educação. A integração entre os diferentes papéis desempenhados pelos professores que atuam, é fator fundamental para o desenvolvimento do curso em estudo, como acrescenta Voigt (2005).

Na pesquisa de Malvestiti (2005) ficou evidenciado que o foco de atuação do tutor do curso objeto de estudo está em duas grandes linhas de ação: (a) motivação e apoio à conclusão do curso e (b) aprofundamento do conteúdo e esclarecimentos de dúvidas de forma individual e coletiva. Isto leva à constatação de que o tutor do curso precisa ser um bom educador no sentido amplo e completo do termo, além de especialista no conteúdo do curso. Nesta mesma linha de raciocínio se colocam as pesquisas de Nobre (2005) e Machado (2003).

Outro ponto importante, abordado pelas pesquisas (OLIVEIRA, 2004; FERREIRA e GARRIDO, 2005), é o processo seletivo dos tutores, que precisa ser melhorado, adequado e diferenciado, para melhor atender às necessidades dos tutores, dos professores cursistas e às exigências da proposta pedagógica, assim como a efetiva atenção à formação de tutores.

Finalmente, é importante destacar a localização da versão integral da dissertação de mestrado de Pedrosa (2001), que teve como objetivo analisar as possibilidades da formação continuada do professor no ambiente da educação a distância, no mesmo curso focalizado nesta pesquisa, mas em sua versão mais tradicional. Nesse sentido a autora contribui trazendo informações sobre o contexto e a trajetória do curso. Outra contribuição significativa consiste no fato de que um dos eixos temáticos que a autora

explora é justamente o papel do tutor. Porém, vale a pena destacar que, em se tratando de uma versão anterior, a tutoria era realizada de forma diferente de hoje, isto é, o acompanhamento utilizava diferentes meios de comunicação, como o correio, o telefone, fax e o computador.

Pedrosa (2001) comenta que, na formação de grupo, a educação a distância favorece o processo coletivo para a produção do conhecimento, privilegiando a relação dialógica. Nesse momento cita Paulo Freire, em termos da relação dialógica; aspecto este que será central nesse estudo, com foco na tutoria *online*.

Fazendo uma análise crítica em relação ao estudo das pesquisas selecionadas, pode-se observar que já se investiga bastante sobre o tema da tutoria mas que a tutoria *online*, por se tratar de uma prática mais recente, merece ser mais investigada.

## **1.2 O que se escreve sobre tutoria em EAD**

Analizando o significado da palavra, tutor envolve o conceito de tutela. De acordo com o dicionário Aurélio, tutor, significa o “indivíduo legalmente encarregado de tutelar alguém (protetor, defensor)”.

Vale a pena ressaltar que o termo *tutor* de origem latina, significa aquele que defende, preserva, sustenta, socorre, porém, dentro do contexto da educação a distância, não deve significar uma dependência do aluno em relação ao tutor, tendo em vista que esta modalidade de ensino enfatiza a autonomia para o estudo.

As terminologias utilizadas para designar “tutor” em ambientes de aprendizagem *online*, podem variar em função, inclusive, das diferentes concepções de educação que fundamentam as propostas educativas a distância. Eis alguns exemplos: professor-tutor; professor-formador; orientador acadêmico; mediador pedagógico; facilitador; monitor entre outros. Este é o momento de dar voz a alguns autores que se posicionaram em relação à concepção de tutoria.

### ***O que significa ser tutor: seu papel e funções***

Preti (2002), por exemplo, prefere utilizar o termo orientador. Segundo esse autor, numa concepção de educação dialógica, construtivista, libertária e transformadora, falar em “tutor” (protetor do menor) é considerar o sujeito da educação um sujeito passivo, dependente do outro, que o tutor protege. Diz que o orientador (tutor) deve, no processo de acompanhamento, estimular, motivar e sobretudo, contribuir para o desenvolvimento da capacidade de organização das atividades acadêmicas e de auto-aprendizagem.

Como já foi mencionado, Gutiérrez e Prieto (1994) nomearam de “assessor pedagógico” o professor de EAD, na medida em que definem sua função como a de fazer a ligação entre a instituição e o aluno, acompanhando o processo para enriquecê-lo com seus conhecimentos e experiências.

Para Maia (2000) parece que qualquer pessoa que assuma a posição de tutor deve ser um professor, quando coloca que:

A tarefa do professor-tutor é mediar um grupo de estudantes a distância, através de uma interface tecnológica. Para que o professor virtual desempenhe bem sua função docente, é necessário que tenha em mente o desejo de compartilhar um determinado conhecimento com seu grupo de alunos; o objetivo de sua proposta de ensino deve estar centrado na aprendizagem desse grupo, na eficiência da comunicação e na formatação de uma metodologia que motive, incentive e valorize o conhecimento da equipe e seu relacionamento durante o percurso (p.12).

Quanto a Palloff e Pratt (2002), eles afirmam que o professor, no papel de facilitador, exerce várias funções: de organizador, animador, comunicador de informações. Os participantes também assumem seus papéis nesse grupo de estudo que interage através da tecnologia.

Gonzalez (2005) também apresenta o tutor como o responsável por mediar todo o desenvolvimento do curso. Para esse autor, é ele que responde a todas as dúvidas apresentadas pelos estudantes, no que diz respeito ao conteúdo da disciplina oferecida. A ele cabe também mediar a participação dos estudantes nos “chats”, fóruns, estimulá-los a participar, cumprir suas tarefas e avaliar a participação de cada um. O autor ainda completa dizendo que a relevância e complexidade do papel do tutor demonstra a necessidade de um perfil profissional com habilidades e competências quase “*paradigmáticas*”. Espera-se que o tutor, além de domínio da política educativa da

instituição em que está inserido e conhecimento atualizado das disciplinas de sua responsabilidade, exerça uma atuação pedagógica adequada no processo educativo.

Gonzalez (2005) enfatiza o papel do tutor e Kenski (2004) cita que diante das novas atividades didáticas realizadas em rede (tele ou videoconferências, chats, grupos virtuais, os fóruns de discussão), são exigidos conhecimentos tecnológicos e habilidades específicas dos professores, instrutores e aprendizes. Para a autora, o ponto fundamental da nova lógica de ensinar utilizando-se das redes é, no entanto, a redefinição do papel do professor.

### ***Qualidades do tutor online***

Segundo Gutiérrez e Prieto (1994), dentro do contexto de educação a distância em ambiente *online*, torna-se necessário repensar o perfil do “professor tutor”. Dentre as tarefas prioritárias do “assessor pedagógico”, destacam-se características/qualidades indispensáveis a este profissional:

- possuir clara concepção da aprendizagem;
- estabelecer relações empáticas com seus interlocutores;
- ser capaz de uma boa comunicação;
- dominar bem o conteúdo;
- buscar as filosofias como uma base para seu ato de educar;
- sentir o alternativo;
- partilhar sentido;
- constituir uma forte instância de personalização;
- facilitar a construção de conhecimento através da reflexão, intercâmbio de experiências e informações.
- estabelecer redes, promover reuniões grupais e avaliar.

Para os autores, pensar neste tutor como “mediador pedagógico” ultrapassa o conceito de tutoria e se aproxima de uma concepção de profissional que facilita a construção de significados por parte dos alunos nas suas interpretações do mundo, tal como Belloni (2001) aponta a figura do professor formador no Grupo 3 deste capítulo.

Entretanto, é a relação dialógica, fruto de uma comunicação interativa entre o tutor e seu aluno, anteriormente pouco valorizada e hoje considerada essencial, que representa ainda um desafio para muitos programas de educação a distância.

Segundo Gonzalez (2005), é essencial que o profissional que atua como tutor tenha, dentre outras qualidades, facilidade de comunicação, dinamismo, criatividade, liderança e iniciativa para realizar o trabalho de facilitador junto ao grupo de alunos sob sua tutoria.

No papel de mediador entre o saber e o aprendiz, o tutor deve ter consciência de que não é ele o detentor exclusivo do conhecimento; é uma ponte para a fluência dos saberes em construção. Paulo Freire (1980) aponta o papel crucial que o professor deverá desempenhar e nesse sentido é importante explicitar as dimensões das relações dialógicas. Segundo ele,

se a educação é dialógica, é óbvio que o papel do professor, em qualquer situação, é importante. Na medida em que ele dialoga com os educandos, deve chamar a atenção destes para um ou outro ponto menos claro, mais ingênuo, problematizando-os sempre. O papel do educador não é o de “encher” o educando com “conhecimento”, de ordem técnica ou não, mas sim o de proporcionar, através da relação dialógica educador-educando, a organização do pensamento correto de ambos. (FREIRE, 1980, p. 53)

Logo, a questão da comunicação entre os principais atores - tutor e alunos - envolvidos no processo ensino-aprendizagem, é um aspecto que merece especial atenção na tutoria *online*.

### ***Diferentes formas de comunicação na tutoria online***

Na modalidade EAD, destaca-se a figura do tutor como sendo um mediador de aprendizagem, em estreita relação com o professor que planejou o conteúdo. Fazendo um contraponto entre o ensino presencial e o ensino a distância em ambiente *online*, do ponto de vista educacional, as novas TICs colocam à disposição do tutor um ambiente interativo que pode proporcionar mudanças significativas ao processo de ensino-aprendizagem.

Bordenave e Pereira (2005) afirmam que, em uma situação de ensino-aprendizagem, três padrões principais de comunicação e interação podem ocorrer entre professor e alunos:



- Ø **Comunicação unilateral do professor aos alunos** - representa a educação tradicional, vertical ou “bancária”<sup>4</sup>.
- Ø **Comunicação bilateral do professor com os alunos** - representa um começo de diálogo onde o desnível professor-aluno é diminuído.
- Ø **Comunicação multilateral entre os alunos e o professor** - em tal situação professores e alunos participam das discussões e debates, problematizando.

Nos padrões acima descritos pode-se reconhecer a influência de Paulo Freire, no que diz respeito ao conceito de relação dialógica presencial, perfeitamente aplicável em alguns ambientes *online*. Porém, a adoção de uma proposta dialógica e concientizadora, para educação a distância, permanece ainda como um desafio a ser enfrentado.

Segundo Oliveira (2002), apesar de todas as reflexões sobre este tema, encontra-se freqüentemente, na educação a distância, a abordagem do *broadcasting*, na qual o professor encarrega-se de transmitir ao aluno um pacote fechado de informações que ele julga pertinentes aos seus propósitos educacionais. O aluno, por sua vez, vai elaborando as tarefas uma a uma, em geral individualmente e, ao final, “devolve” ao professor a rede de informações veiculadas no curso. A autora ainda pergunta: “será que tal abordagem de fato viabiliza a construção do conhecimento deste aluno?” (p. 93)

A própria autora responde a esta questão nos seguintes termos:

O essencial não é a tecnologia, mas uma perspectiva pedagógica que busque a participação, a colaboração e as múltiplas conexões entre os aprendentes. Portanto, destacamos: um mesmo instrumental pode potencializar as competências e habilidades discentes ou trabalhar na perspectiva alienante, outorgando-lhes um perfil de receptores passivos de informação. Tudo depende da competência pedagógica do educador para utilizar adequadamente as tecnologias digitais, de modo a potencializar essa comunicação emancipatória. (OLIVEIRA, 2002, p. 101)

É importante que a EAD propicie desenvolvimento das habilidades cognitivas mas, em seguida, uma nova pergunta surge: Qual a abordagem mais adequada para tutores e alunos estarem juntos virtualmente? Vários autores têm refletido nesta direção.

---

<sup>4</sup> Educação bancária: segundo Paulo Freire, configura a abordagem pedagógica pela qual o educador é agente transmissor de informações e conhecimentos aos educandos. Para esta concepção, o único papel do educador é o de expor/impôr conhecimentos, não havendo espaço para discussão ou reflexão, sua missão é meramente informativa. Por isso adota-se, analogicamente, o termo “bancária”. A idéia que se tem é de que aquele que possui conhecimento irá “depositar”, transferir, pura e simplesmente, aquilo que conhece para aquele que nada sabe, o depositário do saber de outrem. (VASCONCELOS, 2006, p. 83)

Valente e Silva (2003) descrevem que na abordagem do “*estar junto virtual*”, o processo de mediação pedagógica, vem ao encontro da educação problematizadora e libertadora de Paulo Freire, procurando romper e superar o paradigma da hierarquia educador-educando. Para esses autores, nessa abordagem, não basta reproduzir a cultura da transmissão, é preciso estabelecer a pedagogia da pergunta e uma nova arquitetura de diálogo.

Observa-se que o planejamento da prática pedagógica deve contemplar o contexto, o perfil do público-alvo e os objetivos a serem alcançados, e estes dependerão do modelo proposto por cada instituição. A adequação das diferentes abordagens de EAD, por exemplo, do “*broadcasting*” e do “*estar junto virtual*”, como apresentados, nas pesquisas de Oliveira (2002) e Valente & Silva (2003), são exemplos de que a proposta da instituição, norteou as necessidades e objetivos pedagógicos a serem atingidos.

Almeida (2002), revela em sua pesquisa, que em uma experiência com educadores, em ambiente *online*, foi possível a abertura ao diálogo, à criação, à autoria e à construção cooperativa, trazendo experiências para reflexão. Dentro deste processo, o pensamento de Paulo Freire inspirou os pressupostos de liberdade, criação, prazer e aventura. A autora ressalta a importância de investir na preparação do professor, para incorporar as TICs à prática pedagógica. “Não basta manipular os recursos computacionais, há que aprender a integrá-los em sua prática.” (p. 71) Ao tratar das interações virtuais, abriram-se novos ambientes e trajetórias, criando conexões com o espaço-tempo virtual, desafiando os educadores para a concretização de desenvolver competência comunicativa, criativa e colaborativa.

É importante frisar que Almeida (2002) traz sua contribuição no sentido de mostrar, quando se trata das interações virtuais, em contexto educacional, que existe a possibilidade, no caso, do educador, ter uma nova postura, diante do novo espaço, que pode vencer desafios, articular saberes e transcender o contexto da sala de aula.

Finalmente, Preti (2002) também retoma o pensamento do educador Paulo Freire sobre o re-pensar do educador e da atuação docente, propondo a relação dialógica do eu com o tu, não na atitude de simples escuta, mas de libertação e intervenção, da dimensão política do saber-fazer. Acrescenta que é possível lutar por uma educação diferente, atualizada, contemporânea, que reencante a sociedade e por um profissional da educação com uma “nova cara”, com práticas inovadoras, criativas e humanas.

Finalizando este capítulo, observa-se que o tema tutoria em ambientes *online*, torna-se relevante à medida que a EAD *online* apresenta-se em crescente expansão, mas ainda é uma prática relativamente recente, e deve ser analisada e investigada sob vários aspectos. Pesquisas vêm mostrando a necessidade de um constante repensar e redefinir o papel do tutor, este ator importante na intermediação do aluno com o conhecimento em ambientes de educação *online*.

Como já mencionado, foi possível também perceber que cada instituição tem seu próprio modelo, ou proposta de curso, que será determinante na escolha de como deverá ser conduzida a tutoria, quais são os objetivos e sua forma de atuação. Dependendo da abordagem de EAD, os resultados pedagógicos serão diferentes e exigirão posturas diferentes, seja dos tutores, seja dos alunos.

Cabe a nós, educadores, fazer propostas que “reencantem” a sociedade, como propõe Preti (2002). No capítulo a seguir será explicitada a proposta pedagógica que dá base teórica à concepção de tutoria defendida neste trabalho.

## CAPÍTULO 2 - BASE TEÓRICA: A RELAÇÃO DIALÓGICA DE PAULO FREIRE

Este capítulo constitui-se da fundamentação teórica e conceitual que dá suporte a esta pesquisa. Inicialmente serão apresentadas as contribuições de Paulo Freire para a educação, enfocando principalmente as concepções de educação “bancária” x “problematizadora”, e os dois elementos fundamentais de seu pensamento: a conscientização e o diálogo.

Em um segundo momento, serão explorados alguns desafios da educação a distância em ambiente *online*, fazendo uma aproximação da proposta de Paulo Freire à Internet, com ênfase na tutoria *online*. A fim de compreendermos sua relevância no contexto da EAD *online*, o Instituto Paulo Freire, vem ilustrar o trabalho educativo que assumiu com novas tecnologias, através de um de seus projetos, o Movimento de Educação em Rede (MOVER), o qual considera importante a apropriação do espaço virtual para formação contínua de educadores a distância.

### 2.1 Contribuições de Paulo Freire para a Educação

Paulo Freire, durante a sua longa trajetória na arte de educar, tornou-se conhecido por suas concepções de educador popular progressista, tendo seu trabalho baseado na indignação com a concepção de educação que aceita o povo marginalizado e imerso na passividade. Para ele, a educação deve ser voltada para que ninguém mais seja excluído ou posto à margem da sociedade.

O pensamento de Paulo Freire deve ser entendido no contexto em que surgiu - o Nordeste brasileiro -, onde, no início da década de 1960, o povo vivia na “cultura do silêncio”<sup>5</sup>, como ele dizia, isto é, eram analfabetos. Era preciso “dar-lhes a palavra”.

---

<sup>5</sup> É fruto da sociedade opressora em que os homens e as mulheres não podem refletir e tomar decisões acerca de tudo aquilo que os afeta (não podem “pronunciar” sua palavra, como diz Freire). O conhecimento deste silêncio (o silêncio, por exemplo, do aluno em classe) é muito importante para poder chegar algum dia uma sociedade em que este silêncio já não seja permitido e em que os homens e as mulheres possam expressar livremente sua palavra (o que pensam do mundo e a forma como querem organizar-se para transformá-lo). (*apud* GADOTTI et al, 1996, p. 716)

Lutou para que um grande número de pessoas tivesse acesso a este bem: o ato de ler a palavra lendo o mundo.

Em suma, o pensamento de Paulo Freire retratado em suas obras, é mais do que um método que alfabetiza, é uma ampla e profunda compreensão da educação que tem como cerne de suas preocupações a sua natureza política.

Até nos dias de hoje, em um outro tempo e espaço, Paulo Freire é referência. Grandes conhecedores de sua vida e obra têm refletido sobre seus escritos. Suas abordagens continuam transbordando para outros campos do conhecimento, criando raízes em vários países, fortalecendo teorias e práticas educacionais, bem como auxiliando reflexões não só de educadores, mas também profissionais de outras áreas.

Como diz Gadotti (1998), “não devemos repetir ou copiar Freire, mas “reinventá-lo”” (p. 34). É nesse sentido que as idéias de Paulo Freire irão fazer parte desta pesquisa, buscando subsídios para iluminar as análises e reflexões acerca de questões que serão discutidas sobre a tutoria *online* mediado pelas novas tecnologias.

### ***Concepção “bancária” x concepção “problematizadora”***

Paulo Freire (1987), pensando sobre a relação entre a educação e o processo de humanização, caracteriza duas concepções opostas de educação: a concepção “bancária” e a concepção “problematizadora”. A educação “bancária” é por ele definida como o ato de depositar informações, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante. Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos recebem, memorizam e repetem; ele nega a dialogicidade. O educador é o que sabe e os educandos os que não sabem; o educador é o que pensa e os educandos, os pensados; o educador é o que diz a palavra e os educandos, os que escutam docilmente; o educador é o que opta e prescreve sua opção e os educandos, os que seguem a prescrição; o educador escolhe o conteúdo programático e os educandos jamais são ouvidos nessa escolha e se acomodam a ela; o educador identifica a autoridade funcional, que lhe compete, com a autoridade do saber que se antagoniza com a liberdade dos educandos, pois os educandos devem se adaptar às determinações do educador; e, finalmente, o educador é o sujeito do processo, enquanto os educandos são meros objetos.

No Quadro 3, a seguir, pode-se ter uma visão do que significa a concepção bancária, com relação ao educador e aos educandos.

**QUADRO 3: CONCEPÇÃO BANCÁRIA: MODELO DE EDUCAÇÃO  
DE A SOBRE B (VERTICAL)**

O EDUCADOR	OS EDUCANDOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>• o depositante</li> <li>• transmissão de conteúdos</li> <li>• que educa</li> <li>• o que sabe</li> <li>• o que pensa</li> <li>• o que diz a palavra</li> <li>• o que disciplina</li> <li>• o que opta e prescreve sua opção</li> <li>• escolhe o conteúdo programático</li> <li>• identifica a autoridade funcional, que lhe compete</li> <li>• sujeito do processo</li> <li>• faz “comunicados”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• os depositários</li> <li>• receptores de conteúdos</li> <li>• são educados</li> <li>• os que não sabem</li> <li>• os pensados</li> <li>• os que escutam docilmente</li> <li>• os disciplinados</li> <li>• os que seguem a prescrição</li> <li>• jamais são ouvidos na escolha</li> <li>• devem se adaptar às determinações do educador</li> <li>• são meros objetos</li> <li>• recebem, memorizam e repetem</li> </ul>

Fonte: Freire (1996a, 1987)

Ao contrário da educação “bancária”, na educação “problematizadora”, Paulo Freire propõe uma nova concepção da relação pedagógica. Não se trata de conceber a educação apenas como transmissão de conteúdos por parte do educador. Pelo contrário, trata-se de estabelecer um diálogo, isso significa que aquele que educa está aprendendo também. Cada um, a seu modo, junto com os outros, pode aprender e descobrir novas dimensões e possibilidades da realidade na vida. A educação torna-se um processo de formação mútua e permanente.

Estão transcritas, a seguir, algumas citações que exprimem com precisão, a visão de Freire:

§ A educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados. (FREIRE, 1980, p. 69)

§ Nesta perspectiva dialógica, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que ao ser educado, também educa. Ambos assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos. (FREIRE, 1987, p. 68)

§ A educação problematizadora, de caráter autenticamente reflexivo, oferece por sua criticidade, um constante ato permanente de desvelamento da realidade [...] procura a imersão das consciências da qual resulta a sua inserção crítica na realidade, objetivando uma transformação social. (FREIRE, 1987, p. 71)

§ O educador problematizador refaz, constantemente, seu ato cognoscente, na cognoscitividade dos educandos. Estes, em lugar de serem recipientes dóceis de depósitos, são agora investigadores críticos, com diálogo com o educador. (FREIRE, 2000 a, p. 35)

Pode-se observar que as citações acima expressam fielmente seu pensamento e de certa forma, se complementam. O diálogo é, portanto, peça fundamental no processo da prática educativa, isto é, indispensável à prática docente. O educador problematizador, incentiva no educando a curiosidade, desafiando o senso crítico, a abertura para perguntas, em um processo de relação dialógica. Portanto,

ensinar é um processo dialógico e ativo do qual educador e educando participam, fazendo com que o educador atue como facilitador e como aquele que apóia o educando, possibilitando-lhe a construção de seu próprio saber. Ensinar não significa transferir conhecimento, mas criar possibilidades de construção desse conhecimento por parte do educando, proporcionando ao outro a percepção crítica da realidade que o rodeia. (FREIRE, 1996 b, p. 97)

O diálogo é a confirmação conjunta do professor e dos alunos no ato comum de conhecer e re-conhecer o objeto de estudo. Então, em vez de transferir o conhecimento estaticamente, como se fosse uma posse fixa do professor, o diálogo requer uma aproximação dinâmica na direção do objeto. (FREIRE e SHOR, 2006, p. 124)

A educação de que precisamos, segundo Freire, deve ser capaz de formar pessoas críticas, de raciocínio rápido, com sentido do risco, curiosas, indagadoras, não pode ser a que exercita a memorização mecânica dos educandos, o que treina em lugar de formar e desafia o pensar certo, o pensar criticamente.

No Quadro 4, a exemplo do que foi escrito em relação à concepção bancária, procurou-se dar uma visão do que significa a concepção problematizadora, com relação ao educador e aos educandos.

**QUADRO 4: CONCEPÇÃO PROBLEMATIZADORA: MODELO DE EDUCAÇÃO DE A COM B (HORIZONTAL), MEDIADOS PELO MUNDO**

<b>O educador /algumas características</b>	<b>Os educandos / algumas características</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• problematizador</li> <li>• desafia o pensar certo, o pensar criticamente.</li> <li>• estimula as pessoas a conhecerem, a criarem, intervirem na realidade social para modificá-la.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• diálogo com o educador.</li> <li>• incentivados a serem investigadores críticos;</li> <li>• de raciocínio rápido, curiosidade, indagadores.</li> </ul>
<b>O educador e os educandos</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• estabelece um diálogo, isso significa que aquele que educa está aprendendo também</li> <li>• ambos, educador e educando, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos.</li> <li>• processo de formação mútua e permanente.</li> <li>• diálogo como forma de comunicação indispensável ao conhecimento dos sujeitos em torno do objeto cognoscível.</li> <li>• encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados.</li> <li>• tanto os alunos quanto o professor se transformam, no processo de ensinar e aprender, em pesquisadores críticos.</li> </ul>	

Fonte: Freire (1987, 1996a)

Na concepção da educação problematizadora, o educador propõe uma situação como problema, rompendo assim com os esquemas verticais, característicos da educação bancária.

Na obra *Por uma pedagogia da pergunta*, Freire e Faundez (1986) analisam a prática educativa sob duas perspectivas: a pedagogia da resposta e a pedagogia da pergunta.

A pedagogia da resposta, como pedagogia da adaptação e não criatividade, se funda no preestabelecido, minimizando o ser humano na sua condição de sujeito histórico e cultural. Não estimula o risco da invenção e reinvenção. O ensino é saber feito, apresentado pelo educador.

Por outro lado, a pedagogia da pergunta estimula as pessoas a conhecerem, a criarem, intervirem na realidade social para modificá-la. Não se caracteriza pela unilateralidade nas suas relações interpessoais, pois permite aos sujeitos educativos participarem do ato educativo através do perguntar, e construírem neste processo dialógico e democrático, uma concepção crítica da realidade social. É a ação de refletir, buscando o porquê das coisas, o para que delas. Neste sentido o perguntar constitui-se na



base de superação do modo reprodutivista e autoritário que a pedagogia da resposta se reveste, para uma ação educativa de caráter político transformador e democrático. O ensino é busca do conhecimento a partir do questionamento, da pergunta, com a participação do aluno. Negar o ato de perguntar na ação educativa é negar a própria condição do ser humano e a sua possibilidade política de criticidade frente à realidade social para transformá-la.

Observa-se que a proposta da pedagogia da resposta faz parte da concepção “bancária” enquanto a concepção “problematizadora”, se identifica com a pedagogia da pergunta, como pode ser visualizado no Quadro 5.

**QUADRO 5: CARACTERÍSTICAS QUE DIFERENCIAM A CONCEPÇÃO “BANCÁRIA” DA CONCEPÇÃO “PROBLEMATIZADORA”**

<b>CONCEPÇÃO BANCÁRIA</b>	<b>CONCEPÇÃO PROBLEMATIZADORA</b>
• educação de a sobre b (vertical)	• educação de a com b (horizontal), mediados pelo mundo
• dominação	• libertação
• mantém a contradição educador-educando	• superação
• antidialógica	• dialógica
• alienação	• conscientização crítica
• ato de depositar ou narrar ou transferir conhecimentos e valores	• desafia o pensar certo, o pensar criticamente
• inibe a criatividade	• se funda na criatividade
• exercita a memorização mecânica	• estimula a reflexão e a ação
• treina	• forma
• repetição	• raciocínio crítico
• conteúdos impostos	• situação gnosiológica
• assistencializa	• critica
• pedagogia da resposta	• pedagogia da pergunta
• desconhece os homens como seres históricos	• parte exatamente do caráter histórico e da historicidade dos homens
• ênfase à permanência	• ênfase à mudança
• é reacionária	• faz-se revolucionária

Fonte: Freire (1987, 1996a)

O Quadro 5 é composto por características que diferenciam a concepção “bancária” da concepção “problematizadora” retratando o contraponto existente nas duas propostas.

### *A conscientização e o diálogo em Paulo Freire*

Paulo Freire (1996 a) compreende homens e mulheres como seres inconclusos, inacabados e incompletos, que por perceberem “que não sabem tudo”, buscam o saber, o

conhecimento e o seu aprimoramento enquanto ser humano. Para ele, a educação autêntica não se faz de A para B ou de A sobre B (vertical), mas de A com B (horizontal), mediados pelo mundo. Busca a conscientização através da ampliação da consciência crítica, que amplia visões de mundo. Tal caminho é a comunicação. A passagem da consciência ingênua à consciência crítica se dá através do diálogo, isto é, o que deve ser instaurada é uma pedagogia que começa pelo diálogo, pela comunicação, por uma nova relação humana que possibilite o ser humano a elaboração de uma consciência crítica do mundo em que vive.

Dentro desta linha de pensamento, destacam-se a **conscientização** e o **diálogo**, como sendo dois aspectos fundamentais de sua proposta educacional. Sendo assim, a conscientização não é apenas tomar conhecimento da realidade. A tomada de consciência significa a passagem da imersão na realidade para um distanciamento da realidade. A conscientização ultrapassa o nível da tomada de consciência através da análise crítica. Portanto, é no processo de conscientização em que o educando deve fazer a transição do nível de consciência ingênua, alcançando o nível de uma consciência crítica.

Paulo Freire distingue fundamentalmente três níveis do processo de conscientização: a consciência ingênua, a consciência em trânsito e a consciência crítica. Estes níveis são assim definidos:

- *Consciência ingênua* “se crê superior aos fatos, dominando-os de fora e, por isso, se julga livre para entendê-los conforme melhor lhe agradar.” (FREIRE, 1996 a, p. 113)
- *Consciência em trânsito*, também chamada de *consciência transitiva ingênua*, “é aquela que amplia o poder de captação e de resposta às sugestões que partem do seu contexto... seus interesses e preocupações se alongam a esferas bem mais amplas do que à simples esfera vital”. (*apud* GADOTTI et al, 1996, p. 716)
- *Consciência crítica*, segundo Paulo Freire, “é o conhecimento ou a percepção que consegue desocultar certas razões que explicam a maneira como “estão sendo” os homens no mundo, desvelam a realidade, conduz o homem à sua vocação ontológica e histórica de humanizar-se, fundamenta-se na criatividade e estimula a reflexão e a ação verdadeira dos homens sobre a realidade, promovendo a transformação criadora. É a consciência “inquieta” pela causalidade. Também chamada “*consciência transitivo-crítica*” se caracteriza

pela profundidade na interpretação dos problemas... por princípios causais”.  
(*apud* GADOTTI et al, 1996, p. 716)

Tendo em vista que, ainda segundo Gadotti, não se tratam de níveis formais, nem em termos e conteúdo, nem de operacionalização, é importante destacar a distinção que Freire faz do pensar crítico em relação ao pensar ingênuo. Segundo ele:

Para o pensar ingênuo, o importante é a acomodação a este hoje normalizado. Para o crítico, a transformação permanente da realidade, para a permanente humanização dos homens. (...) Somente o diálogo, que implica um pensar crítico, é capaz, também de gerá-lo. Sem ele não há comunicação e sem esta não há verdadeira educação. (FREIRE, 1987, p. 83)

Em outras palavras, para Paulo Freire (*apud* GOMEZ, 2001, p. 9), na “consciência ingênua”, os sujeitos se encontram “aderidos” à realidade, “imersos” nela, tornando-se dependentes e submetidos.

Finalmente, a “consciência crítica”, caracteriza-se por um anseio de análise de problemas; pelo reconhecimento de que a realidade é mutável e aberta a revisões; e busca de análise dos fatos sem preconceitos, de modo indagador e investigativo. Para a formação de uma consciência crítica, necessita-se de uma educação que valorize a reflexão, que forme um ser crítico, questionador e transformador da sua própria realidade. (*apud* VASCONCELOS, 2006, p. 62)

Portanto, consciência crítica não pode existir fora da práxis, isto é, fora do processo ação-reflexão. A educação se refaz constantemente na práxis. Não existe consciência crítica sem comprometimento histórico, isto é, consciência crítica significa consciência histórica. A consciência crítica somente se dá com um processo educativo de conscientização.

Na perspectiva de Freire, a educação, como uma ação cultural, é relacionada ao processo de consciência crítica e, como educação problematizadora, objetiva ser um instrumento de organização política, que em última análise, é com a ênfase no diálogo entre educador e educando, que se estabelece a relação entre política e educação e a aquisição de conhecimento como fator social.

Surge então a questão: como superar a consciência ingênua diante da sua realidade? A resposta de Paulo Freire (1996 a) é a de que poderia fazê-lo somente com um método ativo, dialogal, participante.

Mas, o que é o diálogo, para Freire?

É uma relação horizontal de A com B. Nasce de uma matriz crítica e gera criticidade (Jaspers). Nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé, da confiança. Por isso, só o diálogo comunica. E quando os dois pólos do diálogo se ligam assim, com amor, com esperança, com fé um no outro, se fazem críticos na busca de algo. Instala-se, então, uma relação de simpatia entre ambos. Só aí há comunicação. (FREIRE, 1996 a, p.115)

o diálogo é uma exigência existencial, que possibilita a comunicação e permite ultrapassar o imediatamente vivido. Para pôr em prática o diálogo, o educador não pode colocar-se na posição ingênua de quem se pretende detentor de todo o saber; deve, antes, colocar-se na posição humilde de quem sabe que não sabe tudo, reconhecendo que o educando não é um homem “perdido”, fora da realidade, mas alguém que tem toda uma experiência de vida e por isso também é portador de um saber. (FREIRE, 1987, p. 78)

Freire (1987) afirma ainda que: “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.” (p. 68). Nesse processo se valoriza o saber de todos. O saber dos alunos não é negado. Todavia, o educador também não fica limitado ao saber do aluno. O professor tem o dever de ultrapassá-lo. É por isso que ele é professor e sua função não se confunde com a do aluno. Ambos tem sua importância nesse processo, conforme diz Paulo Freire

Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos apesar das diferenças que os contam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. (FREIRE, 1996 b, p. 23)

Finalmente ele chama atenção para o fato de que, ao contrário do diálogo, o antidiálogo implica uma relação vertical de A sobre B. É acrítico e não gera criticidade. O antidiálogo não se comunica. Faz comunicados. E mais:

Penso que deveríamos entender o diálogo não como uma técnica, apenas que podemos usar para conseguir obter alguns resultados. Também não podemos, não devemos, entender o diálogo como uma tática que usamos para fazer dos alunos nossos amigos. Isto faria do diálogo uma técnica para a manipulação, em vez de iluminação. Ao contrário, o diálogo deve ser entendido como algo que faz parte da própria natureza histórica dos seres humanos. [...] Isto é, o diálogo é uma espécie de postura necessária, na medida em que os seres humanos se transformam cada vez mais em seres criticamente comunicativos. O diálogo é o momento em que os

humanos se encontram para refletir sobre sua realidade tal como a fazem e re-fazem. (FREIRE e SHOR, 2006, p. 122 e 123)

São com essas idéias de Paulo Freire, sobre o diálogo, que se pretende observar, quais são as possibilidades de se estabelecer uma relação dialógica entre tutor e aluno em ambientes *online*, que será analisado especificamente no fórum de debates.

## **2.2 A contribuição de Paulo Freire para a Educação a Distância mediada pelas novas tecnologias da informação e comunicação**

Na análise da contribuição da proposta pedagógica de Paulo Freire, para atender aos desafios da aprendizagem *online*, incluída a questão da tutoria, é importante destacar não só a preocupação do próprio Paulo Freire em explorar essas tecnologias, como todo trabalho que o Instituto Paulo Freire vem desenvolvendo neste sentido, sempre baseados na concepção freireana de educação. Estes serão os principais focos dessa análise.

### ***Paulo Freire e as tecnologias***

Segundo Gadotti (1999), desde o início do seu trabalho pedagógico Paulo Freire se preocupou em explorar ao máximo o potencial das novas tecnologias da época em favor dos “esfarrapados do mundo”<sup>6</sup>. Foi com esse espírito que, em 1963, importou da Polônia os mais modernos projetores de slides, para utilizar na aplicação prática do seu método de alfabetização de adultos.

Embora Paulo Freire não tivesse usado, pessoalmente, nem mesmo uma máquina de escrever, preferindo escrever seus textos à mão, utilizou-se tanto do áudio, do vídeo, do rádio, da televisão e de outros meios eletrônicos para difundir suas idéias e implantar projetos educacionais na época em que foi Secretário de Educação no Município de São Paulo (1989 – 1991).

---

<sup>6</sup> Expressão carregada de um forte significado sociológico. O mesmo que “lumpemproletariado”. Na expressão de Albert Memmi, “os condenados da terra”. Paulo Freire dedica o livro *Pedagogia do oprimido* aos “esfarrapados do mundo e aos que neles se descobrem e, assim descobrindo-se, com eles sofrem, mas, sobretudo, com eles lutam”. (apud GADOTTI et al, 1996, p. 716)

Um dos projetos aplicados em sua gestão, segundo Moraes (2005), foi o Projeto Gênese que se encontrava inserido no Movimento de Reorientação Curricular da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. Foi ministrado pela Assessoria Pedagógica do próprio Projeto Gênese e pela equipe do Núcleo de Informática Educacional (NIED) da UNICAMP. Este visava, além da democratização do acesso e o uso da informática, reflexões profundas sobre educação, assim como as diretrizes metodológicas do uso do computador.

Sobre a utilização da informática, ele faz críticas quanto à disseminação do uso, por ainda ser restrita a um público muito pequeno, em relação à demanda que se faz necessária. Entretanto, Freire (2000b) reconhece as possibilidades das tecnologias, dentro do contexto educativo, desde que utilizadas criticamente. Segundo ele:

A compreensão crítica da tecnologia, da qual a educação de que precisamos deve ser infundida [...]. Quanto maior vem sendo a importância da tecnologia hoje tanto mais se afirma a necessidade rigorosa vigilância ética sobre ela. Urgentemente precisamos muito mais do que puro treinamento ou adestramento para o uso de procedimentos tecnológicos. No fundo a educação em geral não pode prescindir do exercício de pensar criticamente a própria técnica. (p. 102)

Em uma de suas obras, na qual dialoga com Sérgio Guimarães (1982), com relação à entrada de computadores nas escolas no Brasil, Freire é claro e reitera que não é contra a informática, mas que, com certeza, deve haver alguma multinacional interessada em vender computadores. Como homem de seu tempo, reconhece a importância que podem vir a ter os computadores nas escolas brasileiras, sem deixar de alertar aos educadores, para não se afastarem do sistema educacional diante das dificuldades, mas aproveitar os espaços e instrumentos avançados para chamar atenção com relação a questões relativas às práticas pedagógicas.

Gomez (2001) ressalta que Paulo Freire criticou a introdução maciça de computadores nas escolas brasileiras na década dos anos 80. Ou seja, criticou a aplicação das novas tecnologias, no velho modelo de ensino autoritário tradicional.

Em uma fita de vídeo (TV PUC SP, 1995), que apresenta uma conversa de Paulo Freire com Seymour Papert, discutindo idéias sobre o papel do computador na escola, é destacada a fala de Paulo Freire, quando diz: *“o que interessa é um determinado espaço e tempo, onde determinadas tarefas se cumpram de forma, individual, social, histórica e política. A escola deveria desafiar a curiosidade epistemológica do aluno para incentivá-*

*lo a descobrir a razão de ser dos fatos, dos objetos, do conhecimento e não fazer o que ela está fazendo agora.”*

Nesta afirmação, Paulo Freire expressa a importância da escola, independente do tempo e espaço. O que importa é o comprometimento individual, social, histórico e político, podendo desta forma, se fazer presente em ambientes *online*. Porém, critica, mais uma vez o modelo pedagógico autoritário tradicional e manifesta que instigar a curiosidade do aluno faz a diferença, no sentido de fazê-lo pensar, pesquisar, perguntar, criar. Esta abordagem pedagógica é perfeitamente aplicável em ambientes de aprendizagem *online*, desde que a proposta seja condizente com o objetivo a ser alcançado.

### ***O Instituto Paulo Freire: origem e objetivos***

O Instituto Paulo Freire (IPF), surgiu da convergência de idéias e iniciativas, nas quais Paulo Freire vinha pensando e estas foram se concretizando no decorrer de 1991, na forma de um instituto que pudesse proporcionar o encontro de pessoas e instituições que pesquisassem ou trabalhassem em torno dos mesmos princípios que fundamentam a sua pedagogia. Ele também solicitou ao amigo Moacir Gadotti que tomasse para si a responsabilidade de coordenar o trabalho para a concretização dessa proposta. Sendo assim, começaram os primeiros passos para a criação do Instituto Paulo Freire, cuja fundação oficial veio a se dar em primeiro de setembro de 1992.

Desde a sua criação, Paulo Freire acompanhou todos os momentos da história do IPF: apresentou nomes, participou da discussão dos Estatutos e da definição da linha básica de atuação e, após sua fundação oficial, tomou parte nas principais decisões e contribuiu sempre com suas valiosas e esclarecedoras reflexões sobre os projetos desenvolvidos.

Hoje, o Instituto Paulo Freire, tem sua sede central, em São Paulo. É uma associação civil, sem fins lucrativos, que constitui uma rede internacional de pessoas e instituições, com membros distribuídos em vinte e quatro países. O Conselho Internacional de Assessores do IPF conta com 65 membros, que é renovado a cada Encontro Internacional do Fórum Paulo Freire.

De acordo com o material disponível no site do IPF, sua finalidade é, dar continuidade ao legado de Paulo Freire, aproximando pessoas e instituições que trabalham a partir de suas idéias. Para melhor cumprir sua missão institucional, busca desenvolver pesquisas, formular e implementar planos, programas e projetos nos campos da educação, da cultura e da comunicação. Os objetivos do Instituto Paulo Freire, contudo, não são estáticos, isto é, não constituem um "pacote" fechado e amarrado; eles são dinâmicos, isto é, são adaptados e modificados de acordo com cada contexto e finalidade.

Moacir Gadotti (1999), atualmente Diretor do Instituto Paulo Freire, diz que em 1996, quando foi mostrada a Paulo Freire a página que havia sido construída pelo seu neto para o Instituto Paulo Freire, ficou maravilhado e preocupado. Observou que as vantagens oferecidas pela internet estavam restritas a poucos, e que estas novas tecnologias acabavam criando um abismo ainda maior entre os ricos e os pobres. Dizia que é preciso pensar como elas podem chegar aos excluídos e que esse deveria ser um compromisso do IPF.

### ***O Instituto Paulo Freire e a Educação a Distância online***

Tendo em vista o rápido crescimento e a evolução tecnológica da Web, a educação a distância baseada na Internet e das redes de educação, o IPF, por meio de um de seus projetos, o Movimento de Educação em Rede (MOVER), assumiu o trabalho educativo com novas tecnologias e as incorporou como dispositivos pedagógicos. Considera importante a apropriação de novos espaços e também do espaço virtual para formação contínua de educadores a distância.

A metodologia para educação a distância, utilizada no Instituto Paulo Freire, surge a partir da proposta dialógica e conscientizadora de Paulo Freire, combinada com a mediação pedagógica de Francisco Gutiérrez e Daniel Prieto (1994), e a discussão sobre virtualidade e educação de Moacir Gadotti (1999). Foi concebida com base do diálogo entre sujeitos no processo de educação a distância, e as interfaces computacionais através da internet que fez surgir um novo tipo de linguagem, para uma nova forma de comunicação.

O projeto MOVER, anteriormente mencionado, tem como objetivo responder ao compromisso assinado pelo Movimento Universitas Paulo Freire no II Encontro Internacional, Bologna (Itália), em 2000. Para isso se propõe a:



- Trabalhar na criação de uma rede de educação integrada à UNIFREIRE.
- Desenvolver educação em rede integrando, basicamente, os movimentos do IPF: Cátedra Livre, Escola Cidadã, EJA, Ecopedagogia, Educação em Rede e outros que surgirem através da demanda social.
- Gerar espaços de encontros com educadores de diversas instituições educativas. Para isso promoverá a constituição de parcerias institucionais que compartilhem a meta inicial de educação em rede, pesquisa e produção escrita.
- Manter o princípio *Ensinar & Aprender em rede* como orientação básica das atividades do Movimento: “*quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.*”
- Desenvolver atividades a partir da idéia de Círculos de Cultura no contexto virtual/presencial conectando os professores e comunidade educativa.
- Contribuir com a reflexão sobre a temática “Educação em Rede” e “Alfabetização Digital”, participar em projetos, debates e publicar os cadernos do MOVER.

O sentido das atividades do Movimento de Educação em Rede é acompanhar os avanços tecnológicos que se apresentam desafiante a uma alfabetização básica e às práticas educativas em geral. Através da reflexão, do estudo crítico e sistemático, da pesquisa, da documentação, da formação e informação em torno de seu pensamento e de outros, o IPF objetiva manter vivo e atuante o legado de Paulo Freire.

Atualmente realiza estudos e pesquisas sobre os seguintes temas: Leitura do mundo na era digital; Educação em rede; Tecnologia, cultura, comunicação e educação; Pedagogia da virtualidade; Círculo de cultura digital; Informática e educação; Dimensões da pedagogia no espaço virtual; e Educação a distância. Com o intuito de divulgar a produção coletiva interna e socializar experiências específicas e com a finalidade de construir uma grande rede freireana, faz também a publicação dos Cadernos do Instituto Paulo Freire – Série Educação em Rede.

Gadotti (1999) afirma que o Instituto Paulo Freire vem enfrentado desafios e refletindo sobre uma possível concepção freireana do uso da Internet, como: o respeito ao pensamento educacional de Paulo Freire, a dialogicidade, e a conectividade do uso pedagógico, mediados pelo computador. Para isso, a equipe que hoje dirige a “rede freireana de educação a distância continuada com base na Internet”, vem desenvolvendo cursos, estratégias, tecnologias, assim como princípios e diretrizes. É com base nesses

princípios e diretrizes que está sendo possível desenvolver pesquisas sobre a educação a distância em ambiente *online* no IFP.

### 2.3 A comunicação *online* na concepção freireana

Segundo Gadotti (1999), comunicação, na concepção freireana de educação, fundamenta-se na relação social igualitária e dialogal entre educador e educando. Mitos são os elementos da “rede freireana” que inter-atuam configurando um esquema dialógico de comunicação. Na perspectiva da comunicação, com base na internet, pode-se destacar como possíveis categorias de análise da relação dialógica em ambientes de aprendizagem *online*, o **diálogo** e a **problematização**.

Gomez (2001) acrescenta que a comunicação se dá na “co-participação dos sujeitos no ato de pensar, e envolve uma reciprocidade que não pode ser rompida.” (p. 17). Portanto a comunicação é a relação que se efetiva pela co-participação dos sujeitos no ato de conhecer. O trabalho do professor é desafiar, estimular e mediar, num movimento que reconstrua o conhecimento junto com seus alunos e tenha consciência da importância das tecnologias, em suas atividades pedagógicas, no planejamento e na execução de seu trabalho. O computador pode auxiliar no desenvolvimento de aplicações e simulações. Enquanto mediador, o professor deve criar situações-problema que provoquem reflexão. Ao mesmo tempo, pode acompanhar o seu caminho, estimulando-o a outros vãos com a informática. Nesta perspectiva, o professor torna-se um pesquisador e contínuo aprendiz, que utiliza as diversas tecnologias para sua capacitação. Ao contrário de uma concepção de autoridade detentora do saber, deve ousar, tendo consciência que irá aprender muito com seus alunos.

Gomez (2001) ainda afirma que, na relação educador-educando, a responsabilidade do professor, é a de mediar, entre o educando e o computador, ou a complexa rede informativa. Assim como “problematizando aos educandos o conteúdo que os mediatiza” (p. 14).

Dentro deste novo espaço educativo, *online*, educador e educando aprendem juntos essa nova forma de diálogo, enviando e recebendo mensagens escritas, interagindo e trocando informações síncrona ou assíncronamente. A multiplicidade de linguagens de

comunicação, utilizadas na Internet, pode promover uma adequada recepção e envio de mensagens sem prejudicar o diálogo.

Um dos desafios enfrentados pelo IPF, é reconhecer as dificuldades de alguns professores ao se depararem e assimilarem os novos artefatos tecnológicos. Para isso é preciso discutir criticamente a importância da informática no seu espaço de trabalho, procurando dominar seu uso pedagógico e incorporá-lo na medida do possível ao seu trabalho cotidiano.

Com essa nova realidade, abre-se um novo espaço de aprendizagem. É preciso e necessário investir na formação continuada dos professores, pois a tecnologia avança e muda rapidamente. Iniciativas como o curso que é objeto de estudo nesta pesquisa podem servir de exemplo.

O IPF, através do projeto “Movimento de Educação em Rede” – MOVER, é um exemplo concreto de que as idéias de Paulo Freire vêm a cada dia sendo reinventadas, mesmo que enfrentado desafios e refletindo sobre uma possível concepção freireana do uso da Internet. Pode-se observar que o pensamento de Paulo Freire continua inspirando a teoria e prática no contexto do pensamento pedagógico contemporâneo.

### ***“Quem dialoga, dialoga com alguém sobre alguma coisa, em algum lugar”***

Tal frase pode nos remeter a pensar, a seguinte situação: um educador dialogando com o educando, sobre algum conteúdo e em algum lugar... que pode ser presencial ou *online*. Por que não?

Revisitando Paulo Freire foi possível assumir a idéia de que suas práticas presenciais, baseadas no conceito de educação dialógica, pudessem se fazer presentes em ambientes de aprendizagem *online*. Partindo desta premissa, procurou-se fazer um paralelo entre o “círculo de cultura” presencial de Paulo Freire e os “fóruns de debates” *online*, que, na perspectiva desse estudo, são os espaços possíveis de estabelecimento de uma relação dialógica entre professor/tutor e cursista, na medida em que convergem com as seguintes idéias de Paulo Freire (1996 a):

Em lugar de professor, com tradições fortemente “doadoras”, o coordenador de debates. Em lugar de aula discursiva, o diálogo. Em lugar de aluno, com tradições passivas, o participante de grupo. Em lugar dos pontos, e de programas alienados, programação compactada, “reduzida” e “codificada” em unidades de aprendizado. (p. 111)

O “círculo de cultura” constitui-se como um espaço dinâmico de aprendizagem e troca de conhecimento; é o local onde se reúnem os sujeitos do processo de educação de adultos para debaterem problemas de interesse do próprio grupo. Representa uma situação-problema, representativa de situações reais, que busca levar à reflexão acerca da própria realidade para, em seqüência, decodificá-la e conhecê-la.

Quanto ao “fórum de debates”, este se constitui como um espaço *online* assíncrono que possibilita a discussão de tópicos específicos preestabelecidos (ou não) pelo coordenador/professor do curso. As mensagens enviadas devem ser identificadas (pelos próprios participantes) por categorias de assuntos definidos. As mensagens colocadas no fórum de debates, postadas em momentos diferentes, podem ser lidas por todos os participantes do curso, situados em lugares também diferentes. Como o próprio nome indica, espera-se que no fórum sejam colocadas e discutidas idéias, de forma colaborativa e crítica.

O Quadro 6, a seguir, representa de forma simplificada uma comparação dos dois espaços de aprendizagem: o “círculo de cultura” de Paulo Freire e o “fórum de debates” *online*, tomando por base a proposta do curso que será objeto de análise nessa pesquisa.

**QUADRO 6: QUADRO COMPARATIVO ENTRE OS ESPAÇOS DE APRENDIZAGEM, “CÍRCULO DE CULTURA” PRESENCIAL E O “FÓRUM DE DEBATES” ONLINE**

<b>DIMENSÕES</b>	<b>“CÍRCULO DE CULTURA” PRESENCIAL</b>	<b>“FÓRUM DE DEBATES” ONLINE</b>
<b>Ano</b>	1960	2005
<b>Nível de escolaridade</b>	Alfabetização	Curso de pós-graduação
<b>Local de realização</b>	Nordeste - 1ª experiência Recife	Sudeste – RJ, SP e MG
<b>Participantes</b>	Analfabetos – egressos de zonas rurais	Profissionais de nível superior
<b>Professor</b>	Coordenador de debates (educador)	Mediador, também chamado de tutor
<b>Modalidade</b>	Presencial /Sala de aula	<i>Online</i> /Plataforma AulaNet
<b>Tipo de Linguagem</b>	Linguagem oral	Linguagem escrita
<b>Tipo de Comunicação</b>	Diálogo, colaboração, comunicação multilateral, situação-problema, conscientização	Diálogo, colaboração, comunicação multilateral
<b>Conteúdo</b>	Levantamento com o grupo	Programação do curso Conteúdo programático
<b>Alguns temas</b>	Homem mundo natureza	Realidades da sala de aula
<b>Recursos Áudio-visuais</b>	Recursos áudio-visuais: retro-projetor, rádio	Computador, internet
<b>Recursos didáticos Recursos mediadores</b>	Material didático: slides, stripp-filmes, cartazes	Conteúdo disponível para impressão: internet, cd-rom, vídeo conferência, artigos

Fonte: Freire (1996 a); PUC-Rio (2005)

Analisando o Quadro 6, é possível observar que tanto o “círculo de cultura” como o “fórum de debates” apresentam-se, quanto ao tipo de comunicação, com ênfase no diálogo, na colaboração, cooperação e interação.

O diálogo é estimulado com o intuito que se instale um “circuito” de todos os participantes conscientes. Todo este debate deve ser crítico e motivador, daí o papel do educador ser fundamental no diálogo, que sempre é comunicação e fundamenta a colaboração. A colaboração, como uma característica da ação dialógica, não pode se dar a não ser entre sujeitos, ainda que tenham níveis distintos de função e, portanto, de responsabilidade.

Na colaboração exigida pelo diálogo, os sujeitos dialógicos se voltam sobre a realidade mediatizadora que, problematizada, os desafia. A resposta aos desafios da realidade problematizada já é a ação dos sujeitos dialógicos sobre ela, para transformá-la.

Do ponto de vista educacional, a *relação dialógica* deveria ocorrer na interação professor-aluno, estabelecendo a ponte entre o ensinar e o aprender, porém só ocorre quando o pensamento crítico do educador não anula a capacidade de pensar criticamente do educando.

A relação dialógica, porém, não anula, como às vezes se pensa, a possibilidade do ato de ensinar. Pelo contrário, ela funda este ato, que se completa e se sela no outro, o de aprender, e ambos só se tornam verdadeiramente possíveis quando o pensamento crítico, inquieto, do educador ou da educadora não freia a capacidade de criticamente também pensar ou começar a pensar do educando. (FREIRE, 2000 a, p. 118)

No caso do “fórum de debates”, a educação é mediada por novas tecnologias e esta relação não ocorre face-a-face. É importante frisar que a interatividade possibilitada pelos recursos tecnológicos precisa da intermediação do tutor, sem o qual, tais recursos não são colocados a serviço de uma prática pedagógica.

Os participantes do “círculo de cultura”, em diálogo sobre o objeto a ser conhecido e sobre a representação da realidade a ser decodificada, respondem às questões provocadas pelo coordenador do grupo, aprofundando suas leituras do mundo. O debate que surge daí possibilita uma re-leitura da realidade, de que pode resultar o engajamento do educando em práticas políticas com vista à transformação da sociedade.

Os participantes do “fórum de debates” *online*, o tutor e os cursistas trazem situações para compartilhar no ambiente de aprendizagem e a comunicação é fundamental. Em uma proposta pedagógica que se baseie em uma perspectiva de aprendizagem

colaborativa incentivada, como a da PUC-Rio ilustrada no Quadro 6, certamente a tutoria *online* é incentivada a compartilhar experiências e refletir coletivamente sobre os temas tratados no curso possibilita a construção do conhecimento.

Quanto ao papel do educador, de certa forma, pode-se fazer uma ponte do coordenador de debates do “círculo de cultura” com o professor/tutor que atua no “fórum de debates”. Ambos tem o papel de auxiliar, “acompanhar” e colaborar. Lembrando que para Freire (1996 b), “ensinar não é transmitir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (p. 52).

A situação-problema, representa situações reais, e busca levar à reflexão acerca da própria realidade caracterizada no “círculo de cultura”. Esta pode ser comparada positivamente com as situações/experiências que fazem parte do cotidiano da sala de aula trazidas pelos docentes para compartilhar no “fórum de debates”, possibilitando assim, a reflexão sobre a prática e conseqüentemente a tentativa da transformação da sua prática docente.

Com relação ao conteúdo programático, Mao (*apud* FREIRE, 1987, p. 84) afirma que toda teoria dialógica de constituição do conteúdo programático da educação, não pode ser elaborada a partir das finalidades do educador, do que lhe pareça ser o melhor para seus educandos. E Freire (1987) reforça que, para o educador-educando, dialógico, problematizador, o conteúdo programático da educação não é uma doação ou uma imposição. No “círculo de cultura”, o levantamento do conteúdo é feito com o grupo e no “fórum de debates”, o conteúdo programático é advindo da programação do curso, mas discutido com os cursistas que podem, inclusive, dar novos rumos ao fórum de debates, enfocando novos aspectos sobre o tema em discussão.

Um ponto em comum até os dias de hoje, que pode ser observado, é a dificuldade na “criação de uma nova atitude” (ao mesmo tempo tão velha - a do diálogo), por parte do educador e conseqüentemente educando. Paulo Freire (1996 a) constata que esta atitude dialogal faltou na formação do educador e que é essa atitude que os coordenadores de debates devem converter-se para que façam realmente educação e não domesticação.

Estas idéias levaram a formular as seguintes perguntas: E os tutores do “fórum de debates”? Possuem esta nova atitude? É colocada em prática? Para ajudar a responder estas e outras questões, a pesquisa que está sendo desenvolvida, contempla a visão dos principais atores envolvidos. Será analisado o tipo de atuação que se espera da tutoria,

assim como a dinâmica do processo de acompanhamento da aprendizagem nos fóruns de debates.

Em contrapartida, a “cultura do silêncio”, que se gera na estrutura opressora, pode por muitas vezes se manifestar em ambos espaços de aprendizagem, devendo ser observada. Lembrando que Freire (2006) diz:

uma situação dialógica não quer dizer que todos os que nela estejam envolvidos tem que falar! O diálogo não tem como meta ou exigência que todas as pessoas da classe devam dizer alguma coisa, ainda que não tenham nada a dizer! Sim! No diálogo, tem-se o direito de permanecer em silêncio! (p. 127)

Este capítulo finaliza após ter apresentado alguns pressupostos de Paulo Freire, que dão embasamento teórico e conceitual a esta pesquisa. Através do Instituto Paulo Freire, foi possível conhecer um de seus projetos, o Movimento de Educação em Rede (MOVER) e explorar alguns desafios da educação a distância em ambiente *online*, fazendo uma aproximação da proposta de Paulo Freire à Internet, com ênfase na relação dialógica e tutoria *online*.

Esta reflexão sobre a aplicação de princípios freireanos à educação mediada por novas tecnologias, é uma forma de refletir sobre a educação dialógica a distância, e reinventar, num processo dialético, as transformações e re-elaborações encontradas e perpassadas por múltiplas interações.

No capítulo que se segue, é feita a descrição da trajetória de desenvolvimento da pesquisa.

## CAPÍTULO 3 - CAMINHOS PERCORRIDOS

Nesta parte do trabalho são descritos os caminhos percorridos no desenvolvimento da pesquisa, caracterizada como um estudo de caso de caráter qualitativo que, na concepção de Stake (*apud* ANDRÉ, 2005, p.18), “consiste no estudo da particularidade e da complexidade de um caso singular”. Neste sentido, o estudo de caso foi o caminho metodológico trilhado em função do enfoque do objeto a ser estudado. Ainda para este autor, o interesse do pesquisador pode ser uma questão que um caso particular vai ajudar a elucidar; logo, uma questão fundamental, é o conhecimento derivado do caso, ou melhor, o que se aprende ao estudar o caso, o que atende plenamente aos propósitos do presente estudo.

O capítulo está organizado segundo os principais aspectos relacionados ao processo metodológico da investigação, incluindo a definição: da situação objeto de estudo; dos sujeitos da pesquisa; das estratégias de coleta de dados; e finalizando, da organização e proposta de análise dos dados obtidos.

### 3.1 Definição da situação objeto de estudo

A investigação tem seu foco no planejamento e desenvolvimento da disciplina Pesquisa e Construção do Saber Docente, integrante do primeiro módulo do Curso de Especialização “Currículo e Prática Educativa”, oferecido pela PUC-Rio. O referido curso faz parte da formação, continuada e em serviço, de professores de escolas jesuítas dos Estados de Minas Gerais, do Rio de Janeiro e de São Paulo. A disciplina foi oferecida no período compreendido entre agosto de 2005 e fevereiro de 2006 e sua escolha como campo de estudo se deve às seguintes razões:

- ✓ O curso estava sendo oferecido pela primeira vez totalmente *online*.
- ✓ O tema da disciplina – pesquisa e construção do saber docente – se apresenta como um campo fértil para observar as questões que orientam essa investigação.



- ✓ Em sua proposta de tutoria em ambiente *online*, a aprendizagem cooperativa é estimulada, principalmente nos “Fóruns de Debates”, sob a coordenação dos tutores, espaço privilegiado que registra a discussão de tópicos específicos de cada unidade da disciplina entre os alunos e tutores.
- ✓ O ambiente virtual AulaNet, utilizado para a realização do referido curso, enfatiza a possibilidade de cooperação/interação entre os alunos e tutores, durante todo o processo de ensino-aprendizagem, com o apoio de uma variedade de ferramentas disponíveis na Internet.

No Capítulo 4, uma descrição mais densa da situação de estudo será apresentada, para contextualizar os resultados obtidos.

### 3.2 Sujeitos da pesquisa

Entre os principais atores envolvidos no desenvolvimento da parte pedagógica da disciplina e, conseqüentemente, importantes para esse estudo destacam-se:

- o coordenador pedagógico do Curso como um todo;
- os dois professores conteudistas da disciplina Pesquisa e Construção do Saber Docente;
- os três tutores *online* da disciplina, que se responsabilizaram por cada um dos Estados da Federação em que se realizou o curso;
- os 54 alunos cursistas que concluíram com sucesso a disciplina Pesquisa e Construção do Saber Docente e chegaram ao final do curso de especialização.

A participação do coordenador do Curso e dos professores conteudistas da disciplina, consistiu, além da permissão de realizar a investigação sobre a disciplina escolhida, na liberação documentos e informações relativas ao curso. O coordenador geral e um dos professores conteudistas participaram, também, na obtenção de autorização dos participantes para uso dos registros dos fóruns de debates e na elaboração do questionário

*online* encaminhado aos cursistas, pela coordenação do curso, como será mais detalhado no próximo item.

Quanto aos tutores e alunos cursistas, eles se constituem nos sujeitos principais dessa pesquisa. O grupo de alunos cursistas é constituído por 54 cursistas, distribuídos em seis escolas localizadas nos Estados do Rio de Janeiro, São Paulo e Minas Gerais. A tutoria *online*, foi realizada com 3 tutores, conforme a distribuição apresentada na Tabela 2.

**TABELA 2: NÚMERO DE CURSISTAS E TUTORES DISTRIBUÍDOS POR ESCOLAS E ESTADOS DE ORIGEM DOS CURSISTAS**

Estados	Escolas	Nº de cursistas por escolas	Nº de cursistas por tutor	Número de tutores
Rio de Janeiro	Escola 1	11	18	1
	Escola 2	7		
São Paulo	Escola 1	6	09	1
	Escola 2	3		
Minas Gerais	Escola 1	21	27	1
	Escola 2	6		

Fonte: Registros da coordenação do curso.

Na Tabela 2, pode-se observar que o número de cursistas sob responsabilidade de cada tutor variava de 09 a 27. As duas escolas, dentro de cada Estado, funcionavam como um único grupo. Entre os Estados, porém, não havia troca, os grupos atuavam como turmas separadas; o grupo como um todo somente se encontrou “presencialmente”, quando foi realizada a apresentação das monografias, em junho de 2007.

O total de 54 sujeitos de pesquisa não representa o total de professores cursistas que iniciou o curso, mas sim aqueles que não só cursaram efetivamente a disciplina como chegaram ao final do curso, no momento em que foram aplicados os questionários, que serão descritos no próximo item.

### 3.3 Estratégias de coleta de dados

Duas estratégias foram adotadas, basicamente, para obtenção dos dados necessários ao desenvolvimento da investigação: a coleta de documentos e os questionários *online*.

#### *Coleta de documentos*

Foram levantados:

- Documentos relativos ao curso, como proposta pedagógica e estrutura de funcionamento; guia do aluno; guia do curso e imagens do *site*, com o objetivo de caracterizar o campo de investigação. Tais documentos foram fornecidos pelo coordenador do curso e por um dos professores conteudistas.
- Registros dos fóruns de debates da disciplina Pesquisa e Construção do Saber Docente dos três Estados envolvidos.

Os registros dos fóruns de debates figuram como uma das fontes documentais principais dessa investigação. Para Segenreich (2005), os fóruns de debates se constituem em elementos ricos como fonte de dados, na medida em que registram: o encadeamento lógico das intervenções, o número de mensagens e seu autor, o horário de envio das mensagens, seu direcionamento e, principalmente, o conteúdo fidedigno das intervenções de cursistas e tutores.

A disciplina Pesquisa e Construção do Saber Docente, nas suas 16 semanas de duração, abriu sete fóruns de debates, um para cada uma das unidades da disciplina, com a duração de duas semanas para cada unidade e uma folga de duas semanas para atrasos e avaliação, no final do curso. No conjunto dos três grupos ou Estados, os professores cursistas, juntamente com os respectivos tutores, totalizaram 2296 intervenções nos 21 fóruns realizados, conforme pode ser observado na Tabela 3.

**TABELA 3: DISTRIBUIÇÃO DAS INTERVENÇÕES NOS FÓRUNS DE DEBATES DA DISCIPLINA PESQUISA E CONSTRUÇÃO DO SABER DOCENTE POR UNIDADES/FÓRUNS DE DEBATES E GRUPOS DE CURSISTAS**

UNIDADES / FÓRUNS DE DEBATES	MG	RJ	SP	TOTAL
I Pesquisa e saber docente	273	116	93	482
II Diferentes abordagens de pesquisa	148	102	48	298
III Planejamento da pesquisa	261	161	81	503
IV Tipos de pesquisa qualitativa	136	52	35	223
V Desenvolvimento da pesquisa	211	59	14	284
VI Observação, questionário e entrevista	200	72	53	325
VII Relato de pesquisa e monografia	88	61	32	181
TOTAIS	1317	623	356	2296

Fonte: Ambiente do Curso

Além das fontes documentais, foram elaborados dois questionários *online*, um para os cursistas e outro para os tutores.

### ***Questionários online***

A opção pela utilização do questionário *online*, como um dos instrumentos básicos de coleta de dados, deveu-se à possibilidade de ser aplicado aos cursistas e tutores dispersos geograficamente mas ainda unidos pelo ambiente *online*, no final do curso. Seria inviável o deslocamento do pesquisador para visitar as seis escolas em que estes cursistas trabalham. Neste sentido a opção pelo questionário usufruiu da seguinte vantagem dessa estratégia de coleta de dados, indicada por Gil (1987) “possibilita atingir grande número de pessoas, mesmo que estejam dispersas numa grande área geográfica muito extensa, já que o questionário pode ser enviado pelo correio.” (p. 125)

O questionário dos alunos cursistas, enviados por e-mail pela coordenação do curso, tinha como objetivo levantar dados sobre o papel desempenhado pela tutoria *online* na disciplina de Pesquisa e Construção do Saber Docente, assim como as qualidades / competências que consideram mais importantes e menos importantes para atuação do tutor

*online*, a partir de sua experiência no curso como um todo. As perguntas, inicialmente formuladas somente para responder às questões dessa investigação, foram incorporadas a um questionário mais amplo sobre tutoria *online*, desenvolvido para avaliar a atuação dos tutores no primeiro módulo do curso, que incluía não só a disciplina objeto dessa investigação como, também, a disciplina Construção do Conhecimento.

No modelo de questionário enviado, que constitui o Anexo 1, foram solicitados os seguintes dados, de interesse para a pesquisa:

- Ø Identificação dos professores cursistas, em relação a: local em que atua; sexo; nível em que atua e experiência anterior em EAD.
- Ø Perfil de atuação do tutor na disciplina de Pesquisa e Construção do Saber Docente em 11 aspectos selecionados a partir da revisão de literatura.
- Ø A opinião do professor cursista sobre o perfil desejável do tutor *online* com base na seleção das cinco mais importantes qualidades / competências e das cinco menos importantes entre 17 alternativas apresentadas, também selecionados a partir da revisão de literatura

O questionário enviado aos tutores constitui o Anexo 2. Este teve como objetivo traçar o perfil do tutor *online* do curso, suas atribuições, expectativas e dificuldades enfrentadas em sua atuação na disciplina objeto de estudo. Para efeito de triangulação, tomou-se por base o questionário dos professores cursistas tendo o cuidado de abrir, para os tutores, as questões fechadas do primeiro questionário, permitindo, assim, maior riqueza de material de análise.

### **3.4 Coleta de dados**

A coleta de documentos relativos ao curso, incluindo os registros dos fóruns de debates, foi realizada logo no início da pesquisa. Em relação às principais fontes de dados - questionários e fóruns de debates - o processo se desenvolveu da seguinte forma:

### *Questionários dos professores cursistas*

Após a solicitação da autorização para a participação da pesquisa a todos os professores cursistas que concluíram a disciplina Pesquisa e Construção do Saber Docente e chegaram ao final do curso, os questionários foram encaminhados, via e-mail, pela Coordenação do curso, no final de junho de 2007, no momento em que os cursistas estavam concluindo suas monografias e, desta forma, teriam condições de avaliar melhor quais seriam as qualidades mais importantes de um tutor. Foi estipulado como prazo máximo para a devolução do questionário o final do mês de setembro, tendo em vista que no mês de julho, as escolas estavam no período de férias.

Na realidade o processo de coleta de dados se desenvolveu em três etapas. Em um primeiro momento foi dado um prazo de 30 dias para a resposta. No início de agosto, foi encaminhada nova carta com os questionários para os professores que não haviam ainda respondido. Finalmente, no início de setembro foi mandado um e-mail para os professores que já haviam dado autorização para a utilização de seus materiais e intervenções no fórum de debates, mas não tinham respondido o questionário. Ao final do processo conseguiu-se obter 36 questionários preenchidos.

A distribuição dos questionários devolvidos, por escola e Estado de origem, está retratada na Tabela 4.

**TABELA 4: NÚMERO DE CURSISTAS E PARTICIPANTES DISTRIBUÍDOS  
POR ESCOLAS E ESTADOS DE ORIGEM DOS CURSISTAS**

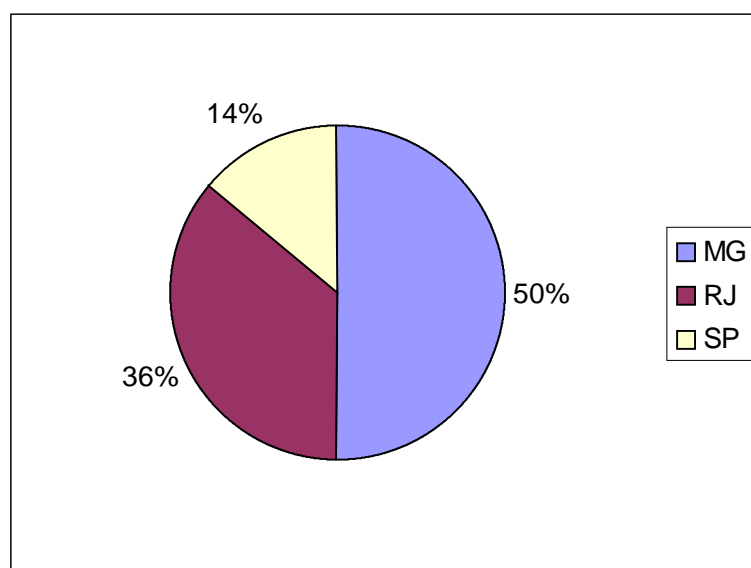
Estados	Escolas	Nº de cursistas	Nº de participantes	Nº por Estado	% por Escola	% por Estado
Rio de Janeiro	Escola 1	11	7	13	63%	72%
	Escola 2	7	6		85%	
São Paulo	Escola 1	6	4	5	60%	55%
	Escola 2	3	1		30%	
Minas Gerais	Escola 1	21	14	18	60%	66%
	Escola 2	6	4		60%	

Fonte: Informações da coordenação do curso.

Observa-se na Tabela 4 que, dos 54 cursistas que concluíram a disciplina Pesquisa e Construção do Saber Docente e chegaram ao final do curso, 36 responderam o

questionário, representando 67% do total. O percentual de respostas por escola variou bastante entre 30% e 85%, enquanto a variação por Estado é bem mais próxima da média, entre 55% e 72%. A proporção de respondentes, por Estado da Federação, pode ser visualizada no Gráfico 1.

**GRÁFICO 1: DISTRIBUIÇÃO DOS CURSISTAS QUE RESPONDERAM AO QUESTIONÁRIO, POR ESTADO**



Fonte: Informações da coordenação do curso.

É fácil perceber que a maioria dos alunos se encontra no Estado de Minas Gerais (50%), seguido dos Estados do Rio de Janeiro (36%) e de São Paulo (14%). A pequena participação do Estado de São Paulo se deve ao alto índice de desistência em uma das escolas desse Estado, logo no primeiro módulo do curso.

### ***Questionários dos tutores***

Os questionários foram encaminhados por e-mail pela coordenação pedagógica do curso no final de julho de 2007, no momento em que os tutores já tinham encerrado suas atribuições no curso (alguns orientaram monografias dos participantes), possibilitando que, desta forma, eles tivessem condições de avaliar melhor as dificuldades enfrentadas e teriam uma idéia mais clara de quais seriam as qualidades mais importantes de um tutor. O prazo para a devolução do questionário respondido, foi estipulado até o final do mês de outubro. Todos os três tutores responderam ao questionário nesse prazo.

### ***Registro dos Fóruns de Debates***

Os registros com as interações dos Fóruns de Debates da disciplina Pesquisa e Construção do Saber Docente foram, inicialmente, objeto de consulta no próprio ambiente AulaNet mas, devido ao grande volume de registros, foram impressas, na íntegra, três unidades consideradas significativas na trajetória da disciplina: unidade I - reflexão crítica sobre a prática docente, unidade III - elaboração da pergunta de partida de uma possível monografia e unidade VII - finalização da disciplina sobre elaboração de relatórios de monografia.

A partir de uma leitura exploratória desse material impresso, optou-se por fazer uma análise mais detalhada dos fóruns da unidade I tendo em vista que, apesar de ser a primeira unidade do curso, nela se propunha uma reflexão sobre a própria prática pedagógica do professor cursista. Segundo Segenreich (2007) este tipo de proposta facilita o diálogo cooperativo entre professor e alunos e progressivamente entre alunos também, principalmente quando trabalham na mesma instituição, como ocorre nesse caso.

### **3.5 Organização e modelo de análise dos dados**

Tendo sempre em mente a pergunta principal dessa investigação - *Quais são as possibilidades de se estabelecer uma relação dialógica entre tutor e aluno em ambientes online?* – procurou-se organizar os dados de forma que fosse possível analisar:

- § O perfil de atuação do tutor no curso objeto de estudo.
- § A visão dos principais atores envolvidos sobre o tipo de atuação que se espera do tutor. (perfil desejável)
- § A atuação do tutor nos fóruns de debates, em termos, principalmente, da presença da relação dialógica nos registros analisados.

#### ***Em relação aos Questionários***

Foi feita a tabulação simples das perguntas fechadas dos questionários dos professores cursistas e analisadas as perguntas abertas. Algumas questões não foram



respondidas nos padrões solicitados como, por exemplo, a referente às qualidades dos tutores. Muitos cursistas tiveram dificuldade em eleger somente cinco como muito importantes e a mesma dificuldade até cinco como as menos importantes. Entretanto, isso não interferiu no uso dos resultados e até permitiu perceber a amplitude do leque de qualidades que os cursistas consideram como imprescindíveis para o pleno desempenho da função de tutor.

Quanto aos questionários dos tutores, as perguntas abertas foram analisadas com o objetivo de destacar temas que propiciem responder às questões de investigação da pesquisa, com ênfase para a percepção dos tutores sobre momentos em que se estabeleceu (ou não) uma relação dialógica no fórum de debates.

### ***Em relação aos Fóruns de Debates***

Na fase de organização dos dados para análise procedeu-se a uma leitura dos três fóruns da Unidade I “Pesquisa e saber docente” da disciplina Pesquisa e Construção do Saber Docente, com vistas a definir qual dos fóruns seria realmente objeto de análise. Para essa definição fez-se, também, uma leitura prévia das respostas dos tutores à pergunta sobre sua atuação nos fóruns em termos da possibilidade de estabelecimento de uma relação dialógica no grupo de participantes.

O processo de escolha do fórum de debates para ser o *corpus de análise* de dados da pesquisa, atendeu à orientação de Bauer e Aarts (*apud* BAUER e GAKELL, 2002, p. 39), de que

a construção de um *corpus* requer uma escolha deliberada por parte do investigador na coleta de dados, portanto, não se trata de uma amostra aleatória, em um estudo estatístico, consiste sim, em uma conveniente seleção dos dados, porém, ainda dentro de uma alternativa racional e sistemática nesta escolha.

A partir da leitura dos três fóruns da unidade 1 e dos testemunhos dos tutores sobre sua atuação, optou-se pela definição, como *corpus de análise* da pesquisa a unidade I do Estado de Minas Gerais, composto de 273 intervenções, de acordo com a Tabela 3. Destas 273 intervenções 79 foram feitas pela tutora e as demais pelos 29 cursistas. A tutora foi identificada pela sigla TUT seguido do número da intervenção postada ao fórum. Os professores cursistas serão identificados com a letra A (de aluno) e o número

correspondente à sequência em que aparecem no fórum de debates, seguido do número referente à identificação da intervenção realizada pelo cursista.

Para preparar a análise qualitativa desses dados, procedeu-se a uma primeira fase de leitura flutuante<sup>7</sup> das intervenções e do seu encadeamento. Para isso foi gerado um relatório que registra todas as intervenções identificadas pelo nome do participante, momento da intervenção e título do assunto tratado.

A organização e análise das informações coletadas no fórum escolhido para fazer parte da pesquisa foi realizada de maneira sistemática, por um sistema de categorização desenvolvido com base na reunião de “um grupo de elementos (unidades de registro, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão dos caracteres comuns destes elementos. (BARDIN, 1977, p. 117)

Com base nesses critérios foi feito um mapeamento do fórum de debates tomando como unidade de registro a intervenção de cada participante e como unidade de contexto cada um dos três momentos da unidade 1:

- O primeiro teve a duração de quatro dias e a temática abordada foi: “A importância do ato de pesquisar como prática pedagógica do professor”.
- O segundo teve o período de realização de 6 dias e a discussão girou em torno do tema “Investigar a nossa própria prática”.
- O terceiro e último núcleo também aconteceu no período de 6 dias e o tema em foco foi “Relatos de experiência e relatos de pesquisa”.

O mapeamento do fórum de debates pelos momentos da unidade/ unidades de contexto está sintetizado na Tabela 5.

---

<sup>7</sup> “consiste em estabelecer contacto com os documentos a analisar e em conhecer o texto deixando-se invadir por impressões e orientações” (BARDIN, 1979, p. 96)

**TABELA 5: DISTRIBUIÇÃO DAS INTERVENÇÕES DO FÓRUM DE DEBATES DA UNIDADE 1 - MG DA DISCIPLINA PESQUISA E CONSTRUÇÃO DO SABER DOCENTE - POR UNIDADES DE CONTEXTO E DE REGISTRO**

UNIDADES DE CONTEXTO (UC)	TIPO DE INTERVENÇÃO	UNIDADES DE REGISTRO	
		CURSISTAS	TUTORA
UC1. A importância do ato de pesquisar como prática pedagógica do professor	Núcleos de discussão	55	13
	Outros	11	7
UC2: Investigar a nossa própria prática	Núcleos de discussão	34	15
	Outros	16	10
UC3: Relatos de experiência e relatos de pesquisa	Núcleos de discussão	43	18
	Outros	35	16
<b>TOTAIS</b>		194	79

Fonte: Ambiente AulaNet: fórum de debates

Pode-se observar na Tabela 5, que nas unidades de contexto, referentes aos três momentos da unidade, foi feita uma distinção entre intervenções diretamente inseridas nos núcleos de discussão dos temas e outras intervenções paralelas. Na maioria das vezes essas intervenções estavam relacionadas a assuntos de ordem mais técnica, operacional, burocrática, agradecimento, saudações. O elevado número desse tipo de intervenção, na terceira unidade de contexto, se deveu não só aos agradecimentos do grupo à tutora pelo atendimento nessa primeira unidade do curso como, também, pela passagem de seu aniversário. Talvez a criação de um espaço para esse tipo de manifestação tenha feito falta ao grupo.

O capítulo, a seguir, tem por objetivo contextualizar a situação objeto de estudo, analisando a trajetória do Curso de Especialização *Currículo e Prática Educativa*, na PUC-Rio, e a proposta pedagógica da disciplina *Pesquisa e Construção do Saber Docente*.

## **CAPÍTULO 4 - O CONTEXTO DA PESQUISA**

Neste capítulo é descrito o contexto da situação objeto de estudo desta pesquisa. Inicialmente a trajetória do programa de formação continuada e em serviço de professores pela PUC-Rio será apresentada, enfocando, em seguida, a disciplina Pesquisa e Construção do Saber Docente – no contexto do Curso de Especialização em Educação, Pós Graduação Lato-sensu: “Currículo e Prática Educativa”.

A proposta pedagógica da disciplina, também será descrita, e alguns pontos pertinentes ao objetivo da investigação destacados. Estes além de contextualizar; darão suporte para análise dos resultados da pesquisa.

As referências quanto a trajetória do Curso na PUC-Rio, e à sua constituição, foram obtidas através de leituras como: Guia do Curso; Guia do Aluno; site da Coordenação Central de Educação a Distância - CCEAD da PUC-Rio; dissertação de mestrado e artigos escritos sobre o curso. Essas leituras contribuíram para o entendimento acerca de sua criação e concepção. Além dessas fontes de informação, uma das professoras conteudistas da disciplina Pesquisa e Construção do Saber Docente, em encontros informais, forneceu informações e materiais para consulta, que enriqueceram o trabalho.

### **4.1 A trajetória do curso na PUC-Rio**

A Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro é uma instituição de ensino de direito privado sem fins lucrativos que prima pela produção e transmissão do saber. Baseia-se no respeito aos valores humanos e na ética cristã, visando, acima de tudo, ao benefício da sociedade. Ao longo de muitos anos, vem empreendendo esforços na realização de pesquisas que geram trabalhos, projetos e serviços inovadores, incluindo aqueles sobre educação a distância tanto na área de ensino como na área de pesquisa e prestação de serviços. Por esta razão, será apresentado inicialmente, as experiências que antecedem o curso de Currículo e Prática Educativa em sua versão 2005 – 2007.

Em um segundo momento será descrito o curso como um todo para, finalmente, se deter na análise da disciplina Pesquisa e Construção do Saber Docente, definida como recorte da presente pesquisa.

### ***Das origens do curso à parceria com a CCEAD***

Uma das primeiras iniciativas concretas em EAD do Departamento de Educação da PUC-Rio foi a assessoria pedagógica ao curso *IAG Master em Finanças – Tutoria a Distância*, desenvolvido pelo Departamento de Administração da Universidade. Destinado aos profissionais da Construtora Norberto Odebrecht – CNO. Este foi ministrado no período de janeiro de 1993 a agosto de 1995 (MATA, 1995), atendendo a 67 cursistas espalhados por todo o Brasil mas, principalmente, sediados na Bahia, sede da empresa. O currículo foi desenvolvido em 450 horas de estudo, além de seis seminários face a face, na PUC-Rio e a tutoria – a distância e presencial - foi assumida pelos professores do Departamento de Administração da Universidade, responsáveis pelas disciplinas e elaboração dos módulos. Este curso, depois da experiência inicial supervisionada pelo Departamento de Educação, foi assumido inteiramente pelo Departamento de Administração.

Uma outra experiência, já paralela ao curso de Currículo e Prática Educativa, se refere ao curso de especialização Op\_E@D, *Oficina de Projetos de Educação a Distância*, realizado em 1997/1998 para a rede SENAI do nordeste, liderada pelo SENAI da Bahia. Da mesma forma que o anterior, o curso se desenvolveu com base em três atividades básicas - estudo independente, tutoria à distância e seminários presenciais, com momentos de tutoria presencial - tendo como produto final um projeto piloto – Cursos sobre Higiene, Saúde, Segurança do Trabalho para Mestres de Obra da Região Nordeste. Este curso foi planejado em julho de 1996 quando já estava acontecendo a primeira versão do curso Currículo e Prática Educativa.

Segundo Pedrosa (2001), esse curso foi concebido, inicialmente, a partir de um convênio do Departamento de Educação da PUC-Rio com o Centro Pedagógico Pedro Arrupe. Este Centro, que presta assessoria sistemática à rede de colégios jesuítas desde 1980, recorreu a PUC-Rio ao observar que não estava alcançando o êxito desejado na formação continuada dos diretores, professores, técnicos e funcionários dos referidos colégios.

O próprio Centro apontou que suas avaliações indicavam a necessidade de um trabalho mais sistemático, já que os eventos formativos que vinham sendo oferecidos não apresentavam continuidade, limitando-se a atividades pontuais. Por outro lado, um trabalho mais sistemático era dificultado pela quantidade de participantes residentes em diferentes e distantes regiões do país. Este fato, além de inviabilizar um atendimento simultâneo a um significativo número de educadores, implicava em altos custos de viagens e hospedagem. Sobretudo, havia a impossibilidade de afastamento do local de trabalho.

Em face dessas circunstâncias, o Centro Pedagógico Pedro Arrupe considerou a educação a distância como uma alternativa viável para uma atualização permanente e buscou o Departamento de Educação da PUC-Rio para o desenvolvimento de um projeto adequado às suas necessidades. Assim, com o objetivo inicial de ser oferecido aos colégios jesuítas da Região Centro-Leste do Brasil, foi iniciado em 1996 o primeiro Curso de Especialização em Educação *Currículo e Prática Educativa*, utilizando material impresso, seminários de abertura e fechamento dos cursos e tutoria à distância, por meio de telefone e fax.

A Coordenação Central de Extensão<sup>8</sup> ficou responsável pela organização operacional do curso. Nesta primeira fase do curso, a avaliação dos alunos era feita a distância, valendo peso 3 (três), e de forma presencial, valendo peso 7 (sete), por determinação do Conselho de Ensino e Pesquisa da PUC-Rio.

Pelas especificidades que este curso apresenta, merece ser aqui destacado com que parceiros o Departamento de Educação da PUC-Rio desenvolveu a experiência no período de 1996 a 2003 (PUC-RIO, 2005 a):

- Realização do primeiro curso em parceria com o Centro Pedagógico Pedro Arrupe, para dirigentes e corpo técnico-administrativo de nível superior dos Colégios Jesuítas, distribuídos pelos Estados do Rio de Janeiro, Minas Gerais, São Paulo, Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul, no período de 1996-1997, atendendo 95 cursistas. Este curso foi reformulado, a partir dessa experiência inicial, para ser adequado a nova clientela a ser atendida nos cursos subseqüentes: professores, coordenadores e orientadores das instituições de ensino parceiras. Esta reformulação não alterou a relação de disciplinas, mas sim o enfoque dado a cada uma delas.

- § Realização de mais dois cursos, agora para professores e corpo técnico-pedagógico dos Colégios Jesuítas, distribuídos pelos mesmos Estados, no período de 1998/2000 a 2001/2003, certificando, respectivamente 166 e 144 profissionais das escolas jesuítas.
- § Realização de um curso para professores e orientadores de Escolas Salesianas, atendendo a 424 professores distribuídos pelos Estados de Pernambuco, Goiás, Rio de Janeiro, São Paulo e Rio Grande do Sul, no período de 1998 a 2000.
- § Realização de dois cursos para professores e orientadores dos Colégios Nossa Senhora do Sion, no período de 1998/2000 e 2001/2003, distribuídos pelos Estados de São Paulo, Paraná e Rio de Janeiro. Foram certificados, respectivamente 50 e 67 profissionais desses colégios. A Tabela 6 resume a população atendida nas diferentes parcerias.

**TABELA 6: ALUNOS ATENDIDOS NO CURSO *CURRÍCULO E PRÁTICA EDUCATIVA* NO PERÍODO 1996 - 2003**

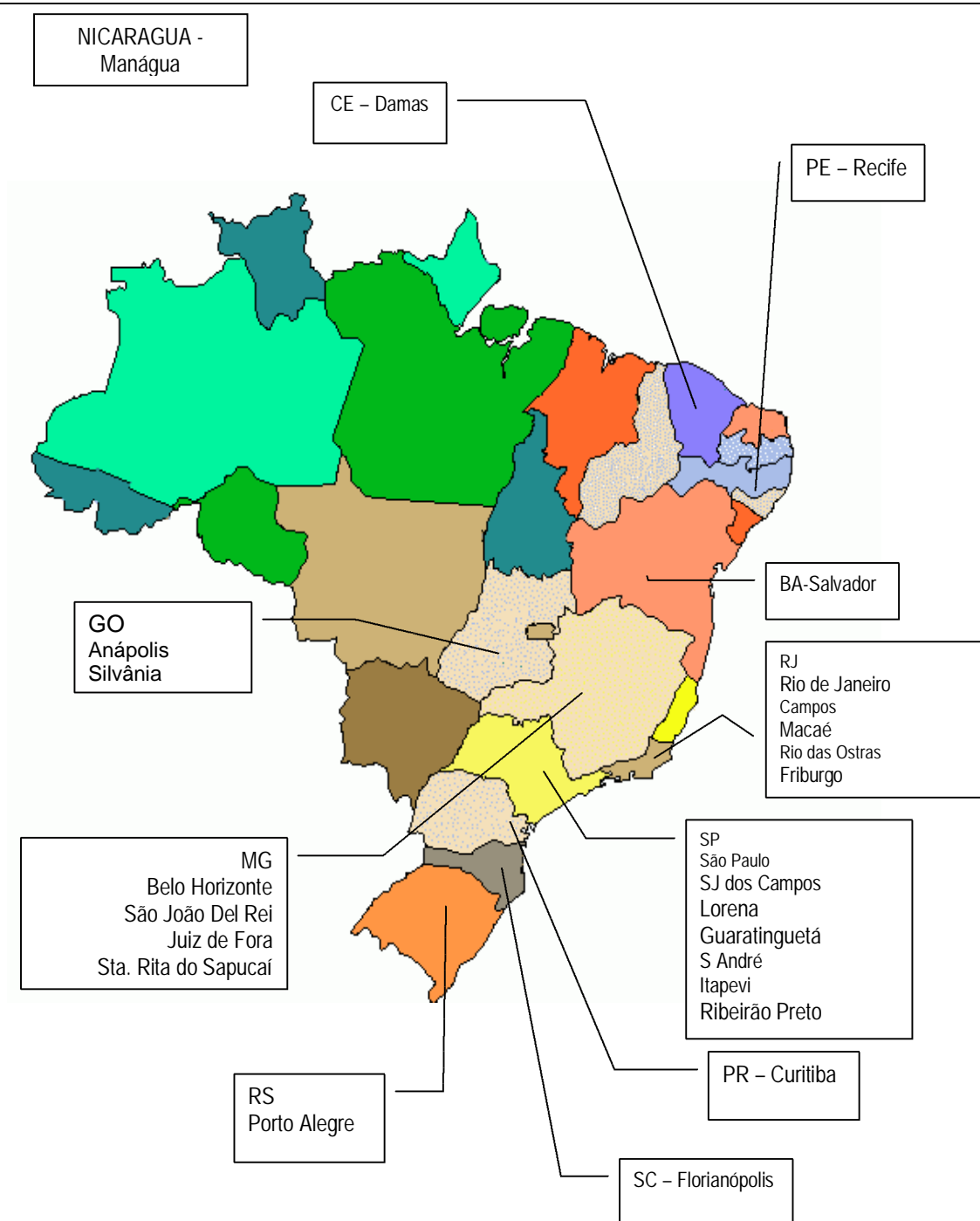
INSTITUIÇÃO	TOTAL DE ALUNOS
COLÉGIOS JESUÍTAS	406
ESCOLAS SALESIANAS	424
COLÉGIOS N. S. DO SION	117
TOTAL	947

Fonte: PUC-Rio, 2005a

Uma visão da abrangência desta experiência, em termos de território nacional, pode ser analisada através do mapa, representado pela Figura 1 a seguir. Nele é possível constatar não só a presença de um grande número de Estados da Federação como, também, a participação de uma professora que se encontrava na Nicarágua e que acompanhou perfeitamente o curso.

<sup>8</sup> Em dezembro de 1991 foi elaborada a primeira proposta de criação de um Núcleo de Educação a Distância mas ela não foi efetiva, somente oito anos depois este núcleo se tornará realidade na PUC-Rio, com a Coordenação Central de Educação a Distância (CCEAD)

**FIGURA 1: ABRANGÊNCIA DO CURSO CURRÍCULO E PRÁTICA EDUCATIVA**  
**PUC-Rio: 1996 → 2003**





### ***O novo curso de Currículo e Prática Educativa em parceria com a CCEAD***

As especificidades desse curso e a excelente avaliação que vinha recebendo de todos os gestores e professores permitiram que o Departamento de Educação da PUC-Rio se propusesse a atender às novas demandas das instituições educacionais dentro deste campo, mas evoluindo no sentido de se apropriar das novas tecnologias de informação e comunicação, algumas desenvolvidas na própria instituição como, por exemplo, o Ambiente Aula Net, que será apresentado nesse capítulo. Um dos motivos que propiciou essa reformulação em novas bases foi a criação da Coordenação Central de Educação a Distância – CCEAD - na PUC-Rio.

Essa surge, nesse contexto, como um pólo agregador dessa modalidade de Educação na Universidade. Criado em 05 de fevereiro de 1999 através da portaria de nº 02/99, a CCEAD é responsável pelo planejamento, desenvolvimento, gestão, implantação e manutenção dos projetos de Educação a Distância (EAD) da PUC-Rio, em colaboração com os diversos departamentos da Universidade. A CCEAD conta com recursos próprios em design didático e gráfico, elaboração e processamento de mídias, animações e programação.

A CCEAD utiliza modelos pedagógicos adequados às necessidades de cada público e diferentes tecnologias: Internet, videoconferência, material impresso e CD-ROM. Este modelo de curso se adequava justamente à nova proposta que estava sendo pensada para o curso. Segundo Segenreich e Mamede-Neves (2006), a nova versão do curso foi para ser desenvolvida totalmente à distância, mantendo presenciais somente as provas finais de cada disciplina e a defesa da monografia, as primeiras realizadas nos Centros de Apoio Local (CAL) que aglutinam grupos de escolas que têm professores realizando esta especialização. Quanto às monografias, que não eram exigidas nos cursos anteriores, elas seriam apresentadas em conjunto no *campus* da PUC-Rio.

Sintetizando ainda as principais diferenças entre o novo modo de conduzir o curso e o que foi adotado em cursos que o antecederam, se traduzem, principalmente, na sua dinâmica de desenvolvimento, como pode ser percebido no Quadro 7, a seguir.

**QUADRO 7: COMPARATIVO ENTRE ATIVIDADES DOS CURSOS ANTECESSORES E ATIVIDADES DO CURSO NA MODALIDADE ATUAL**

<b>ATIVIDADES DOS CURSOS ANTECESSORES</b>	<b>ATIVIDADES DO CURSO NA MODALIDADE ATUAL</b>
<b>Seminários presenciais para abertura das disciplinas</b> - realizados pelo professor responsável.	<b>Videoconferências para introdução ao curso e para cada disciplina</b> - realizadas pelo professor responsável e sua equipe de tutores.
<b>Estudo individual</b> - realizado sem trocas entre os participantes.	<b>Trabalho colaborativo</b> - realizados nos fóruns de debate existentes no ambiente do AulaNet.
<b>Guias para orientação do curso e de cada disciplina</b> - entregues diretamente a cada cursista na forma impressa.	<b>Guias para orientação do curso e de cada disciplina</b> - apresentados em multimídia no ambiente do Aulanet, com todas as orientações possíveis para o estudo e podendo ser impressos.
<b>Sugestões de leitura de cada disciplina</b> - disponíveis nos Guias e um exemplar dos livros considerados essenciais à cada disciplina disponibilizado aos cursistas nos CALs.	<b>Sugestões de leitura de cada disciplina</b> Além dos livros básicos, as leituras sugeridas em cada disciplina são: - disponibilizadas no ambiente do Aulanet, como uma weblioteca e, logicamente, possíveis de serem impressas. - o resultado de uma pesquisa cuidadosa nas fontes principais de consulta da Internet, tais como Bibliotecas virtuais, CAPES, Scielo, etc.
<b>Seminários de discussão nos CALs</b> Pela distância entre a PUC e os CALs acabavam por não serem realizados, embora estivessem previstos	<b>Seminários de discussão</b> São realizados <i>online</i> nos Fóruns de debates com os integrantes de cada CAL e o tutor responsável.
<b>Tutoria a distância</b> Muito pouco usada, sem terem sido feitas tentativas usando todos os meios convencionais possíveis, como correio, telefone, fax.	<b>Tutoria a distância</b> - é realizada <i>online</i> , individualmente e em grupo - tem no tutor a figura de mediador junto aos cursistas - é garantida uma assistência permanente por disciplina (1 tutor para cada 20 alunos, em média) e para apoio à realização da monografia. - usa o ambiente coletivo como, por exemplo, os fóruns de debates. - usa o contato mais individualizado, com aquele que necessita de orientação e que, às vezes, se sente constrangido a fazê-lo de público.
<b>Professor responsável pela disciplina</b> - produz o Guia, oferece as leituras - tira as dúvidas que possam surgir - realiza as avaliações.	<b>Professor responsável pela disciplina</b> - realiza a construção de toda a disciplina - dá o aval ao tratamento dado no seu conteúdo para ser colocado em ambiente WEB - tem um papel bem diferenciado do tutor - acompanha o curso mais indiretamente - dá supervisão aos tutores de sua disciplina - elabora avaliações.

Fonte: Segenreich e Mamede-Neves (2006)

Destaca-se, entre as principais modificações, a proposta de uma assistência permanente pela tutoria a distância pelo uso dos fóruns de debates no ambiente virtual de aprendizagem, em substituição aos escassos contatos com o tutor, adotada nos cursos anteriores.

De acordo com a proposta atual do curso,

o projeto tem como meta, através desse investimento na formação continuada de docentes e gestores, contribuir, principalmente, para preparar cidadãos para uma vida que se desenvolve em um mundo permeado pela ciência e pela tecnologia, estimulando a apropriação crítica dos conhecimentos dessas áreas e desenvolvendo competências que lhes permitam usá-las criticamente. (PUC-RIO, 2005 a, p.4/5)

Os professores destinatários do curso são profissionais de nível superior, pertencendo a diferentes áreas com exercício nos diferentes níveis de ensino. A diversidade de formação foi levada em consideração na organização do curso. A seleção dos cursistas foi feita pelo Departamento de Educação, juntamente com a instituição conveniada, seguindo-se os mesmos critérios estabelecidos para os demais Cursos de Especialização da PUC-Rio, que se centram na apresentação de título de graduado (preferentemente em Pedagogia ou licenciatura em qualquer área), análise do currículo e apresentação de outros documentos necessários à efetivação da matrícula.

Quanto à organização do curso, este está estruturado em quatro blocos temáticos (A, B, C e D), com duas disciplinas em cada um, com duração de quatro meses ou 68 horas, como pode ser visualizado no Anexo 3. A disciplina Pesquisa e Construção do Saber Docente, que é a situação objeto de estudo desta pesquisa, situa-se no Bloco Temático A. O currículo prevê um total de 540 horas de estudo e a duração total do curso, é de 18 meses.

É importante registrar que, para essa nova versão do curso, a avaliação a distância passou a ter peso 4 (quatro) e a avaliação presencial 6 (seis), demonstrando a maior confiança que a administração da Universidade passou a ter nos cursos oferecidos nessa modalidade.

#### **4.2 A proposta pedagógica da disciplina *Pesquisa e Construção do Saber Docente***

Para a análise da proposta pedagógica da disciplina, alguns pontos serão explorados: objetivo e ementa da disciplina, conteúdo, o ambiente virtual de

aprendizagem - AulaNet; os participantes e o processo de tutoria *online*, no fórum de debates, serão apresentados.

### ***Objetivos, conteúdo programático e estratégias de trabalho***

Segundo contato informal com um dos professores conteudistas, o objetivo da disciplina, era estimular quem está no campo da Educação, principalmente o professor, a desenvolver novas estratégias de atuação educacional e socializar seus resultados, a partir dos conhecimentos metodológicos adquiridos e da leitura crítica de experiências docentes e relatos de pesquisa.

Para atingir esse objetivo, foi proposta nova ementa, sendo a disciplina organizada em sete unidades, que equivalem aos sete fóruns de debates. A seguir estão transcritas a nova ementa e o conteúdo programático.

#### *Ementa:*

*A pesquisa e o saber docente. Orientações teórico-metodológicas da pesquisa das práticas docentes. Projeto de pesquisa e relato de experiência: elementos constitutivos. Pesquisa e inovação educativa.*

#### *Conteúdo programático*

Unidade 1 - Pesquisa e saber docente.

Unidade 2 - Diferentes abordagens de pesquisa

Unidade 3 - Tipos de pesquisa qualitativa

Unidade 4 - Planejamento da pesquisa

Unidade 5 - Desenvolvimento da pesquisa

Unidade 6 - Estratégias de coleta de dados

Unidade 7 - Relato de pesquisa. Monografia

No desenvolvimento do programa contou-se com materiais didáticos especificamente preparados para essa especialização, disponibilizados via WEB, usando-se as facilidades do ambiente virtual e contando com o trabalho de design pedagógico

realizado pela equipe da Coordenação Central de Educação a Distância da PUC-Rio (CCEAD). Contou-se, também, com a possibilidade do uso de CD-ROM e vídeo-conferências enviadas para serem usadas em qualquer tempo.

Segundo Segenreich (2007):

Além de aperfeiçoar o conteúdo do material disponibilizado, no sentido de incluir mais situações de desafio ao professor cursista, foi possível lançar mão de duas novas estratégias pedagógicas: o espaço do fórum de debates como espaço de reflexão compartilhada e a elaboração de memoriais, ao final de cada uma das sete unidades da disciplina, como espaço de reflexão individual sobre o espaço coletivo vivenciado nos fóruns de debates. (p.3)

Essas estratégias pedagógicas só se tornaram possíveis porque uma tutoria *online* atuou em todo o decorrer do período de estudo, o cursista contava com a orientação dos tutores que atuaram somente no meio digital, por meio de e-mail e dentro do ambiente *online* de aprendizagem. Segundo a proposta do curso:

A tutoria à distância é uma atividade permanente no processo de desenvolvimento do curso. Tem por objetivo acompanhar e oferecer ao cursista todo o auxílio necessário ao seu processo de auto-aprendizagem, motivando-o para a realização das tarefas e a relação dos conhecimentos adquiridos com a sua prática concreta, e facilitando a solução das dificuldades encontradas. É essencialmente individualizada. Pela especificidade do curso, a tutoria se fará em equipes diretamente ligadas e assessoradas pelos professores responsáveis pelas disciplinas do curso. Poderão ser utilizados diferentes meios de comunicação, desde os mais convencionais, como o correio, o telefone, o fax, como a Internet, no caso com a qualidade técnica da produção de materiais e sob a coordenação da CCEAD. Será estimulada a formação de grupos de aprendizagem cooperativa, através, principalmente, de Fóruns de Discussão que serão mantidos, sob a coordenação do Tutor do grupo, via WEB. (PUC-RIO, 2005 c p.18)

Esta “via web”, mencionada no projeto do curso, é a ferramenta do ambiente de aprendizagem AulaNet, desenvolvido pela própria universidade.

### ***O Ambiente Virtual de Aprendizagem - AulaNet***

O AulaNet é um ambiente de software baseado na Web, sendo este, utilizado como solução tecnológica e pedagógica para a realização e desenvolvimento do referido curso.

Foi desenvolvido no Laboratório de Engenharia de Software - LES - do Departamento de Informática da PUC-Rio, ainda na década de 1990.

O AulaNet é distribuído gratuitamente a toda e qualquer instituição (pública ou privada) que tenha interesse em utilizar a tecnologia AulaNet para criar e manter cursos utilizando a Web como ferramenta. Os cursos criados que utilizam o AulaNet, normalmente, têm como característica trabalhar com a interação entre os atores, no caso, tutores e cursistas, possibilitando participação de cursos a distância apoiados pela internet.

No ambiente virtual de aprendizagem do curso, é possível entrar em contato com os conteúdos e ter uma interação com alunos e tutores durante todo o processo de ensino-aprendizagem. A interação, nesse caso, propicia a formação de comunidades virtuais de aprendizagem, o que leva a uma troca de idéias e experiências. É assim que, através desse ambiente, os alunos constroem o conhecimento e que os tutores os acompanham, fazendo as devidas intervenções.

A Figura 2, a seguir, mostra a tela de entrada da plataforma AulaNet. Os cursistas, uma vez matriculados, recebem por e-mail uma identificação e uma senha de acesso.

**FIGURA 2: PÁGINA INICIAL DO AMBIENTE AULANET PUC-RIO**


**Entrada**

Você precisa estar registrado para ter acesso ao conteúdo deste ambiente, que se destina apenas a cursos oferecidos pela PUC-RIO. Caso você esteja interessado em participar de algum dos cursos oferecidos, deverá primeiro solicitar matrícula nesse curso através do portal CCEAD ([www.ccead.puc-rio.br](http://www.ccead.puc-rio.br)). Uma vez matriculado, você receberá por e-mail uma identificação e uma senha de acesso. Se você já foi registrado, entre com a sua identificação e sua senha nos campos abaixo.

Atenção! Para finalizar a sua sessão não esqueça de fechar as janelas do *browser*. Caso contrário, o seu *browser* manterá a sua informação de identificação e senha.

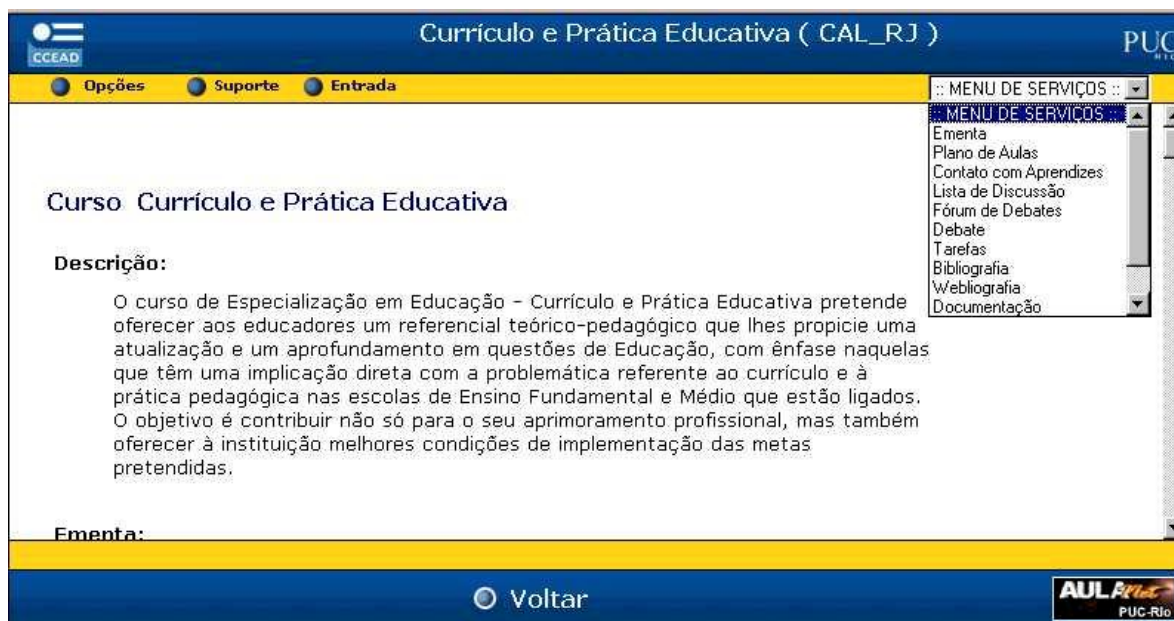
Identificação:  Senha:

[Esqueceu sua senha?](#)




A Figura 3, a seguir, mostra o Menu de Serviços, a que o cursista pode ter acesso. Nele consta o Fórum de Debates, um dos documentos que através de seus registros será observado e analisado neste estudo.

**FIGURA 3: BREVE DESCRIÇÃO DO CURSO E MENU DE SERVIÇOS DO AMBIENTE AULANET PUC-RIO**



O Quadro 8, representa a estrutura de organização do fórum de debates, a partir da disposição das intervenções ou mensagens postadas.

**QUADRO 8: ESTRUTURA DE ORGANIZAÇÃO DO FÓRUM DE DEBATES E DISPOSIÇÃO DAS INTERVENÇÕES POSTADAS**

 <b>Fórum de Debates</b> <b>Mensagens sobre 'Pesquisa e Saber Docente - Unidade I'</b> <a href="#">Hora de trabalhar!</a> [TUT1 - 05/10/2005 20:35] <a href="#">Primeiro documento da Unidade 1</a> [A1-1 - 06/10/2005 09:50] <a href="#">[Argumentação] Primeiro documento da Unidade 1 - Momento 1</a> [A2-1 - 07/10/2005 07:49] <a href="#">[Argumentação] Forma de aquisição de saberes pelos professores</a> [A3-1 - 07/10/2005 08:20] <a href="#">[Apresentação] A pesquisa como prática pedagógica</a> [A1-2 - 07/10/2005 09:14] <a href="#">[Argumentação] Prática pedagógica</a> [A4-1 - 07/10/2005 17:35] <a href="#">[Resposta] Falando sobre pesquisa</a> [A5-1 - 20/10/2005 07:03] <a href="#">[Apresentação] Unidade 1 - Momento 1</a> [A6-1 - 07/10/2005 12:55] <a href="#">[Resposta] Alunos do 3o. ano/ dificuldades escrita formal</a> [A2-2 - 07/10/2005 18:44]
---

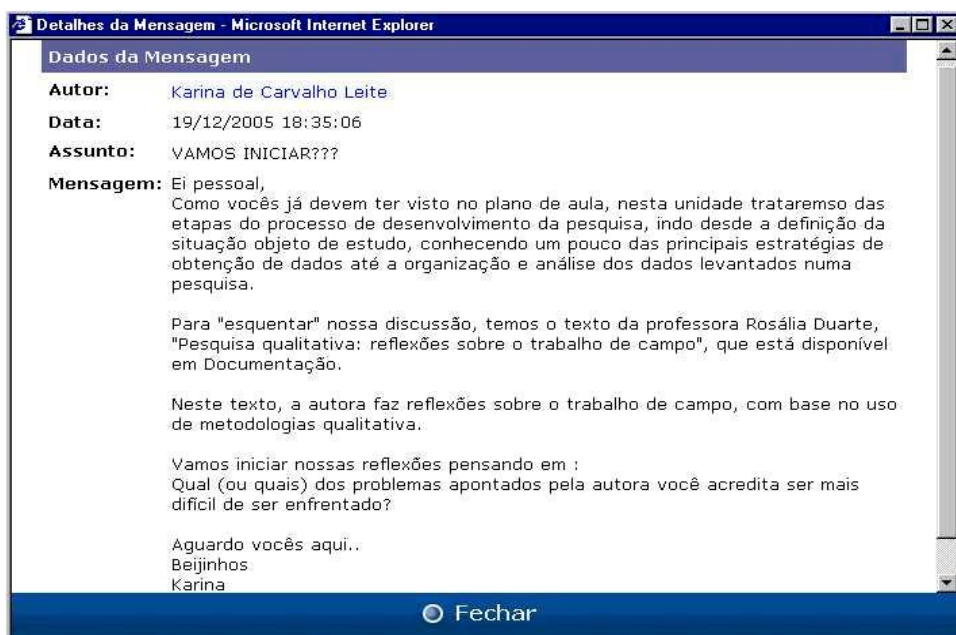
Fonte: Ambiente AulaNet

Percebe-se, no Quadro 8, que a comunicação assíncrona, ocorre em lugares e tempos diferentes, onde cada um dos participantes, incluindo tutora e cursistas podem dialogar nesse ambiente online, no caso o ambiente AulaNet.

A Figura 4, mostra a janela “Detalhes da Mensagem”, onde consta: o autor, data, assunto e mensagem. Representa o local propriamente dito onde o tutor ou o aluno, pode registrar sua mensagem.



**FIGURA 4: JANELA “DETALHES DA MENSAGEM” DO AMBIENTE AULANET PUC-RIO**



### *A tutoria online no espaço do Fórum de Debates*

O Fórum de Debates, foi utilizado como um dos recursos pedagógicos durante a realização da disciplina Pesquisa e Construção do Saber Docente.

De acordo com os Referenciais de Qualidade de EaD para Cursos de Graduação a Distância (BRASIL-MEC, 2003), relacionados pelo MEC, o item 4, com relação a comunicação/interatividade entre professor e aluno diz:

a relação via correio, sozinha, típica dos cursos por correspondência antigos, não mais reflete o estágio atual de desenvolvimento tecnológico no campo da comunicação. Assim, para atender às exigências de qualidade do processo pedagógico atual - salvo em algum caso muito específico, de aluno que resida em local isolado e sob condições muito peculiares em que sempre será admitida esta forma de comunicação – também devem ser oferecidas as atuais condições de telecomunicação (telefone, fax, correio eletrônico, teleconferência, fórum de debate em rede, etc...). (p. 4)

Isto quer dizer, que de acordo com as exigências dos Referenciais de Qualidade, o processo pedagógico atual caminha para formas de comunicação também oferecidas em condições de telecomunicação como, por exemplo, o fórum de debate em rede.



O fórum de debates, segundo Lucena e Fuks (*apud* LEITE, 2005), criadores do AulaNet, é um recurso de comunicação disponibilizado no AulaNet que “possibilita a criação de conferências assíncronas textuais na forma de discussão orientada para um tópico” (p. 66). Os registros dos fóruns de debates figuram como uma das fontes principais dessa investigação.

A CCEAD colocou a disposição dos cursistas em todo o decorrer do período de estudo um sistema completo de apoio por parte dos tutores, para acompanhá-los exclusivamente no meio digital.

O Guia do Aluno (PUC-RIO, 2005 b), diz que a comunicação com os tutores deverá ocorrer pelo ambiente de aprendizagem na Internet, no caso o AulaNet, com a seguinte justificativa: “As trocas realizadas com os tutores e a comunicação entre os cursistas são consideradas fundamentais. Compartilhar estas experiências e refletir coletivamente sobre os temas tratados no curso, possibilita a construção do conhecimento” (p. 13).

O Fórum de Debates possibilitou a discussão de tópicos específicos preestabelecidos pelo coordenador do curso. As mensagens enviadas puderam ser identificadas por categorias de assuntos definidos. Todas as mensagens postadas no fórum de debates ficam registradas, podendo ser lidas por todos participantes do curso. Os fóruns foram mantidos sob a coordenação dos tutores, supervisionados pelos professores conteudistas e responsáveis pela disciplina.

Observa-se que mesmo tratando-se de um ambiente *online* de aprendizagem, a proposta de pedagógica do Fórum de Debates, do curso em estudo, é baseada na comunicação multilateral em que o tutor deve também ser o mediador das interações. Embora esta relação não ocorra face-a-face, é importante frisar que a interatividade possibilitada pelos recursos tecnológicos precisa da intermediação do tutor, sem a qual tais recursos não são colocados a serviço de uma prática pedagógica.

No capítulo que se segue, os resultados dos questionários e da análise dos fóruns de debates permitirão ter uma visão mais aprofundada da atuação desses tutores e até que ponto eles conseguiram desenvolver uma relação dialógica com seus professores cursistas.

## **CAPÍTULO 5 - A TUTORIA E A RELAÇÃO DIALÓGICA**

Neste capítulo serão analisados e interpretados os dados obtidos por meio dos questionários respondidos pelos 36 cursistas e pelos três tutores e do registro completo de um fórum de debates permitindo ter uma visão não só de como os atores envolvidos perceberam a atuação dos tutores na disciplina Pesquisa e Construção do Saber Docente e do perfil ideal que eles construíram para esse tutor como, também, verificar até que ponto cursistas e tutores conseguiram desenvolver uma relação dialógica no ambiente *online*, para responder à questão norteadora dessa pesquisa.

Inicialmente será apresentado o perfil dos professores cursistas, sua percepção das formas de intervenção do tutor nos fóruns de debates e do perfil desejável de tutor *online*. Em um segundo momento, a análise do testemunho dos tutores será feita não só como um contraponto às respostas dos cursistas como, também, na percepção que esses atores têm de seu próprio papel.

Finalmente, a última parte do capítulo se deterá no que revela o fórum de debates, escolhido para análise, sobre a presença (ou não) de uma relação dialógica entre seus participantes, de acordo com as categorias previamente escolhidas - diálogo e problematização - e alguns novos aspectos da questão que surgiram ao longo da investigação.

### **5.1 Percepção dos professores cursistas**

Com base nos dados levantados nos questionários, tornou-se possível delinear um breve perfil desse grupo, em termos: distribuição por sexo, nível em que atua e experiência anterior em EAD.

O grupo, como um todo, é predominantemente feminino (92%) e atuante nos níveis fundamental (52%) e educação infantil (21%), seguido esse último de perto pela atuação no ensino médio (19%). Poucos professores cursistas atuam na educação de jovens e adultos (8%) e nenhum deles atua no ensino superior.

No que se refere à experiência anterior em EAD, os dados levantados constituem a Tabela 7.

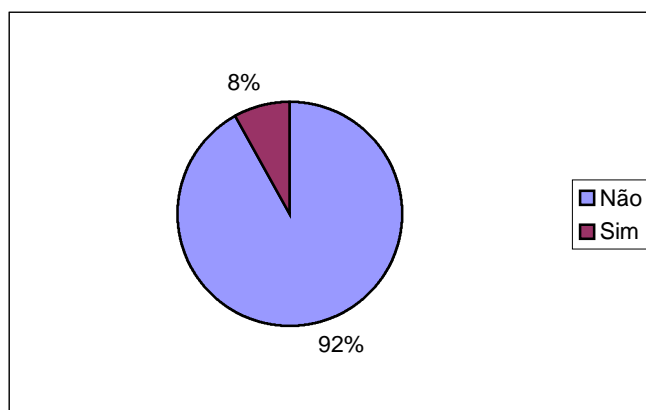
**TABELA 7: EXPERIÊNCIA ANTERIOR EM EAD DOS CURSISTAS, POR ESTADO DE ORIGEM**

<b>EXPERIÊNCIA ANTERIOR EM EAD</b>	<b>MG</b>	<b>RJ</b>	<b>SP</b>	<b>TOTAL</b>
Não	18	11	4	33
Sim	0	2	1	3
<b>TOTAL</b>	<b>18</b>	<b>13</b>	<b>5</b>	<b>36</b>

Fonte: Questionário dos cursistas

Observa-se que apenas 3, dos 36 participantes, possuem experiência anterior em EAD, sendo 2 do Estado do Rio de Janeiro e 1 de São Paulo. a maioria dos participantes da pesquisa (92%) não possui experiência anterior em EAD, como pode ser melhor visualizado no Gráfico 2.

**GRÁFICO 2: EXPERIÊNCIA ANTERIOR EM EAD DOS CURSISTAS**



Fonte: Questionário dos cursistas

Este dado é de extrema importância para avaliar com mais clareza a situação do fórum de debates analisado tendo em vista ser ele o primeiro fórum da primeira disciplina de todo o curso e fato de todo o grupo de Minas Gerais não ter tido nenhuma experiência prévia em EAD.

### ***Atuação dos tutores na disciplina***

O objetivo desta parte do questionário foi possibilitar uma análise retrospectiva de como foi a atuação da tutoria principalmente nos fóruns de debates da disciplina Pesquisa

e Construção do Saber Docente. Foi solicitado aos cursistas que assinalassem as formas de intervenção do tutor observadas nos fóruns, de acordo com uma relação de iniciativas pedagógicas estabelecida a partir da revisão de literatura. As respostas demonstraram que os cursistas tiveram uma percepção bastante positiva da atuação dos tutores. A maioria das respostas se concentrou na alternativa – *sim, muitas vezes* – sendo que o percentual mais baixo observado foi de 75%. Para dar uma melhor visão dos dados, optou-se por selecionar, então, dois conjuntos de iniciativas pedagógicas: as que obtiveram frequência mais elevada dessas respostas *sim, muitas vezes* e as que obtiveram menor frequência dessa resposta. O registro completo dos dados consta do Anexo 4 e a Tabela 8, a seguir, apresenta esse Quadro síntese.

**TABELA 8: DESTAQUES NA ATUAÇÃO DO TUTOR NOS FÓRUNS DE DEBATES, SEGUNDO A PERSPECTIVA DOS CURSISTAS**

<i>ATUAÇÃO DO TUTOR ONLINE</i>	<i>OPÇÕES</i>	<i>SP</i>	<i>MG</i>	<i>RJ</i>	<i>TOTAL</i>
<b>Estimulou a participação dos cursistas</b>	<i>sim, muitas vezes</i>	<b>5</b>	<b>18</b>	<b>12</b>	<b>35</b>
	<i>sim, poucas vezes</i>			<b>1</b>	<b>1</b>
	<i>não estimulou</i>				
<b>Teceu comentários construtivos e de forma agradável</b>	<i>sim, muitas vezes</i>	<b>5</b>	<b>17</b>	<b>12</b>	<b>34</b>
	<i>sim, poucas vezes</i>		<b>1</b>		<b>1</b>
	<i>não estimulou</i>			<b>1</b>	<b>1</b>
<b>Levou a refletir sobre a prática docente</b>	<i>sim, muitas vezes</i>	<b>5</b>	<b>17</b>	<b>11</b>	<b>33</b>
	<i>sim, poucas vezes</i>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
	<i>não estimulou</i>				
<b>Mediou equilibradamente a discussão</b>	<i>sim, muitas vezes</i>	<b>4</b>	<b>13</b>	<b>12</b>	<b>29</b>
	<i>sim, poucas vezes</i>	<b>1</b>	<b>4</b>		<b>5</b>
	<i>não estimulou</i>			<b>1</b>	<b>1</b>
<b>Fez perguntas</b>	<i>sim, muitas vezes</i>	<b>4</b>	<b>16</b>	<b>9</b>	<b>29</b>
	<i>sim, poucas vezes</i>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>6</b>
	<i>não estimulou</i>			<b>1</b>	<b>1</b>
<b>Criou situações problematizadoras</b>	<i>sim, muitas vezes</i>	<b>3</b>	<b>14</b>	<b>10</b>	<b>27</b>
	<i>sim, poucas vezes</i>	<b>2</b>	<b>4</b>	<b>2</b>	<b>8</b>
	<i>não estimulou</i>			<b>1</b>	<b>1</b>

Fonte: Questionário dos cursistas

Pode-se observar na Tabela 8 que o conjunto das três iniciativas pedagógicas que apresenta os maiores índices da opção *sim, muitas vezes* varia de 91% (33 em 36) a 97%

(35 em 36) mostrando, assim, a forte presença destes aspectos de atuação do tutor neste ambiente *online* de aprendizagem.

Já no conjunto que apresenta as menores frequências da opção *sim, muitas vezes*, as iniciativas *mediou equilibradamente a discussão, fez perguntas e criou situações problematizadoras* variaram de 13,8% a 22% na opção *sim, poucas vezes*. Quanto à opção *não estimulou*, a frequência ficou restrita a 2% das respostas, representado esse percentual por um único cursista do Rio de Janeiro. Vale ressaltar que a iniciativa de *criou situações problematizadoras*, uma das categorias principais dessa pesquisa, obteve 25% de respostas entre *sim, poucas vezes* e *não estimulei*. Fica uma interrogação a ser investigada: Até que ponto este tipo de intervenção foi estimulada na tutoria *online* desse curso?

### ***Perfil desejado do tutor online***

Nesta parte do questionário, foi solicitado que a partir da experiência vivenciada na tutoria da disciplina Pesquisa e Construção do Saber Docente, os cursistas indicassem, com a letra A, as cinco qualidades / competências que consideram mais importantes para atuação do tutor *online* e indicassem, com a letra C, as cinco que consideram menos importantes, entre as 17 alternativas propostas.

A partir de uma Tabela base, com todos os dados levantados (Anexo 5), foi possível destacar as cinco qualidades com o maior número de avaliações A, assim como aquelas com o maior número de avaliações C. Os resultados foram sintetizados nas Tabelas 9 e 10 a seguir.

**TABELA 9: QUALIDADES / COMPETÊNCIAS DO TUTOR *ONLINE* CONSIDERADAS MAIS IMPORTANTES (A) PELOS CURSISTAS**

QUALIDADES / COMPETÊNCIAS DO TUTOR <i>ONLINE</i>	MG	RJ	SP	TOTAL
Dominar o conteúdo da disciplina	11	6	2	19
Promover relação entre teoria e prática	10	3	4	17
Ter experiência docente	13	2	1	16
Manter um diálogo constante com o grupo	6	6	3	15
Estimular a participação dos alunos	4	6	4	14
Estabelecer relações empáticas com seus interlocutores	6	6	2	14

Fonte: Questionário dos cursistas

Nessa Tabela 9 é possível verificar, em primeiro lugar, que os cursistas dão muita importância ao domínio do conteúdo da disciplina (53%) e à experiência docente do tutor (44%), que propicia, logicamente, a promoção do relacionamento entre teoria e prática, segunda opção mais escolhida pelo grupo (47%). No segundo bloco de escolhas, se fazem presentes alternativas que estão relacionadas diretamente com a relação dialógica, no que se refere à categoria diálogo: *manter um diálogo constante com o grupo* (41%); e empatadas com 38% de escolhas *estimular a participação dos alunos* e *estabelecer relações empáticas com seus interlocutores*.

**TABELA 10: QUALIDADES / COMPETÊNCIAS DO TUTOR ONLINE CONSIDERADAS MENOS IMPORTANTES (C) PELOS CURSISTAS**

<b>QUALIDADES / COMPETÊNCIAS DO TUTOR ONLINE</b>	<b>MG</b>	<b>RJ</b>	<b>SP</b>	<b>TOTAL</b>
Incentivar a que lhe façam perguntas adicionais	11	6	4	21
Proporcionar elo entre aluno e instituição promotora do curso	7	8	4	19
Dominar os recursos do ambiente <i>online</i>	7	5	3	15
Motivar positivamente para a realização de tarefas	7	2	1	10
Dar uma ajuda suplementar para um estudante em dificuldade	4	2	3	9

Fonte: Questionário dos cursistas

Na Tabela 10, as respostas dos cursistas poderiam ser agrupadas em três blocos de significação. Em um primeiro grupo se situam alternativas, como domínio do ambiente e elo entre aluno e instituição, que representam uma atuação mais instrumental/ institucional do tutor, considerado pelo grupo como de menor importância, frente às qualidades didáticas e de comunicação priorizadas pelos cursistas. No segundo grupo, é também minimizada a importância das atividades predominantemente de incentivo e suporte. As alternativas mais escolhidas se centraram, na maioria das vezes em qualidades percebidas como eminentemente docentes.

Entretanto, o fato da alternativa *incentivar a que lhe façam perguntas adicionais*, importante dimensão de uma relação dialógica, ter sido considerado pouco importante por 58% dos cursistas é uma constatação que merece ser analisada frente aos demais resultados, principalmente por ela estar bem próxima da categoria problematização, que não foi incluída explicitamente como alternativa neste item, para não induzir os respondentes.

Para finalizar, foram levantadas adicionalmente pelos cursistas, qualidades / competências que não estão incluídas entre as mais importantes na relação apresentada no questionário. Merece destacar a “*presença constante do tutor, devendo ser claro em suas colocações e evitando o excesso de academicismo*”; “*manter viva a discussão, mas percebendo quando mudar o foco*” e o “*incentivo a interação dos participantes com qualidade e não com quantidade*”.

## 5.2 Percepção dos tutores

Serão apresentados os dados obtidos por meio de questionário junto às três tutoras que atuaram nos Estados de Minas Gerais, Rio de Janeiro e São Paulo, levando em consideração: dados individuais e entrada no curso; atuação nos fóruns de debate; perfil ideal do tutor *online* e observações finais. Tendo em vista que cada tutora atuou em um dos Estados, elas serão identificadas, no texto, pela sigla do Estado em que exerceram a tutoria, nessa disciplina.

### *Perfil dos tutores*

As três tutoras possuem mestrado em Educação, sendo que uma delas estava cursando o doutorado.

No que diz respeito à experiência anterior em EAD, pode-se observar que as tutoras do Rio de Janeiro e Minas Gerais haviam participado, como alunas de mestrado, da disciplina optativa de Educação a Distância na Universidade Católica de Petrópolis (UCP), lecionada por uma das professoras conteudistas da disciplina em estudo. A tutora do Rio de Janeiro, mais experiente, atuou também como tutora e pesquisadora da mesma disciplina, além de ter feito, anteriormente, um curso de especialização semi-presencial em Informática da Educação. A tutora de São Paulo declarou não possuir nenhuma experiência anterior em EAD.

### ***Entrada no curso: forma de seleção e funções atribuídas***

Com relação à entrada no curso, verifica-se que as tutoras foram indicadas e convidadas pelos professores conteudistas para atuarem nos grupos sob sua supervisão. Todas receberam o material didático com antecedência e orientações das professoras conteudistas e participaram da videoconferência de abertura. Em relação ao uso do ambiente de aprendizagem, duas tutoras (RJ e SP) declararam ter recebido orientações técnicas sobre o AulaNet, mas nenhuma delas mencionou a existência de uma capacitação sistemática e conjunta, ratificando, nesse sentido, testemunho da tutora de Minas Gerais, como pode ser verificado a seguir.

*O conteúdo da disciplina me foi apresentado anteriormente ao início da disciplina. A equipe do curso conversou com as tutoras e demonstrou as características do ambiente online. (TUT-SP)*

*Tivemos algumas reuniões para discussão sobre o conteúdo da disciplina diretamente com a professora conteudista e algumas orientações técnicas sobre o AulaNet na PUC. (TUT-RJ)*

*Quanto à ambientação no AulaNet, não tive nenhum tipo de capacitação por parte da CCEAD. Simplesmente tive que explorar e conhecer as ferramentas por mim mesma. (TUT –MG)*

Realmente, uma das professoras conteudistas esclareceu, em contato informal, que essa capacitação não foi realizada por se tratar de um pequeno número de tutores, todos convidados e supervisionados direta e continuamente pelos professores responsáveis pelas disciplinas.

Quanto às explicações sobre as funções que desempenhariam no curso, é importante registrar como cada uma das tutoras registrou essas funções na sua memória.

*Foi-me explicado que ficaria encarregada pelo acompanhamento dos cursistas, no que tange ao esclarecimento dos conteúdos (que quando iam além das minhas condições, solicitava a intervenção da professora-autora), possíveis encaminhamentos para o suporte técnico, zelo pelo cumprimento do cronograma, responsabilidade pelo estabelecimento da comunicação nos fóruns. Como tutora, também corriji as avaliações presenciais, fato que não imaginava ser da minha competência quando comecei o trabalho. [...] (TUT- MG)*



*Foi explicado que eu deveria seguir o programa da disciplina, entrar regularmente no ambiente AulaNet, ou seja, administrar a disciplina online. (TUT-SP)*

*Como eu já tinha alguma prática em tutoria em EAD, aproveitei essa prática na minha atuação. O papel principal da tutoria é a moderação, orientação, incentivo, motivação e guia. (TUT-RJ)*

Retomando Belloni (2001), no que diz respeito às funções do professor em educação a distância, pode-se identificar, nos registros das tutoras, as funções inerentes ao Grupo 3, que a autora define como *acompanhamento do processo de aprendizagem*. De acordo com este Grupo, apresentado no primeiro capítulo desse estudo, pode-se perceber que as tutoras dessa disciplina estavam desempenhando os papéis de professor formador e professor tutor. O papel de professor formador, atribuído a esses atores, explica o fato deles terem recebido incumbência, inclusive de fazer uma avaliação prévia dos trabalhos. Fato que causou estranheza, inicialmente à tutora de Minas gerais, como pode ser verificado em seu testemunho.

Outro ponto que merece ser destacado é o fato de que se falou em comunicação e colaboração nos fóruns, na proposta do curso mas, nesse documento nada foi registrado, explicitamente, em termos de expectativa de desenvolvimento de uma relação dialógica, no sentido freireano. Entretanto, maior contato com os documentos permitiu perceber a viabilidade da situação de estudo escolhida para o desenvolvimento da pesquisa

### ***Atuação dos tutores***

Ao analisar sua própria atuação nos fóruns de debates, com relação à frequência que faziam intervenções, verificou-se que duas tutoras indicaram a opção “acima de cinco intervenções por semana” e uma tutora, indicou a opção “três a cinco intervenções por semana”, avaliando essa frequência como suficiente.

Segundo a tutora que esteve mais presente no fórum, ela:

*procurava acessar os fóruns diariamente e, para as primeiras intervenções dos cursistas, gostava de fazer um comentário ora argumentando ou contra-argumentando, ora complementando, ora pedindo mais informações. (TUT- MG)*

Em seguida, as tutoras tiveram oportunidade de fazer uma auto-avaliação em relação à sua atuação na disciplina, a partir dos mesmos parâmetros apresentados aos professores cursistas. Uma síntese das práticas mais presentes e mais ausentes, no conjunto de 11 alternativas apresentadas, constitui o Quadro 9, tendo em vista que o pequeno número de respondentes dispensa a montagem de uma Tabela. O Quadro completo consta no Anexo 6.

**QUADRO 9: AUTO-AVALIAÇÃO DOS TUTORES EM RELAÇÃO À ATUAÇÃO NA DISCIPLINA**

<i><b>ATUAÇÃO DO TUTOR ONLINE</b></i>	<b>OPÇÕES</b>	<b>SP</b>	<b>MG</b>	<b>RJ</b>
Estimulou a participação dos cursistas	sim, muitas vezes	X	X	X
Manteve um diálogo constante com o grupo	sim, muitas vezes	X	X	X
Teceu comentários construtivos e de forma agradável	sim, muitas vezes	X	X	X
Conduziu (mediou) a discussão do grupo	sim, muitas vezes	X	X	X
Estimulou uma comunicação constante entre os participantes	sim, muitas vezes		X	X
	não estimulei	X		
Estimulou o aprofundamento dos conteúdos	sim, muitas vezes		X	X
	não foi possível	X		
Levou a refletir sobre a prática docente	sim, muitas vezes		X	X
	sim, poucas vezes	X		
Criou situações problematizadoras	sim, poucas vezes		X	X
	não estimulei	X		

Fonte: Questionários dos tutores

A auto-avaliação das tutoras quanto à atuação/interação no fórum de debates foi, de modo geral, positiva. Ela converge com a percepção dos cursistas no que se refere ao *estímulo a participação dos cursistas* e à presença de *comentários construtivos e de forma agradável*. Esta percepção dos principais atores dos fóruns de debates parece indicar que a categoria diálogo foi muito observada e valorizada no desenvolvimento dos fóruns de debates.

Por outro lado, entretanto, todos convergem, também, em uma avaliação da menor presença da alternativa *criou situações problematizadoras*. Tendo em vista ser esta uma das categorias da relação dialógica utilizadas para análise dos dados, buscou-se nas respostas abertas das tutoras alguma explicação adicional sobre a quase ausência dessa categoria mas nada foi encontrado.

Vale lembrar que entende-se como “criar situação problematizadora”, ou seja, segundo Vasconcelos et al (2006), que problematização “consiste em detectar uma realidade determinada e tomar consciência crítica desta, avaliar todos os aspectos de sua existência, especialmente sua razão de ser, além de questioná-los”. (p. 160) De acordo com Ferreira (1975, p. 1140), problematizar “é tornar problemático; por em dúvida; dar forma de problema. E problema por sua vez “é questão não solucionada; é objeto de discussão, em qualquer domínio do conhecimento”.

Em relação ao ensino, e às idéias de Paulo Freire, Vasconcelos et al (2006) ressalta, ainda, que a “problematização é voltada para a reflexão tanto acerca do que se diz, quanto do que se faz, pessoal ou coletivamente, de modo a reavaliar e representar a realidade na forma de problema. É pensar um conteúdo para melhor apreciá-lo, julgá-lo e fazê-lo conforme as exigências de uma determinada situação.” (p. 160)

Retomando Paulo Freire,

A tarefa do educador, então é a de problematizar aos educandos o conteúdo que os mediatiza, e não a de dissertar sobre ele, de dá-lo, de estendê-lo, de entregá-lo, como se se tratasse de algo já feito, elaborado, acabado, terminado. (FREIRE, 1980, p. 81)

No fundo, em seu processo, a problematização é a reflexão que alguém exerce sobre um conteúdo, fruto de um ato, para agir melhor, com os demais, na realidade. (FREIRE, 1980, p. 82-83)

Em resposta à pergunta aberta sobre como viam sua atuação, as tutoras tiveram uma percepção positiva, destacando, mais uma vez, sua preocupação com o bom relacionamento com o grupo e sua participação nos fóruns, como pode se depreender dos testemunhos a seguir.

*Procurei trabalhar de forma sócio-interacionista, valorizando tudo o que era levado pelos membros do grupo levando-os a se perceberem como sujeitos que, além de serem responsáveis pela construção do seu próprio conhecimento, ajudam os outros nesse processo também. (TUT – MG)*

*Boa, principalmente em função da minha cordialidade e da minha experiência com pesquisa. (TUT - SP)*

*Sempre presente e tentando o máximo fazer com que o grupo todo participasse dos debates propostos. (TUT – RJ)*

Em relação à pergunta sobre se foram levados em consideração os saberes prévios dos alunos e se houve valorização da experiência profissional, possibilitando a relação teoria e prática, uma das tutoras assim se pronunciou:

*A experiência docente aparecia a todo tempo, pois os próprios cursistas tinham a facilidade de articular os debates àquilo que acontece na sua prática. (TUT – MG)*

Ao serem consultadas sobre as possibilidades e/ou dificuldades de se estabelecer uma relação dialógica, dentro da concepção freireana, nos fóruns de debates, duas tutoras contribuíram bastante com suas respostas.

O depoimento da tutora de Minas Gerais expressa de forma significativa a importância do diálogo, em termos de uma intensa troca de idéias, como um dos indicadores da presença da relação dialógica nos fóruns de debates.

*Na minha experiência ficou evidenciado que a relação dialógica se dá na medida em que o cursista percebe que o tutor se mostra interessado pelo seu processo de aprendizagem e pelo seu bem-estar no curso. Quando isso acontece, o aluno fica a vontade para argumentar, contra-argumentar, enfim dialogar.[...] Alguns momentos foram marcados por uma troca de idéias tão intensa que proporcionou que os participantes ressignificassem seus conceitos e suas crenças. Algumas vezes, cursistas levantaram questões complicadas (conceituais e práticas), e que a minha intervenção, em algumas delas, fazia eclodir várias e várias idéias nos fóruns, vindas de diversos cursistas. (TUT-MG)*

Para a tutora de São Paulo também foi estabelecida uma relação dialógica nos fóruns de debates de seu grupo, como se pode perceber em seu depoimento.

*Foi definitivamente estabelecida uma relação dialógica dentro da concepção freireana nos fóruns de debates. Foi justamente esse diálogo escrito que foi o mais interessante e que levou ao aprendizado mútuo. Fiz perguntas e comentários específicos que ajudaram os alunos a construir seus projetos. Esse diálogo estimulou o pensamento e a criatividade. Eles fizeram comentários que tinham apreciado os meus comentários. A dificuldade foi em obter uma maior participação, acredito que não só as dificuldades técnicas (relativas ao computador) contribuíram para isso, mas também a falta de contato pessoal entre os professores/tutores e os alunos. (TUT- SP)*

Ambas demonstram ter conhecimento do pensamento de Paulo Freire, visto que expressaram em suas falas sobre a possibilidade da troca de conhecimentos entre educador-educando, gerando um contexto de aprendizagem e ensino onde um ensinará ao

outro aquilo que conhece. Para essas tutoras, esta sistemática é capaz de criar um rico ambiente de aprendizagem, de debate e de reflexão.

Finalmente um aspecto que chamou atenção no testemunho da tutora de São Paulo se refere à justificativa dada para a dificuldade em obter maior participação nos fóruns de debates: a falta de contato pessoal entre os professores/tutores e os alunos. Um dos fatores que pode ter contribuído para esta dificuldade, poderia ser sua falta de experiência em EAD, como retrata em sua fala “*a princípio estava receosa, pois não tinha tido uma experiência anterior com Educação à Distância.*” (TUT- SP).

### ***Perfil desejado dos tutores nesse curso***

A partir da experiência vivenciada na tutoria da disciplina Pesquisa e Construção do Saber Docente, foi solicitado que os tutores, da mesma forma que os cursistas, indicassem que qualidades / competências consideram mais e menos importantes para atuação do tutor *online*.

Foi inicialmente montado um Quadro (Anexo 7) que mapeia as respostas das tutoras com relação às qualidades / competências que consideram mais (A) e menos (C) importantes para atuação do tutor *online*. A partir dos dados brutos foram elaborados os Quadros 10 e 11.

#### **QUADRO 10: QUALIDADES / COMPETÊNCIAS DO TUTOR *ONLINE* QUE OS TUTORES CONSIDERAM MAIS IMPORTANTES**

<b>QUALIDADES / COMPETÊNCIAS DO TUTOR <i>ONLINE</i></b>	<b>MG</b>	<b>RJ</b>	<b>SP</b>
Tecer comentários completos e construtivos, de forma agradável	X	X	X
Manter um diálogo constante com o grupo	X	X	
Ter capacidade de comunicação por escrito com os alunos		X	X
Ter experiência docente	X		
Manter um contato regular com o grupo			X
Estimular a participação dos alunos		X	
Responder rapidamente às solicitações dos participantes	X		
Dominar o conteúdo da disciplina			X
Facilitar a construção do conhecimento	X		
Motivar positivamente para a realização de tarefas		X	
Dar <i>feedback</i> dos trabalhos com qualidade e tempo hábil			X

Fonte: Questionário dos tutores

Observa-se no Quadro 10 que a alternativa *tecer comentários completos e construtivos, de forma agradável* foi a única a obter unanimidade entre os tutores, o que é confirmado na seguinte fala da tutora de São Paulo: “*acredito ter facilitado o aprendizado dos cursistas com comentários objetivos e construtivos.*” (TUT-SP).

Comparando as qualidades / competências do tutor *online* consideradas mais importantes na visão dos tutores e cursistas, percebe-se que existe uma certa sintonia nos itens escolhidos pelos tutores e cursistas, no que se refere a *manter um diálogo constante com o grupo*. A alternativa *tecer comentários completos e construtivos, de forma agradável* não é elencada pelos cursistas mas eles indicam qualidades semelhantes como *estabelecer relações empáticas e estimular a participação do grupo*. Por outro lado, qualidades bastante evidenciadas pelos cursistas, *como domínio de conteúdo e experiência docente*, somente é mencionada por um dos tutores, como pode ser verificado no Quadro 10.

Destaca-se, também, a ênfase dada pelos tutores à qualidade de *ter capacidade de comunicação por escrito com os alunos*, o que ressalta a importância da relação dialógica no processo da EAD em ambiente *online*.

**QUADRO 11: QUALIDADES / COMPETÊNCIAS DO TUTOR *ONLINE*  
QUE OS TUTORES CONSIDERAM MENOS IMPORTANTES**

<b>QUALIDADES / COMPETÊNCIAS DO TUTOR <i>ONLINE</i></b>	<b>MG</b>	<b>RJ</b>	<b>SP</b>
Motivar positivamente para a realização de tarefas	X		X
Proporcionar um elo entre o aluno e a instituição promotora do curso		X	X
Estimular a participação dos alunos	X		
Responder rapidamente às solicitações dos participantes		X	
Dominar o conteúdo da disciplina	X		
Estabelecer relações empáticas com seus interlocutores		X	
Promove relação entre teoria e prática	X		
Incentiva a que lhe façam perguntas adicionais			X
Dar <i>feedback</i> dos trabalhos com qualidade e tempo hábil	X		

Fonte: Questionário dos tutores

Tendo como base os resultados apresentados na Tabela 10 e no Quadro 11 que refere-se as cinco qualidades / competências do tutor *online* consideradas menos importantes sob a perspectiva dos tutores e cursistas, pode-se perceber uma convergência de opinião sobre as alternativas *incentivar a que lhe façam perguntas adicionais*,

*proporcionar um elo entre o aluno e a instituição promotora do curso e motivar positivamente para a realização de tarefas.*

Por outro lado, o fato de serem somente três tutores respondendo levou a que algumas qualidades aparecessem nos dois Quadros como, por exemplo, o *domínio de conteúdo* que é considerado como mais importante pela tutora de São Paulo e como menos importante pela tutora de Minas Gerais. A extensão da aplicação desse questionário aos demais tutores do módulo poderá trazer mais consistência aos dados.

A tutora de Minas Gerais indicou mais duas outras qualidades / competências que considera importante, mas não estavam incluídas na relação apresentada. São elas:

- *Orientar os alunos quanto ao cronograma da disciplina para que possam se organizar nas tarefas.*
- *Estimular os alunos a serem autônomos, mostrando-os que um pode interagir com o outro na tentativa de fornecer dados e reflexões capazes de sanar possíveis dúvidas. (TUT – MG)*

### **Observações finais**

Para finalizar o questionário, foi deixado um espaço aberto para que os tutores pudessem fazer uma análise retrospectiva, em forma de pequeno memorial de como foi a sua atuação na tutoria nos fóruns de debates da disciplina Pesquisa e Construção do Saber Docente, principalmente em aspectos não cobertos pelas perguntas anteriores.

De um modo geral, as três tutoras contribuíram com suas experiências e depoimentos. A tutora de São Paulo, chama atenção para o “equilíbrio” na forma de comunicação com os alunos e ressalta a importância do diálogo para o aprendizado.

*Observei que eu tinha um estilo diferente de outros tutores e professores. Eu era mais econômica nas minhas palavras. [...] É preciso equilíbrio, nem tanta economia de palavras nem tanto “mel”. Na minha opinião, para o aluno que quer aprender, o principal é um bom programa, e que o(a) tutor(a) encarregado saiba facilitar o aprendizado com um diálogo respeitoso e construtivo. (TUT-SP)*

Destaca-se a fala da tutora de Minas Gerais quanto ao seu posicionamento em relação a sua forma de se comunicar com os alunos, principalmente tendo em vista que o fórum por ela coordenado será objeto de análise no próximo item.

*Procurava pedir aos alunos que estabelecessem trocas entre eles. Assim podiam ganhar autonomia e gerenciar questões/dúvidas que pudessem ir surgindo, sem necessariamente esperar a intervenção do tutor. [...] Todas às vezes procurei fazer as intervenções de modo a enfatizar o*

*valor da contribuição dada pelos cursistas e, conseqüentemente, estimulando-os a ter uma participação efetiva nos debates. [...] É importante que as mediações sejam equilibradas, tanto no que tange à provocação de um ou outro aluno, quanto à apreciação das postagens dos alunos. O equilíbrio é fundamental para diminuir as possibilidades de sentimentos de exclusão ou de supervalorização de presença por parte dos alunos.*

### **5.3 Revelações do fórum de debates**

Utilizado como um dos recursos pedagógicos, o fórum de debates é um espaço virtual, destinado a comunicação entre o tutor e os cursistas, durante a realização da disciplina Pesquisa e Construção do Saber Docente. A comunicação assíncrona ocorreu em lugares e tempos diferentes, permitindo que cada um dos participantes, incluindo tutora e cursistas pudessem dialogar no ambiente AulaNet.

O *corpus* de dados do fórum de debates ficou composto, conforme já indicado no capítulo três, pelo fórum da Unidade I do Estado de Minas Gerais. Constituem-se como sujeitos deste fórum, uma tutora e 29 professores cursistas. A tutora será identificada pela sigla TUT seguido do número da intervenção postada ao fórum. Os professores cursistas serão identificados com a letra A e o número correspondente à seqüência que aparece no fórum de debates, seguido do número de ordem da intervenção postada ao fórum como um todo. Deste modo a identificação TUT – 03 indicará que é a intervenção número 3 da tutora de Minas Gerais no fórum como um todo. Quanto aos professores cursistas a identificação A12-09 indicará que se trata do professor cursista (aluno) seguido do número 12, que é a sua ordem de entrada no fórum, fazendo a nona intervenção no fórum.

Este fórum de debates foi analisado a partir das 273 mensagens ou intervenções postadas, sendo 79 da tutora e as demais dos cursistas, distribuídas de acordo com a Tabela 11 a seguir.



**TABELA 11: DISTRIBUIÇÃO DAS INTERVENÇÕES DOS CURSISTAS NO FÓRUM OBJETO DE ESTUDO**

NÚMERO DE INTERVENÇÕES	NÚMERO DE CURSISTAS
Até 5	14
Entre 6 e 10	10
Entre 11 e 15	04
Acima de 15	01

Fonte: Ambiente AulaNet

Pode-se verificar que quase a metade dos alunos acessou menos de 11 vezes o fórum como um todo. Por ser a primeira unidade do curso, muitos tiveram dificuldades de acesso ou custaram a se integrar no fórum de debates. Para esse engajamento foi importante a atitude de acolhimento do tutor, como pode se depreender das falas a seguir.

*Balanço do Momento 1 9/10/2005 às 10:44*

*Hoje (09/10), quando acessei o Fórum, tive a surpresa de receber intervenções de 9 alunos que ainda não tinham feito suas considerações acerca dos textos lidos. Com isso, atingimos praticamente 100% dos alunos que já se apresentaram em nossa comunidade. Isso é bom demais! Continuo contando com vocês para o sucesso de nossa caminhada virtual. Um grande beijo! (TUT83)*

*Um balanço do Momento 2 14/10/2005 às 18:59*

*Oi minha turminha! Mais uma vez - assim como ocorrido no Momento 1 - faço um balanço bem positivo das discussões em torno do Momento 2. Até o momento (14/10 às 19:58), apenas três colegas não participaram deste Fórum, mas, com certeza, ainda trarão as suas contribuições. (TUT153)*

Em relação à dinâmica de desenvolvimento do fórum, os alunos foram orientados a fazer a leitura do material disponibilizado no próprio ambiente AulaNet, e em seguida participar do fórum de debates, como parte da proposta pedagógica do curso. O próprio ambiente de aprendizagem possuía uma estrutura de organização do fórum diferenciando falas que deveriam ser apresentadas como *Apresentação*, *Resposta*, *Argumentação* ou *Dúvida* para o envio das mensagens ao fórum. A Tabela 12, a seguir, dá uma idéia de como as intervenções do fórum objeto de estudo se distribuíram.

**TABELA 12: DISTRIBUIÇÃO DAS INTERVENÇÕES NO FÓRUM SEGUNDO O TIPO DE INTERVENÇÃO E DE PARTICIPANTE**

TIPOS DE INTERVENÇÃO DO AULANET	NÚMERO DE INTERVENÇÕES	
	DA TUTORA	DOS CURSISTAS
Apresentação	02	06
Resposta	48	67
Argumentação	07	61
Dúvida	02	23
Sem categorização	20	37
TOTAL	79	194

Fonte: Ambiente AulaNet

Lendo as mensagens, foi possível verificar que esta categorização não foi fielmente seguida pelo grupo; em alguns momentos os participantes expressam dúvidas sobre como classificar sua resposta, o que leva a tutora a orientar o grupo no sentido de tomar, individualmente sua própria decisão, sem forçar uma categorização que poderia, inclusive, dificultar o desenvolvimento do próprio fórum. As falas a seguir, ilustram essa percepção.

*Texto escrito no fórum de debate 07/10/2005 às 08:05*

*Oi TUT! O texto que enviei está na categoria certa? Argumentação ou Resposta? Um abraço, (A2-34)*

*Tirando sua dúvida 07/10/2005 às 13:44*

*Está na categoria certa sim! Cabe a você categorizar como resposta, argumentação, dúvida... Um beijo. (TUT 35)*

Partindo das questões iniciais que nortearam o diálogo, no decorrer do fórum, surgiram outras questões que propiciaram a reflexão sobre a prática; a argumentação, a contra argumentação; a interação, como a tutora expressa e reforça a tal prática nas falas a seguir.

*[Argumentação] Uma dúvida que se transforma em idéia 10/10/2005 às 20:56*

*Pessoal, (...) com base no texto de Ponte, poderíamos incrementar o Fórum com trocas diretas entre vocês: uns perguntam, outros respondem, uns argumentam, outros rebatem, uns colocam suas dúvidas etc. Acho que seria um exercício legal (na verdade, vocês já fazem isso). Desejo a vocês um bom trabalho! (TUT106)*

[Argumentação] Interagindo com A8 13/10/2005 às 08:50

Pessoal, o A8 levantou alguns questionamentos super interessantes que merecem ser debatidos. **Vamos lá... O que vocês dizem?** (TUT 136)

[Argumentação] Vamos interagir!! 18/10/2005 às 10:17

Estou gostando muito dos textos enviados! Alguma pergunta para mim ou para outro colega? É só mandar... **Vamos lá pessoal! A partir daquilo que o colega nos trouxe, vamos perguntar, responder, inquietar, enfim, vamos continuar o processo de interação, tão característico de nosso grupo. Não é? Beijos a todos!** (TUT 210)

O fórum de debates foi organizado em três momentos, como já foi mencionado no capítulo três, e eles serviram de elemento estruturador dessa análise. A primeira intervenção da unidade 1 deu-se no dia 5 de outubro de 2005 e a última no dia 24/10/2005. Esses três núcleos foram identificados como as unidades de contexto do *corpus de análise* e se desenvolveram como mostra o Quadro 12.

**QUADRO 12: DESENVOLVIMENTO DOS NÚCLEOS DE DISCUSSÃO NAS UNIDADES DE CONTEXTO (UC) DA UNIDADE I DA DISCIPLINA PESQUISA E SABER DOCENTE**

UC	DURAÇÃO DO FÓRUM EM DIAS – DE 05 DE OUTUBRO A 24 DE OUTUBRO DE 2005																		
	05			08	09					14					19				24
UC1																			
UC2																			
UC3																			

UC1 – “A importância do ato de pesquisar como prática pedagógica do professor” de 05/10 a 08/10

UC2 – “Investigar a nossa própria prática” de 09/10 a 14/10

UC3 – “Relatos de experiência e relatos de pesquisa” de 14/10 a 19/10 (estendeu + 5 dias)

Fonte: Ambiente AulaNet, 2005

Pode-se verificar, no Quadro 12, que as intervenções dos participantes não se restringem ao período estipulado pelo cronograma da disciplina. Está assinalado em tom mais escuro os dias em que esses três momentos se estenderam, ora atuando simultaneamente com outros momentos, ora adiando o encerramento da unidade. A

mensagem a seguir mostra a explicação da tutora sobre a possibilidade de flexibilidade do cronograma.

*[Resposta] Respondendo 10/10/2005 às 08:31*

*A18, suas mensagens são sempre de contribuição. Apesar de termos um cronograma a seguir, caso tenha alguma outra dificuldade no envio, pode fazê-lo depois, sem problemas. O importante é estarmos atentos com as discussões do grupo, ok? Parabéns! Um beijo! (TUT 21)*

O primeiro núcleo de discussão girou em torno de um texto de Segenreich (2001) que tratava da pesquisa como prática pedagógica na formação do professor, que trazia alguns desafios ao professor cursista no sentido dele se posicionar sobre a relação de sua prática docente com a atitude de pesquisa. O segundo núcleo de discussão estava centrado no texto de Ponte (2002) intitulado *Investigar a nossa própria prática*, que permitia ao professor trazer exemplos de sua própria experiência profissional para discussão com o grupo. Finalmente, no terceiro momento da unidade, foram trazidos vários textos de relatos de pesquisa e relatos de experiência para que os participantes pudessem, a partir de exemplos concretos, perceber as diferenças entre os dois tipos de relato. Em todos esses momentos eram propostas questões para dar partida aos fóruns de debates.

### ***As categorias de análise do fórum de debates***

A análise do fórum de debates está basicamente na busca possibilidade de se estabelecer uma relação dialógica entre seus participantes, de acordo com as categorias escolhidas - diálogo e problematização – sem descartar outras dimensões ou categorias que se façam também presentes.

Algumas dimensões da atuação do tutor *on-line* com base na relação dialógica que foram considerados importantes na perspectiva dos tutores e cursistas através dos questionários aplicados, também poderão ser retomadas.

Ressalta-se que a idéia de problematização foi aplicada, em seu sentido mais amplo, dentro das idéias da concepção de Paulo Freire, no que diz respeito à educação problematizadora, que sustenta a idéia de não somente dar o conteúdo pronto, e sim, em um processo de relação dialógica, dar a chance, a oportunidade do outro pensar, questionar, perguntar, refletir, argumentar, contra-argumentar tomando consciência da sua realidade e ampliando a sua visão de mundo. Paulo Freire afirma que (1980)

O que se pretende com o diálogo em qualquer hipótese, [...] é a problematização do próprio conhecimento em sua indiscutível reação com a realidade concreta na qual se gera e sobre a qual incide, para melhor compreendê-la, explicá-la, transformá-la (p. 52)

Para isso foram selecionados alguns conjuntos de registros para ilustrar como tais situações de interação aconteciam no decorrer das discussões no fórum de debates entre os participantes, incluindo tutora O que se considerou serem evidências da relação dialógica, de acordo com as categorias - diálogo e problematização, está destacado em negrito.

Esses conjuntos de registros serão apresentados nos três momentos ou unidades de contexto, a seguir.

***Momento 1 – Núcleo de discussão: A importância do ato de pesquisar como prática pedagógica do professor***

O **primeiro conjunto de registros**, retirado do momento 1, foi feito logo na primeira semana do curso, de 05/10 às 20:35 a 8/10/2005 às 20:36, dentro do período previsto para seu primeiro momento. No plano de aulas foram colocadas as seguintes questões para debate no fórum: “Que atividades práticas de pesquisa você tem desenvolvido em sala de aula? Como você se coloca em relação ao esquema de Cortesão e Stöer?”<sup>9</sup>

De modo geral observou-se que este momento, apesar de ser o primeiro do curso apresentou muitas intervenções significativas, talvez motivadas pela própria questão instigante que foi colocada para os professores cursistas.

Neste primeiro conjunto de registros, estão transcritas algumas falas colocando-se **em negrito** o que se considerou serem evidências da presença nascente de uma postura dialógica da tutora e da reação positiva dos cursistas, logo no início dos debates.

*Hora de trabalhar! 05/10/2005 às 20:35*

*Pessoal, **chegou a hora de colocarmos a "mão na massa"**! (...) A partir da leitura feita, vocês são convidados a fazer suas considerações no FÓRUM DE DEBATES. (...) Combinados? Tenho certeza que esse*

---

<sup>9</sup> Discute diferentes modalidades de aprendizagem de acordo com as formas de aquisição de saberes pelos professores e os processos metodológicos adotados na docência (Stöer, 1999)

*processo será enriquecedor para todos nós. Conto com vocês para o sucesso de nossa caminhada!! Um abraço. (TUT – 01)*

*[Apresentação] Unidade 1 - Momento 1 07/10/2005 às 12:55*

***Após fazer a leitura do texto "A pesquisa como prática pedagógica na formação do professor" e refletir a partir das questões propostas, acho importante fazer algumas considerações e questionamentos. (...) Por que grande parte dos alunos chegam ao 3º ano do EM escrevendo como falam (espontaneamente), demonstrando não dominar e saber usar a língua escrita formal? (...) Como lidar com alunos de 3º ano que querem "aulas"? Para eles, "aula" seria rever o conteúdo, assistindo a exposições fantásticas do professor renomado, o único que atua no palco da sala de aula e deixa esquemas da matéria e uma série de exercícios com gabarito. (...) Espero que esse curso possa ajudar no sentido de que a prática da pesquisa leve à transformação da atuação nas escolas, mas ressalto que é preciso estudar para adquirir a necessária competência para fazê-lo. Aguardo contribuições a partir dessa reflexão . (A6-08)***

*[Resposta] Alunos do 3o. ano/ dificuldades escrita formal 07/10/2005 às 18:44*

***Olá A6! Lendo o questionamento que você fez sobre a dificuldade que os alunos da 3a. série do ensino médio têm em saber usar a língua escrita formal, gostaria de dizer que também penso sobre esse assunto. A escola tem participação nesse aspecto. Tempos atrás foi abolido do currículo o ensino da ortografia e da gramática, valorizando mais a interpretação e produção de textos. Com isso muita coisa mudou, e as perdas inevitavelmente aconteceram. A linguagem da informática também contribuiu. Em relação aos ganhos, percebi que a criança não se sentia mais inibida ao se deparar com um papel em branco, sempre escrevendo com desenvoltura e criatividade, sem medo de errar. Gostei muito dos questionamentos levantados por você. Espero ter contribuído. Um grande abraço. (A2-09)***

*[Resposta] Permita-me 08/10/2005 às 18:58*

***A6, obviamente não tenho a experiência necessária para poder tentar algum êxito em responder a alguns de seus questionamentos - legítimos de quem tem uma atitude reflexiva para com sua prática. Entretanto não consegui ficar indiferente à inquietação que suas indagações me trouxeram; principalmente àquela que diz respeito aos alunos que querem 'aulas'. (...) Outro ponto: não acredito que as aulas expositivas, se aliadas aos benefícios que a pesquisa traz à produção do conhecimento, seja um retrocesso, uma coisa ruim ao processo educativo. Elas também são uma forma de transmissão de conhecimento, e plataforma para possíveis críticas dos 'dogmas' vigentes. Nem sempre conhecer é de imediato prazeroso; em certos casos talvez não seja definitivamente... (A8-12)***

*[Resposta] Momento 1 08/10/2005 às 20:28*

***A2, acredito que partilhamos a mesma idéia. (...) O bom professor estimula o pensamento do aluno e mantém o compromisso de utilizar todas as abordagens e instrumentos possíveis para que o aluno se***

*desenvolva, levando em conta que há formas diferentes de aprender. Um abraço. (A6-10)*

*[Resposta] Momento 1 08/10/2005 às 20:36*

*A8, concordo com você no que diz respeito à sua colocação de que o professor pode e deve aproveitar a posição privilegiada que possui e enveredar pelo caminho da investigação, mas, se o faz, ainda é pouco num 3º ano, pois as pressões são muitas, não só dos alunos... Apesar dessas pressões e expectativas, é necessário insistir. (A6-13)*

Este conjunto selecionado de falas, inicia com a TUT *estimulando a participação dos cursistas* e convidando-os a fazerem suas considerações no fórum de debates, a partir da leitura do material proposto. Em seguida A6 faz algumas considerações e *questionamentos* acerca do texto e trazendo experiências e a *refletir sobre prática docente*. A6 também provoca o *diálogo* dizendo que aguarda contribuições a partir das reflexões. Segue-se o seguinte diálogo entre os participantes, sem a interferência da tutora:

- A2 *interage* com A6, identificando-se com os questionamentos levantados e trazendo contribuições.
- A6 *dialoga* com A2 compartilhando da mesma idéia e avançando na discussão.
- A8 *compartilha do diálogo*, seguindo com suas reflexões.
- A6 dá prosseguimento ao *diálogo* concordando com o posicionamento de A8, e o estimula a pesquisar sua prática docente.

Pode-se perceber, na sequência de intervenções apresentada, que foi estabelecida uma relação dialógica em que a categoria diálogo se faz presente.

O **segundo conjunto de registros**, ainda nesse primeiro momento, procura detectar não só a presença do diálogo, mas evidência da presença da problematização por parte do cursista.

*Primeiro documento da Unidade 1 06/10/2005 às 09:50*

*Bom dia! Acabei de fazer a leitura deste primeiro documento. Nas considerações finais do documento, encontramos a questão sobre a divisão entre os mundos dos professores pesquisadores e o mundo dos pesquisadores acadêmicos, de onde se conclui que ainda é predominante, no meio dos professores, uma visão de pesquisa como uma atividade a ser realizada fora da sala de aula. O professor, ao incorporar a forma*



*de trabalho com a "reflexão em ação", irá passar, também, esta atitude para o seu aluno. Mas "como ensinar o que não se aprendeu?" Neste curso, teremos a oportunidade de trabalhar com uma pesquisa, de uma forma em que realmente aprendamos a investigar, dentro da escola em que atuamos? A escola onde trabalhamos nos permitirá este trabalho? Obrigada pela atenção. Um abraço. (A1-2)*

*Primeiro texto da Unidade 1 06/10/2005 às 18:18*

*Parece que o botão start foi apertado! Fico super feliz porque a partir de agora a socialização do conhecimento começa a acontecer de fato. Nossa amiga A1 deu a partida, inclusive levantando algumas questões para reflexão. E aí, o que dizem vocês? (TUT 33)*

A1 *problematiza*, trazendo questionamentos sobre a possibilidade da aplicação da teoria que está sendo estudada no curso com a realidade de sua prática.

TUT *estimula a participação dos cursistas* e chama a atenção para os questionamentos de A1 e *faz comentários*.

Nestas duas falas pode-se observar, as categorias do diálogo e da problematização, assim como alguns aspectos considerados importantes da atuação do tutor. Neste exemplo, quem problematizou foi a professora cursista, mas não obteve retorno.

**O terceiro conjunto de registros**, é a seqüência, do segundo conjunto de registros. Percebe-se inicialmente que a tutora insiste em uma interação e como estratégia de atuação, acrescenta uma nova questão para o grupo.

*Sobre as intervenções já feitas... 07/10/2005 às 14:01*

*Pessoal, as discussões estão super legais, bastante interessantes. Estou orgulhosa do grupo! Acho que nesse momento poderíamos pensar em uma interação com as idéias colocadas pelos colegas. A1 e A6, por exemplo, levantaram algumas questões. Também poderíamos refletir sobre a seguinte questão: Como vocês vêem a indissociação entre ensino e pesquisa nas universidades? Sobretudo nos cursos voltados à formação de professores. Um beijo a todos! (TUT 40)*

*[Argumentação] Ensino e pesquisa nas universidades - curso de formação de professores 08/10/2005 às 01:17*

*Oi, TUT, você tocou em um ponto crucial da educação, onde infelizmente em nossas universidades ainda há educadores totalmente desvinculados da pesquisa, que não se atualizam, com suas transparências amareladas, e os alunos receptores de metodologias antiquadas. Se em um curso de formação de docentes, o próprio age assim, imagine o que teremos mais adiante... professores em sua mesa lendo revista e o aluno respondendo questionários, e eis o que*



*teremos..."o professor finge que ensina e o aluno finge que aprende." Pessoal, vamos mudar isso, desculpe o desabafo, não são todos assim, mas fico triste ao passar por uma sala onde a situação acontece, principalmente no ensino público, isso revolta, todos merecem respeito!!!!!! Até mais, (A18-52)*

*Indissociação ensino/pesquisa 08/10/2005 às 13:04*

*O ensino superior teria que ter a pesquisa como frente prioritária de ação, pois, é a partir daí que pode ser feito diagnóstico, prevenção e melhoria em amplas áreas de conhecimento. **Concordo com a A1 quanto a necessidade de formação do corpo docente comprometido com a pesquisa, acho realmente que isto faria a diferença, quando o professor priorizasse em sua prática a oportunidade de instigar a curiosidade, a dúvida em seus alunos, futuros profissionais.** Como também acho interessante que as bolsas para pesquisa fossem mais incentivadoras. (A10-47)*

*Ensino e pesquisa nas universidades 08/10/2005 às 20:54*

***TUT, acredito que é imprescindível que ensino e pesquisa sejam indissociáveis, não somente nas universidades mas também nas escolas de EF e EM.** Entretanto não é o que acontece, pois o ensino nas universidades, nos cursos de formação de professores é primordialmente teórico. Meu curso superior - Letras UFMG - privilegiou a aquisição do conteúdo específico da língua e da literatura, **mas a prática, tive de construí-la em sala de aula e quantos apertos passei! A pesquisa não fez parte da minha vida nos anos de faculdade, e ela é tão importante.** Aquele que estuda com outro que tem incorporada a pesquisa na própria prática acaba incorporando esse espírito e torna-se um multiplicador. Um abraço. (A6-48)*

*[Resposta] Concordo com você 09/10/2005 às 09:24*

***Concordo com você, A6.** No Brasil ainda não vemos a integração ensino-pesquisa nos cursos que formam professores. Assim como você, minha experiência acadêmica foi restrita à teoria. Quando encarei o trabalho nas escolas, a sensação era que estava atravessando um túnel, pois tudo era novo. Me sentia despreparada para lidar com toda aquela dinâmica do processo educativo. Um beijo e um bom domingo! (TUT 49)*

Após a TUT fazer comentários positivos, quanto as discussões anteriores, *estimula a participação dos cursistas no fórum, incentivando a interação com duas cursistas (A1 e A6) que levantaram questões. Provoca a discussão trazendo uma nova questão para o grupo.*

- A10, responde a questão levantada por TUT, concordando com a A1.
- A6 *intervém*, responde ao questionamento de TUT.
- TUT concorda com A6 e *faz comentários construtivos.*

- A18 retoma a discussão enfatizando um dos pontos que TUT comentou em sua fala e faz considerações.

A dinâmica visível nas mensagens exemplificadas, permite-nos identificar como esta comunicação se efetiva, caracterizando o diálogo e a problematização. Vale observar que o grupo reagiu bem com a nova questão lançada pela tutora.

### ***Momento 2 – Núcleo de discussão: Investigar a nossa própria prática***

Nessa unidade de contexto observa-se que predominou a problematização individual com menos diálogo, apesar das tentativas da tutora. Foi colocada a seguinte questão no plano de aulas: Como você vê as questões levantadas por Ponte? Dê sua opinião no Fórum de debates!

O **quarto conjunto de registros**, mostra o início do diálogo entre dois cursistas.

*[Resposta] Como você vê as questões levantadas por Ponte? 10/10/2005 às 19:13*

*Segundo Ponte é importante conhecer bem a nossa forma de trabalho, atuando em diversos níveis, para que os alunos obtenham bons resultados. **Acredito em uma prática questionadora, investigativa, fundamentada, sabendo argumentar (por que estou agindo assim, para que, quais os meus objetivos...)** Todos os problemas que surgem na nossa prática são enfrentados por nós com boa vontade e bom senso, mas o resultado não nos satisfaz. Por isso **é importante o professor se envolver em investigação para que ele possa lidar com os problemas de sua prática profissional. O professor reflexivo é aquele que interroga a sua prática.** (A2-101)*

*[Argumentação] Momento 2 11/10/2005 às 01:55*

*A2, concordo com o que você expôs e gostaria de acrescentar que, toda prática investigativa está pautada na concepção de sujeito que o investigador, no caso o professor, trás consigo, e de seu entendimento da tarefa social da escola e do seu papel. Penso que o nosso trabalho em sala de aula é uma síntese, um reflexo, de todas essas concepções. (...) Um abraço (A21-109)*

O **quinto conjunto de registros**, ilustra a presença do diálogo e da problematização entre a tutora e cursista.

*Texto de Ponte 11/10/2005 às 21:49*

*O texto fala sobre a relação dos professores com os alunos, os colegas, os pais e o contexto de trabalho. No colégio a pastoral realiza um*

*trabalho no qual eu participo e é um encontro no fim de semana com os alunos, aonde eles passam fazendo atividades e alguns educadores participamos, no dia seguinte tem um encontro com os pais. Depois desta experiência, ver os alunos com seus pais conhecê-los e, ao mesmo tempo partilhar com os professores experiências foi de grande valia. Pude perceber que depois disso a relação dos alunos e pais conosco mudou positivamente e a minha visão em relação a eles, as aulas também enriqueceram. (A11-119)*

[Argumentação] Fica no ar uma pergunta... 12/10/2005 20:24:37

*A11, a experiência que você relatou é interessante e fico me perguntando: Quais são as possibilidades que essa experiência pode nos oferecer para uma postura investigativa do professor? Vamos pensar nisso... Beijo. (TUT 120)*

[Resposta] Minha experiência e texto Ponte 14/10/2005 às 01:13:45

*Em relação a minha experiência, o que interfere na sala de aula, é o comportamento dos alunos e por mim não só refletir senão atuar, levar os alunos a investigar com assuntos da atualidade e procurar alternativas como a internet. Sair do que é meramente rotineira e tornar público esses trabalhos, como o jornal do colégio. E não esquecer da parte afetiva dos alunos e saber os interesses com relação ao contexto. Ponte menciona no texto pontos que me interessam; que o professor atua conduzindo o processo de ensino aprendizagem, contribuindo para a construção do projeto educativo para o desenvolvimento da relação da escola com a comunidade. A necessidade do professor se envolver em investigação, entendo que não devemos nos conformar e ir em busca de mais. Aprender a lidar com os problemas na prática. Experimentar formas de trabalho que levem os alunos a obter resultados e compreender os modos de pensar e as dificuldades dos alunos. Que eu como educadora possa argumentar as propostas, ser também um investigador, refletir, atuar, questionar, ter ação, investigar sobre a prática, produzir conhecimentos e divulgar. (A11-121)*

[Resposta] Muito bem! 14/10/2005 às 18:06

*É isso aí A11! Você conseguiu fazer uma articulação da sua prática pedagógica com o texto de Ponte. Muito bem! Um beijo! (TUT 122)*

A11 identifica sua prática docente a partir da temática que o texto propõe, traz um exemplo da prática de seu dia a dia.

A TUT valoriza a fala de A11 e ao mesmo tempo instiga-a a pensar, isto é, criou uma situação problema, a partir do próprio exemplo de A11, fazendo-a *refletir sobre a sua prática docente*.

A11 *reflete criticamente sobre a sua prática docente* a partir da situação problema criada por TUT.

TUT expressa positivamente que A11 “*conseguiu fazer uma articulação teoria com a prática.*”

Apesar do segundo momento predominar a problematização individual com menos diálogo, o quinto conjunto de registros, mostra a presença do diálogo e da problematização, assim como evidencia-se outra dimensão da relação dialógica, a reflexão sobre a prática.

Vale ressaltar que segundo Paulo Freire, (1996 b) “[...] *se torna uma exigência da relação teoria/prática sem a qual a teoria pode ir virando blá-blá-blá e a prática, ativismo.* (p. 24)”. Lembrando que *refletir sobre a prática*, “é necessidade de coerência na práxis, onde saber e fazer estão intimamente ligados pela própria experiência.” (VASCONCELOS, 2006, p. 24).

Ainda no segundo momento, no **sexto conjunto de registros**, destaca-se a fala da tutora que comenta de forma positiva sobre as inquietações de A18 e em seguida problematiza fazendo questionamentos.

*Refletindo sobre a mensagem da A8 de 16/10 18/10/2005 às 08:34*  
***Oi A18! A inquietação que você demonstra em suas mensagens nos tem feito refletir sobre questões que assolam a realidade do dia-a-dia de nossa prática docente. Isso é muito bom! Essa questão que você levantou sobre a falta de espaço, na escola, para que o aluno se coloque, é super importante. De que adiantaria nossa instrumentalização técnica e pedagógica se não mudarmos nossa postura? Para que estudar as formas de se fazer pesquisa se estamos fechados ao Outro? Reflexões nesse nível são necessárias para que estejamos constantemente avaliando a nossa própria prática, a fim de contribuirmos efetivamente com a educação. Grande beijo para você! (TUT 202)***

É importante registrar que, no questionário aplicado às tutoras, a tutora de Minas Gerais, em uma de suas respostas enfatiza que “*quando percebia que as intervenções seguiam um padrão parecido com os textos lidos (algumas vezes eram citações intermináveis), lançava uma pergunta de ordem mais prática para que o aluno refletisse e procurasse aplicar a teoria na situação-problema.*”

### ***Momento 3 – Núcleo de discussão: Relatos de experiência e relatos de pesquisa***

Observa-se que no terceiro momento, predominou o diálogo entre a tutora com os cursistas, apesar das tentativas da tutora. A problematização ocorreu mais em nível individual e a incidência foi menor, quase ausência de diálogo entre os participantes. Os

cursistas limitaram-se basicamente em responder as perguntas desta unidade de contexto: Quais as diferenças que você percebe entre os relatos de experiência e os relatos de pesquisa? Você já desenvolveu relatos de experiência? Quais as dificuldades encontradas?

O **sétimo conjunto de registros**, mostra o diálogo que foi estabelecido entre a tutora e um dos cursistas, apesar da primeira estimular a cooperação de todos do grupo.

*Hora de trabalhar - Momento 3 14/10/2005 às 19:18*

*No Momento 3 abordaremos Relatos de Experiência e Relatos de Pesquisa. Para compreendermos a diferença entre esses tipos de trabalho, disponibilizamos 3 exemplos de relatos de experiência e 2 de relatos de pesquisa, no item "Documentação". Após a leitura desses textos, vocês devem "inflamar" o nosso Fórum. Em princípio, colocamos as seguintes questões para vocês: 1) **Quais as diferenças que você percebe entre os relatos de experiência e os relatos de pesquisa?** 2) **Você já desenvolveu relatos de experiência? Quais as dificuldades encontradas?** (...) **Conto com a cooperação de todos! Um beijo!** (TUT 153)*

*[Resposta] 3º. Momento - relatos de experiência e relatos de pesquisa 16/10/2005 às 19:42*

*(...) Pelas leituras feitas dos relatos de experiência, percebi que o relato é uma descrição, feita de uma maneira mais informal e que não tem o mesmo rigor exigido em um relato de pesquisa. É uma descrição de projetos e suas aplicações, apontando os resultados e o que se aprendeu com ele. O relato de experiência enriquece a fundamentação teórica com a própria vivência do profissional ou do autor (...) Quando terminei a faculdade, fiz uma monografia sobre a formação de alunos leitores nas séries iniciais, a partir da minha própria experiência como leitora e do meu amor pelos livros, e principalmente, do meu trabalho com alunos que se iniciam como leitores. Fiz um pequeno trabalho de pesquisa. Mas não desenvolvi, ainda, um relato de pesquisa. Um grande abraço, TUT! (A1-179)*

*[Dúvida] A1, você já fez algum relato de experiência? 16/10/2005 às 20:05*

*Oi A1! Que saudade! Você diz não ter feito, ainda, um relato de pesquisa. E um relato de experiência, como esses que vocês leram? Você já fez algum? Beijinhos! (TUT 180)*

*[Resposta] Respondendo 16/10/2005 às 21:23*

*Olá, TUT! Também estava com saudades de conversar com você. Por causa do feriado, dei uma sumida, não é? Por falar no feriado, aproveito para dar-lhe os parabéns pelo dia do professor. Você é uma excelente educadora, já deu para perceber! (...) Olha, respondendo ao que me perguntou, ainda não fiz nenhum relato de pesquisa ou relato de*

*experiência. Não surgiu uma oportunidade, nem eu saberia como fazê-lo. Quem sabe, agora... Um beijão para você. (A1-181)*

[Resposta] Respondendo à A1

17/10/2005 às 15:25

*Que bom falar com você! (...) Quanto ao relato, acho que este curso pode nos oferecer esta oportunidade. Mais uma vez, parabéns por sua participação. Beijo, grande! (TUT 182)*

[Resposta] Respondendo à TUT

18/10/2005 às 05:12

*TUT, eu já desenvolvi relatos de experiência, sim. Não foi totalmente da forma descrita nos relatos que lemos, mas nos Fóruns de Educação apresentados no nosso colégio, fizemos alguns. De uma forma informal, quando surge algum problema em sala de aula, realizamos uma pesquisa e fazemos, também, o relato da experiência por qual acabamos de passar. De uma forma mais formal, mas não seguindo tanto as normas dos relatos lidos, foram os apresentados no Fórum da Educação. O maior problema que encontramos nessas realizações foi a falta de informações sobre como fazê-las. Um abraço. (A1-183)*

### **Balanço dos fóruns**

Ao final de cada um dos três momentos a tutora fazia um balanço do fórum, como pode-se observar nas falas a seguir.

*Um balanço sobre as intervenções feitas 08/10/2005 às 15:36*

*Gente, que coisa maravilhosa a produção de vocês!! A idéia de um curso a distância, mediado por computador, é exatamente essa. Segundo Lévy (1999), "uma comunidade virtual é construída sobre as afinidades de interesses, de conhecimentos, sobre projetos mútuos, em um processo de cooperação ou de troca, tudo isso independentemente das proximidades geográficas e das filiações institucionais". Quer dizer, este é um espaço onde podemos exercitar nossa capacidade imaginativa, criativa, crítica etc. Parece que pertencemos realmente a um determinado grupo social, ainda que virtual! O fato de este ser um grupo formado por pessoas comprometidas com o processo educativo (as afinidades de Lévy) parece ser forte contribuinte para a qualidade das reflexões que aqui estão sendo veiculadas sobre a relação do saber docente e a pesquisa. É legal perceber as interações entre vocês; quando um responde ao outro, quando um argumenta o outro, quando um desabafa com o outro. Enfim, essa turma promete!! Para os colegas que ainda não fizeram uma intervenção sobre o "Momento 1", ainda está em tempo! (...) Com muito orgulho de vocês, mando um beijo a todos! (TUT 63)*



*Um balanço do Momento 2*

*14/10/2005 às 19:18*

*(...) Esse momento foi interessante porque nos proporcionou um olhar, uma reflexão sobre nós mesmos, sobre a nossa prática pedagógica, numa perspectiva investigativa. O legal é que estamos tendo a oportunidade de refletir sobre questões de uma forma contextualizada e isso faz com que a aprendizagem seja significativa. Vocês estão de parabéns! Agora, rumo ao próximo Momento! Beijo a todos. (TUT 152)*

*[Apresentação] Assuntos gerais*

*23/10/2005 às 17:56*

*Meus queridos amigos, muito obrigada pelo carinho que todos vocês têm dedicado a mim. Esse processo de ação colaborativa que temos vivenciado tem nos proporcionado a construção do nosso conhecimento de modo significativo, além de nos contemplar com o prazer do contato com pessoas tão especiais. Realmente estamos vivendo uma experiência ímpar! (...) Algumas considerações importantes: 1) Os debates feitos sobre os relatos de experiência e de pesquisa foram de uma riqueza incrível. Parabênizo a vocês pela dedicação com que têm encarado as atividades; (...). (TUT 267)*

Pode-se identificar, nas mensagens acima, alguns aspectos considerados importantes pelos professores cursistas na atuação do tutor: *estimulou a participação dos cursistas; teceu comentários construtivos e de forma agradável; levou a refletir sobre a prática docente; conduziu (mediou) a discussão do grupo; equilibradamente a discussão, fez perguntas e criou situações problematizadoras.*

De modo geral, o fórum de debates analisado, pôde-se perceber que houve a possibilidade de verificar a presença da existência de uma relação dialógica entre o tutor e cursistas (cursista-cursista) no ambiente de aprendizagem *on-line*. As categorias - diálogo e problematização, foram identificadas nas intervenções selecionadas, assim como alguns aspectos ou dimensões, referentes a estratégias de atuação do tutor, considerados importantes de acordo com a percepção dos professores cursistas, expressas nos questionários.

Para que a possibilidade da relação dialógica aconteça de fato, em ambiente *online*, observa-se que não depende somente do tutor, são vários os pontos que devem ser levados em consideração: proposta pedagógica do curso, o material disponibilizado; tipos de questões propostas.... além é claro de algumas estratégias de atuação utilizadas pelo tutor.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pretende-se neste momento, fazer uma síntese das principais evidências encontradas, no sentido de responder à questão norteadora da pesquisa e propor novos caminhos de investigação.

Vale ressaltar que a trajetória deste estudo foi iniciada com a escolha do tema - possibilidades da relação dialógica em tutorias *online* - principalmente no que se refere ao papel que essa tutoria desempenha no estabelecimento de uma relação dialógica entre os participantes de cursos de EAD. Essa temática tem crescido em relevância, na medida em que a EAD *online* apresenta-se em acelerada expansão, mas ainda é uma prática relativamente recente, que precisa ser mais analisada e investigada.

Tem sido preocupação dos educadores a constatação de que muitos cursos *online* são meramente repassadores de textos ou materiais e consideram as pessoas depósitos de informação, isto é, continuam centrados na transmissão de dados, desprovidos de mecanismos que favoreçam a criação coletiva e a aprendizagem construída.

Em contrapartida, em ambientes *online*, que baseiam sua proposta pedagógica no diálogo entre os atores participantes do processo, acreditava-se que o tutor poderia e deveria transformar a dinâmica de ensino-aprendizagem, partindo-se do pressuposto de que os conhecimentos não devem ser meramente transmitidos unilateralmente e sim construídos junto com o grupo. Porém, a adoção de uma proposta dialógica e concientizadora, para educação a distância, permanece ainda como um desafio a ser enfrentado.

Diante deste panorama surge a questão que norteou a presente pesquisa: Quais são as possibilidades de se estabelecer uma relação dialógica entre tutor e aluno em ambientes *online*?

Na procura de uma resposta para tal questão, a análise de uma experiência concreta como a da PUC-Rio justifica-se na medida em que foram encontrados, em sua proposta pedagógica, elementos que contemplam o desenvolvimento de uma aprendizagem cooperativa através da tutoria em ambiente *online*, presente principalmente nos fóruns de debates.



O aprofundamento bibliográfico com o foco centrado no papel da tutoria em ambientes *online* e nas idéias de Paulo Freire no âmbito da relação dialógica trouxe subsídios para iluminar as análises e reflexões acerca de questões relativas à tutoria *online*, mediada pelas novas tecnologias, e para definir diálogo e problematização como possíveis categorias de análise.

Com base nos questionários respondidos pelos participantes e nos registros do fórum de debates definido para estudo, procurou-se explorar as seguintes dimensões de estudo que derivaram da questão principal: o perfil de atuação do tutor no curso objeto de estudo; a visão dos principais atores envolvidos sobre o tipo de atuação, em termos de qualidades ou competências, que se espera do tutor; e a dinâmica do processo de acompanhamento da aprendizagem, pelo tutor, com o foco centrado na presença da relação dialógica nos registros do fórum de debates.

Antes de entrar, propriamente, na síntese dos resultados obtidos vale registrar algumas características de identificação do grupo de professores cursistas e tutores que podem ter tido influência nas respostas.

A maioria dos cursistas não possuía experiência anterior em EAD e o grupo de Minas Gerais, que protagonizou o fórum, era o único que não tinha nenhum participante com essa experiência. Este fato é de extrema importância para avaliar com mais clareza a situação do fórum de debates analisado, tendo em vista que ele era o primeiro fórum da primeira disciplina de todo o curso. Logo, era o primeiro contato desse grupo com a EAD. Com relação as tutoras, duas possuem experiência anterior em EAD, sendo a tutora do fórum analisado uma delas. Destaca-se, também, que o número de cursistas participantes de cada fórum de debates, que variava de 09 a 27, não prejudicou a qualidade das intervenções no fórum.

Foi possível constatar que o espaço do fórum de debates do AulaNet propiciou a interatividade, favorecendo a troca de idéias e experiências, enriquecendo todo o processo com a participação de cursistas e tutores. Nesse ambiente de aprendizagem *online*, os cursistas, construíram o conhecimento e os professores-tutores os acompanharam, fazendo as devidas intervenções. Isso criou uma rede colaborativa, na qual os alunos assumiram a responsabilidade por uma aprendizagem de forma autônoma.

Em relação à atuação dos tutores verificou-se, na percepção dos participantes que responderam o questionário, uma convergência de percepção entre cursistas e tutoras no que se refere ao *estímulo à participação dos cursistas* e à presença de *comentários*

*construtivos e de forma agradável*. Esta percepção indica que a categoria diálogo foi significativamente observada e valorizada no desenvolvimento desse fórum de debates.

Por outro lado, todos os participantes convergem em uma avaliação da menor presença da prática *criou situações problematizadoras*. Entretanto, é importante registrar que, na realidade, este percentual 22% representa 7 cursistas que responderam *sim, poucas vezes* e 3% representa 1 cursista que respondeu *não estimulou*. Tendo em vista ser esta, também, uma das categorias da relação dialógica utilizadas para análise dos dados, buscou-se nas respostas abertas das tutoras alguma explicação adicional sobre maior ausência dessa categoria, mas nada foi encontrado nesse sentido, o que indica que o estudo desta categoria de Freire precisa ser aprofundada em outros estudos. Retornando aos documentos do curso é importante registrar que a linha de atuação do tutor era no sentido de “estar permanentemente navegando no AulaNet, incentivando a participação dos cursistas de seu grupo nos fóruns, dirimindo dúvidas conceituais[...]” (MAMEDE-NEVES E SEGENREICH, 2007, p. 87). Entretanto, apesar de não haver nada registrado em termos de uma expectativa de desenvolvimento de uma relação dialógica, explicitamente em termos de problematização, isso não impediu que de fato acontecesse, como se verificou na análise do fórum.

Finalmente um aspecto que chamou atenção, no testemunho da tutora de São Paulo, se refere à justificativa dada para a dificuldade em obter maior participação nos fóruns de debates: a falta de contato pessoal entre os professores/tutores e os alunos. Um dos fatores que pode ter contribuído para esta dificuldade pode ter sido sua falta de experiência em EAD (era a única tutora sem experiência prévia nessa modalidade de ensino). Por outro lado é importante registrar que este contato entre professores/ tutor é importante tanto que, cada vez mais, estão sendo desenvolvidos modelos de cursos de EAD semi-presencial. Neste caso as reuniões são planejadas para os momentos críticos do curso – início, elaboração de trabalhos, finalização – e não feitos esporadicamente para suprir deficiências de comunicação.

#### ***A visão dos principais atores envolvidos sobre o tipo de atuação que se espera do tutor (perfil desejável)***

Quanto ao perfil desejável do tutor *online*, de acordo com a visão dos cursistas e das tutoras, percebeu-se, comparando as qualidades / competências do tutor *online* consideradas mais importantes na visão dos tutores e cursistas, que existe sintonia entre

esses participantes no que se refere à qualidade *manter um diálogo constante com o grupo*.

A qualidade/competência *tecer comentários completos e construtivos, de forma agradável* foi uma escolha unânime dos tutores, mas não foi elencada pelos cursistas apesar deles indicarem qualidades semelhantes como *estabelecer relações empáticas e estimular a participação do grupo*. Este conjunto de qualidades ratifica, de certa forma, o reconhecimento da importância dada por todos os sujeitos da pesquisa ao diálogo constante no grupo.

É importante ainda destacar que qualidades bastante evidenciadas pelos cursistas, como *domínio de conteúdo e experiência docente*, não tiveram tanta repercussão junto às tutoras. Em compensação duas tutoras deram ênfase à qualidade de *ter capacidade de comunicação por escrito com os alunos*, um requisito realmente necessário para que a comunicação *online* tenha boa fluência e possibilite o desenvolvimento de uma relação dialógica. Entretanto este requisito também é importante para o aluno de EAD, parceiro dessa relação.

Tendo como base os resultados que se refere às cinco qualidades / competências do tutor *online*, consideradas menos importantes, pode-se perceber uma convergência de opinião sobre as alternativas *incentivar a que lhe façam perguntas adicionais, proporcionar um elo entre o aluno e a instituição promotora do curso e motivar positivamente para a realização de tarefas*.

Vale ressaltar que a alternativa *proporcionar elo entre aluno e instituição*, representa uma atuação mais instrumental/ institucional do tutor, considerado pelo grupo como de menor importância, frente às qualidades didáticas e de comunicação priorizadas pelos cursistas. Visto que também é minimizada a importância das atividades predominantemente de incentivo e suporte.

Entretanto, o fato da alternativa *incentivar a que lhe façam perguntas adicionais*, importante dimensão de uma relação dialógica, ter sido considerado pouco importante por 58% dos cursistas é uma constatação que merece ser levada em consideração frente aos demais resultados, principalmente por ela estar bem próxima da categoria problematização. Uma possível questão para futuras pesquisas poderia explorar a relação entre a percepção da atuação dos tutores percebidas com as qualidades esperadas pelos participantes

No que concerne às respostas das tutoras, o fato de serem somente três questionários levou a que algumas qualidades aparecessem tanto nas consideradas mais importantes, quanto nas consideradas menos importantes, como por exemplo, o *domínio de conteúdo* que é mais importante para a tutora de São Paulo e menos importante pela tutora de Minas Gerais.

A extensão da aplicação desse questionário aos demais tutores do módulo, como parte da análise que está sendo desenvolvida sobre o módulo como um todo, na PUC-Rio, poderá trazer mais consistência aos dados.

Com relação à dinâmica do processo de acompanhamento, a presença da tutora foi constante, com mais de cinco intervenções por semana, totalizando 79 no fórum da unidade 1. Sua presença foi observada tanto no início de cada unidade de contexto, trazendo questões iniciais, como durante todo o fórum de debates. Ao todo, o fórum contou com 273 unidades de registros, o que mostra uma alta frequência de intervenções dos professores cursistas.

Foi constatado, por meio dos exemplos transcritos nesse estudo, que a tutora estimulou muitas vezes, como estratégia de atuação pedagógica, a participação dos cursistas com questões, na tentativa de provocar, instigar o aluno a pensar, refletir e articular a teoria com a prática. Ponto fundamental na relação orientador-orientando, no caso tutor-cursista é a necessidade da inquietação que provoca questionamentos e dúvidas ora no cursista ora no tutor, na busca constante de novos conhecimentos.

Esta constatação vem ao encontro do pensamento de Paulo Freire (2003) sobre o papel do orientador. Segundo ele:

O papel do orientador que realmente orienta, que acompanha as dúvidas do orientando, a que sempre junta mais dúvidas, é, de maneira aberta, amiga, ora quietar, ora inquietar o orientando. Aquietar com resposta segura, com sugestão oportuna, com bibliografia necessária, que o levarão, contudo, a nova inquietação. A quietude não pode ser um estado permanente. Só a relação com a inquietude é que a quietude tem sentido. (p. 215-216)

Ao final de cada momento, de acordo com o cronograma previamente estipulado, a tutora avaliava o desenvolvimento do grupo em relação a cada unidade de contexto.

Em relação à presença da relação dialógica nos registros do fórum de debates, questão norteadora dessa pesquisa, procurou-se responder a duas perguntas:

- No fórum de debates, a atitude dialogal é colocada em prática, pelo tutor?

- Como estratégia de atuação, o tutor criou situações problematizadoras?

Foi possível constatar, com a análise das unidades de registros do fórum de debates, que se estabeleceu uma efetiva relação de diálogo multilateral (tutor/ cursistas e cursistas /cursistas) entre os participantes, no ambiente de aprendizagem *online*. A categoria diálogo não só foi identificada nas intervenções em todo o decorrer do fórum como, também, percebida como presente na atuação do tutor e considerada importante, de acordo com os questionários aplicados. Observou-se nos registros do fórum de debates que, de modo geral, a dinâmica do processo de acompanhamento da aprendizagem adotada pela tutora, nos fóruns de debates, foi de uma presença constante e de uma postura aberta ao diálogo.

A categoria problematização, apesar de não ter sido percebida pela maioria dos participantes, inclusive tutores, pode ser observada em alguns momentos do fórum. Nesse momento é importante registrar que a maior presença ou ausência dessa categoria, assim como a do diálogo, foi influenciada significativamente pela própria proposta de cada momento da unidade 1. O primeiro momento ou unidade de contexto, que desafiava os professores a refletir sobre sua própria prática docente frente ao quadro de Cortesão e Stöer, provocou questionamentos significativos e, até, uma questão problematizadora adicional, proposta pela própria tutora, que foi trabalhada pelo grupo. Por outro lado, o terceiro e último momento, que buscava estabelecer uma diferença entre relato de experiência e relato de pesquisa, a partir de trabalhos de outros profissionais da educação, levou a um diálogo mais bilateral e ausência de problematização, acrescido à preocupação crescente do grupo com o trabalho de finalização da unidade, primeiro trabalho a ser desenvolvido pelos participantes.

A partir dessa observação de que a presença do diálogo e a da problematização oscilou em sua frequência no fórum de debates, em função do tema abordado e das questões propostas, novos estudos merecem ser desenvolvidos para clarificar esses vínculos.

Voltando à questão principal sobre as possibilidades de se estabelecer uma relação dialógica entre tutor e aluno em ambientes *online*, considera-se que a possibilidade realmente existe mas esta não depende somente do tutor. Vários aspectos devem ser levados em consideração na proposta pedagógica do curso, entre outros: visão pedagógica do professor conteudista; material disponibilizado; tipos de questões propostas sem

esquecer, é claro, da escolha e preparação adequada do tutor. Ele precisa ter formação bastante sólida e receber orientação clara sobre o que dele se espera.

Analisando os resultados dessa experiência concreta, ratifica-se a percepção, já enunciada no capítulo 1 de que cada instituição constrói o seu próprio modelo, ou proposta pedagógica de curso. No caso da PUC-Rio, ela foi determinante na forma como foi conduzida a tutoria *online*, em termos de objetivos e sua forma de atuação. Dependendo da abordagem de EAD, os resultados pedagógicos serão diferentes e demandarão posturas diferentes, seja dos tutores, seja dos alunos.

É importante que aqueles que vêm desenvolvendo propostas de curso em ambientes *online* procurem estabelecer possibilidades de relação dialógica entre tutor e aluno, e que ambos possam buscar constantemente novos conhecimentos.

Reconhecendo as limitações inerentes ao estudo de uma única situação, recomenda-se que novas investigações devem ser realizadas com diferentes tipos de experiência em EAD para que as questões aqui levantadas encontrem mais respaldo e surjam novas questões para discussão.

Espera-se que esta pesquisa tenha contribuído para gerar reflexões e debates sobre o processo da dinâmica da EAD, baseado numa proposta pedagógica da tutoria apoiada na relação dialógica em ambientes de aprendizagem *online*.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth B. de. **Incorporação da tecnologia de informação na escola: vencendo desafios, articulando saberes e tecendo a rede.** In MORAES, M. C. (Org.) **Educação a distância: fundamentos e práticas.** Campinas, SP: Unicamp/Nied, 2002.

AMBIENTE AULANET. Disponível: <<http://aulanet.les.inf.puc-rio.br/aulanet>> Acesso: 7 de julho de 2006.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional.** Brasília: Líber Livro Editora, 2005.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo.** Ed. Persona. Rio de Janeiro – RJ, 1979.

BAUER, Martin W. e GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um guia prático.** Tradução de Pedrinho Guareschi. Ed. Vozes. Petrópolis – RJ, 2002.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a Distância.** Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

BORDENAVE, Juan Dían; PEREIRA, Adair Martins. **Estratégias de ensino-aprendizagem.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Publicado no D.OU. Ano CXXXIV, nº 248, de 23/12/96, p. 27.833-27.841.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - MEC. Decreto 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/dec\\_5622.pdf](http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/dec_5622.pdf)> Acesso em: 13 de março de 2006.

BRASIL. MEC. Decreto 1.237, de 06 de setembro de 1994. Cria, no âmbito da Administração Federal, sob a coordenação do Ministério da Educação e do Desporto, o Sistema Nacional de Educação à Distância – SINEAD. Disponível em: <[http://ftp.mct.gov.br/legis/decretos/1237\\_94.htm](http://ftp.mct.gov.br/legis/decretos/1237_94.htm)> . Acesso em: 13 de março de 2006.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - MEC. **“Formulário de Verificação *in loco* das condições institucionais”** (para uso dos Consultores ad hoc da SESU/MEC), 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/formverifinloco-ead.pdf>> Acesso em 12 de outubro de 2006.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - MEC. **Referenciais de Qualidade de EaD para Cursos de Graduação a Distância,** 2003. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/ReferenciaisdeEAD.pdf>> Acesso em: 10 de julho de 2006.



BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - MEC. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. (LDB), aprovada em 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>> Acesso em: 13 de março de 2006.

COORDENAÇÃO CENTRAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA – CCEAD. Disponível: <<http://www.ccead.puc-rio.br/home/home.asp>> Acesso: 7 de julho de 2006.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda, et al. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa**. RJ: Editora Nova Fronteira, 1975.

FERREIRA, Zeila e GARRIDO, Elsa. **Caminhos e descaminhos do tutor na formação superior de professores dos anos iniciais do ensino fundamental**. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2005/por/pdf/f5.pdf>> Acesso em 10 de julho de 2006.

FREIRE, Paulo. **Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis**. São Paulo: UNESP, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000 a.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. 4ª ed. São Paulo: Editora UNESP, 2000 b.

\_\_\_\_\_. **Educação como prática da Liberdade**. 22ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996 a.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 18ª ed. São Paulo : Paz e Terra, 1996 b.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. 24ª ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. **Extensão ou comunicação?** 5ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

FREIRE, Paulo e SHOR, Ira. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. 11ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, Paulo e FAUNDEZ, Antônio. **Por uma Pedagogia da pergunta**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREIRE, Paulo e Sérgio Guimarães. **Sobre Educação. (Diálogos)**. 3ª ed. Vol. 1. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

GADOTTI, Moacir. **O ciberespaço da formação continuada: educação a distância com base na internet**. Cadernos do Instituto Paulo Freire. Série Educação em Rede. Vol. 1. São Paulo : IPF, 1999.



GADOTTI, Moacir. **As muitas lições de Freire**. In MCLAREN, Peter; LEONARD, Peter e GADOTTI, Moacir (orgs.). **Paulo Freire – Poder, desejo e memórias de libertação**. Porto Alegre. Artmed, 1998.

GADOTTI, Moacir (Organizador), et al. **Paulo Freire: uma biobibliografia**, Editor(es): UNESCO, Instituto Paulo Freire, Cortez, 1996. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129772por.pdf>> Acesso: 10 de março de 2007.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Editora Atlas, 1987.

GOMEZ, Margarita. **Alfabetização digital @educação em rede**. Cadernos do Instituto Paulo Freire. Série Educação em Rede. Vol. 3. São Paulo : IPF, 2001

GONZALEZ, Mathias. **Fundamentos da Tutoria em Educação a Distância**. São Paulo : Editora Avercamp, 2005.

GUTIERREZ, Francisco; PRIETO, Daniel. **A Mediação Pedagógica. Educação a Distância Alternativa**. Campinas, SP: Papirus, 1994.

INSTITUTO PAULO FREIRE. Disponível: <<http://www.paulofreire.org/>> Acesso: 1º de julho de 2006.

INSTITUTO PAULO FREIRE. PROJETO MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO EM REDE. Disponível: <<http://www.paulofreire.org/miredede2.htm>> Acesso: 1º de julho de 2006.

LEITE, Karina de Carvalho. **Aprendizagem Colaborativa: uma experiência de educação a distância online no mestrado presencial**. Dissertação de Mestrado. UCP. Petrópolis, 2005.

MACHADO, Liliana Dias. **O papel tutor em ambientes online**. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/nordeste/downlaad/liliana.pdf>> Acesso em 10 de julho de 2006.

MAIA, Carmem. **Guia Brasileiro de Educação a Distância**. São Paulo : Esfera, 2002.

MALVESTITI, Mirela Luiza. **Tutoria em cursos pela internet**. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2005/por/pdf/032tcd5.pdf>> Acesso em 10 de julho de 2006.

MAMEDE NEVES, Maria Aparecida Campos e SEGENREICH, Stella Cecília Duarte. Currículo e prática educativa: uma análise parcial. In: (Orgs. CCAD) **Educação a distância e formação de professores: relatos e experiências**. RJ: Editora PUC-RIO, 2007 p. 79 a 95.

MATA, M. Lutgarda. IAG Master em Finanças – **Tutoria a Distância: relato de uma experiência inovadora**. RJ: PUC-Rio, 1995. Mimeografado.

MORAES, Raquel. **Projeto Gênese: a informática educativa na gestão de Paulo Freire na Secretaria de Educação de São Paulo**, 2005. Disponível em:

<<http://www.consciencia.net/2005/mes/10/raquelmoraes-projetogenese.html>> Acesso em 30 de janeiro de 2008.

NOBRE, Claudia Valéria. **Dialogando com os vários atores envolvidos no processo de transição de tutoria presencial para tutoria a distância em programas de educação a distância.** Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2005/por/pdf/127-tc-f5.pdf>> Acesso em 10 de julho de 2006.

OLIVEIRA, Eloiza da Silva Gomes. **Tutoria em Educação a Distância: avaliação e compromisso com a qualidade.** Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2004/por/pdf/155-tc-d2.pdf>> Acesso em 10 de julho de 2006.

OLIVEIRA, Lucila Maria Pesce de. **Educação à distância: novas perspectivas à formação de educadores.** In MORAES, M. C. (Org.) Educação a distância: fundamentos e práticas. Campinas, SP: Unicamp/nied, 2002.

PALLOFF, Rena; PRATT, Keith. **Construindo Comunidades de Aprendizagem no Ciberespaço.** Porto Alegre, Artmed, 2002.

PEDROSA, Stella. **A Formação Continuada de Professores no Ambiente da Educação a Distância.** Dissertação de Mestrado. PUC-Rio. 2001.

PONTE, João Pedro da. **Investigar a nossa própria prática.** In GTI (Org), Refletir e investigar sobre a prática profissional (pp.5-28). Lisboa: APM, 2002. Disponível em: <[http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt/02-Ponte%20\(GTI\).pdf](http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt/02-Ponte%20(GTI).pdf)> Acesso em: 10/10/2007.

PRETI, Oreste. **Apoio à aprendizagem: o orientador acadêmico.** Disponível em: <<http://tvebrasil.com.br/SALTO/boletins2002/ead/eadtxt4a.htm>> Acesso em: 25/02/2007.

PUC-Rio. **Curso de Currículo e Prática Educativa – tutoria a distância.** (Projeto do curso). Rio de Janeiro: Coordenação Central de Educação a Distância, 2005 a.

PUC-Rio. **Guia do Aluno. Curso Currículo e Prática Educativa – Pós Graduação Latu-sensu.** Rio de Janeiro: Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Coordenação Central de Educação a Distância. PUC-Rio. 2005 b.

PUC-Rio. **Guia do Curso Currículo e Prática Educativa – Pós Graduação Latu-sensu.** Rio de Janeiro: Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Coordenação Central de Educação a Distância. PUC-Rio. 2005 c.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a distância.** Campinas, SP: Papirus, 2004.

SEGENREICH, Stella Cecília Duarte. **Pesquisa como prática pedagógica na formação do professor: políticas públicas e realidade institucional.** Trabalho apresentado no Simpósio Internacional: Crise da Razão e da Política na Formação Docente, Universidade Federal Fluminense, setembro de 2001.

SEGENREICH, Stella Cecília Duarte. **Avaliando a aprendizagem colaborativa on line na educação superior: novas contribuições do fórum de discussão e da auto-avaliação do aluno.** Trabalho apresentado no Congresso Virtual Educa 2005. México: UNAM, 2005.

SEGENREICH, Stella Cecília Duarte. **Desafios da Educação a Distância no Sistema de Educação Superior: novas reflexões sobre o papel da avaliação.** Educar em Revista. Curitiba: Editora da Universidade federal do Paraná, n.28, p. 161 – 177, 2006 a.

SEGENREICH, Stella Cecília Duarte, MAMEDE NEVES, Maria Aparecida Campos **Lifelong and workplace learning for elementary education teachers using e-learning: an experience of double digital inclusion.** Trabalho apresentado na 22nd ICDE World Conference on Distance Education - “Promoting quality in on-line, flexible and distance education”. Rio de Janeiro, setembro de 2006 b. Mimeografado.

SEGENREICH, Stella Cecília Duarte. **Como os ambientes de aprendizagem online podem contribuir para a formação do professor reflexivo? Lições de uma experiência.** Trabalho apresentado no 39º Seminário Brasileiro de Tecnologia Educacional. Petrópolis - RJ, agosto, 2007.

SILVA, Marco. (org). **Criar e professorar um curso online: relato de experiência.** In: Educação online. São Paulo, SP: Loyola, 2003.

SOUZA, Carlos Alberto et al. **Tutoria como ‘instrumento’ para a educação a distância.** Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2005/por/pdf/174-tc-a3.pdf>> Acesso em 10 de julho de 2006.

STOER, S. R, CORTESÃO, L. **Acerca do trabalho do professor: da tradução à produção do conhecimento no processo educativo.** Revista Brasileira de Educação. São Paulo: ANPED, n.12, p. 33-45, mai/jun/jul/ago, 1999.

TV PUC SP. **Futuro da Escola.** Uma conversa sobre informática, ensino e aprendizado. Seymour Papert e Paulo Freire, 1995.

VALENTE, José Armando e SILVA, Tânia M. T. Gomes. **A capacitação de servidores do Estado via curso online: adequando soluções às diferentes demandas.** In: Educação online. São Paulo, SP: Loyola, 2003.

VASCONCELOS, Maria Lucia e BRITO, Regina Helena Pires de. **Conceitos de Educação em Paulo Freire.** Petrópolis, RJ: Vozes : São Paulo : Mack Pesquisa – Fundo Mackenzie de Pesquisa, 2006.

VIANNEY, João; TORRES, P.; SILVA, E.. **A Universidade Virtual no Brasil: os números do ensino superior à distância no país em 2002.** Santa Catarina: UNISUL, 2003.

VOIGT, Patrícia e LEITE, Lúcia. **A integração dos diferentes papéis dos professores de cursos de educação a distância.** Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2005/por/pdf/019-tc-c3.pdf>> Acesso em 10 de julho de 2006.

**ANEXO 1:**  
**QUESTIONÁRIO SOBRE O PAPEL DA TUTORIA *ONLINE***  
**(CURSISTAS)**

## PESQUISA SOBRE O PAPEL DA TUTORIA *ONLINE*

**Prezados colegas/cursistas do Curso de Especialização Currículo e Prática Educativa,**

**Em primeiro lugar queremos dizer que é um prazer entrar, mais uma vez, em contato com o grupo, agora na reta final da monografia.**

**O objetivo deste questionário é levantar, como esclarecemos anteriormente, dados sobre o papel desempenhado, nesta especialização, pela tutoria online. O âmbito desta análise, que estamos nos propondo, engloba o curso como um todo, mas se fixa em um momento específico, quando dados importantes sobre as disciplinas Pesquisa e Construção do Saber Docente e Construção do Conhecimento serão computados**

**Os questionários preenchidos deverão ser encaminhados diretamente para o e-mail stella.segen@terra.com.br com o assunto intitulado “QUESTIONÁRIO SOBRE TUTORIA”. Lá, o envio será registrado para controle e, acusado o recebimento, receberá um código para ser manuseado sem identificação nominal.**

**Contamos com a colaboração de todos vocês, sem a qual não podemos realizar o estudo nem teremos em mãos condições de aprimorar o próprio curso.**

**Muito obrigada**

**Prof<sup>as</sup> Stella Cecilia D. Segenreich e Aparecida Mamede**

**Coordenação da Pesquisa**

### *Dados de identificação do participante*

Local em que atua: ( ) MG      ( ) RJ      ( ) SP

Sexo: ( ) F      ( ) M

Nível em que atua: ( ) Ed. Infantil      ( ) Ens. Fund.      ( ) Ens. Médio      ( ) EJA      ( ) Ens. Sup.

Experiência anterior em EAD: (.....) não      ( ) sim      **Qual? (Especifique)**

### **I. VISÃO DO CURSO *CURRÍCULO E PRÁTICA EDUCATIVA***

***Agora que o grupo tem a experiência do curso como um todo, seria importante que você indicasse:***

1. Quais foram os aspectos positivos que você identificou neste curso no que se refere à sua modalidade *online*?
2. Quais foram as maiores dificuldades encontradas por você nesta modalidade de ensino *online*?

## II. A TUTORIA ON-LINE NO CURSO

*Neste momento pedimos que faça uma análise retrospectiva de como foi a atuação da tutoria nos fóruns de debate das disciplinas do primeiro módulo, quais sejam, Pesquisa e construção do saber docente e Construção do conhecimento na escola.*

### A tutoria online na disciplina Pesquisa e Construção do Saber Docente

3. Você entrou nos fóruns de debate dessa disciplina ....

- ☐ sempre acima de duas intervenções por semana
- ☐ acima, na média, de duas intervenções por semana
- ☐ frequentemente mas abaixo de duas intervenções por semana
- ☐ de forma não regular, ainda que tenha participado
- ☐ raramente

### Por quê? (Especifique)

4. Que formas de intervenção do tutor você observou nos fóruns de debate?

✓ Estimulou a participação dos cursistas

☐ sim, muitas vezes    ☐ sim, poucas vezes    ☐ não estimulou    ☐ não observei

✓ Estimulou uma comunicação constante entre os participantes

☐ sim, muitas vezes    ☐ sim, poucas vezes    ☐ não estimulou    ☐ não observei

✓ Tirou dúvidas de conteúdo dos textos

☐ sim, muitas vezes    ☐ sim, poucas vezes    ☐ não estimulou    ☐ não observei

✓ Estimulou o aprofundamento dos conteúdos

☐ sim, muitas vezes    ☐ sim, poucas vezes    ☐ não estimulou    ☐ não observei

✓ Conduziu (mediou) a discussão do grupo

☐ sim, muitas vezes    ☐ sim, poucas vezes    ☐ não estimulou    ☐ não observei

✓ Mediou equilibradamente a discussão

☐ sim, muitas vezes    ☐ sim, poucas vezes    ☐ não estimulou    ☐ não observei

✓ Manteve um diálogo constante com o grupo

☐ sim, muitas vezes    ☐ sim, poucas vezes    ☐ não estimulou    ☐ não observei

✓ Fez perguntas

☐ sim, muitas vezes    ☐ sim, poucas vezes    ☐ não estimulou    ☐ não observei

✓ Criou situações problematizadoras

☐ sim, muitas vezes    ☐ sim, poucas vezes    ☐ não estimulou    ☐ não observei

✓ Levou a refletir sobre a prática docente

☐ sim, muitas vezes    ☐ sim, poucas vezes    ☐ não estimulou    ☐ não observei

✓ Teceu comentários construtivos e de forma agradável

☐ sim, muitas vezes    ☐ sim, poucas vezes    ☐ não estimulou    ☐ não observei

5. Você poderia dar um ou dois exemplos que ficaram marcados em sua memória, de momentos ou situações em que algum dos traços da atuação do tutor, acima assinalados, influíram significativamente no fórum de debates, no sentido positivo ou negativo?

### III. O PERFIL DO TUTOR ON-LINE

6. Agora que você já passou por várias disciplinas com diferentes tutores, além das que estão sendo aqui pesquisadas, pensamos que é possível nos relatar que qualidades / competências considera mais importantes para atuação do tutor on-line, na relação a seguir.

**Indique:**

- ✓ as cinco mais importantes, colocando no parênteses a letra A  
 ✓ as cinco que considera menos importantes com a letra C

- ( ) ter experiência docente
- ( ) manter um contato regular com o grupo
- ( ) estimular a participação dos alunos
- ( ) responder rapidamente às solicitações dos participantes
- ( ) manter um diálogo constante com o grupo
- ( ) dominar o conteúdo da disciplina
- ( ) estabelecer relações empáticas com seus interlocutores
- ( ) facilitar a construção do conhecimento
- ( ) motivar positivamente para a realização de tarefas
- ( ) promover relação entre teoria e prática
- ( ) incentivar a que lhe façam perguntas adicionais
- ( ) tecer comentários completos e construtivos, de forma agradável
- ( ) dar uma ajuda suplementar para um estudante em dificuldade
- ( ) ter capacidade de comunicação por escrito com os alunos
- ( ) dominar os recursos do ambiente on-line
- ( ) dar *feedback* dos trabalhos com qualidade e tempo hábil
- ( ) proporcionar um elo entre o aluno e a instituição promotora do curso

Outras qualidades / competências que considera entre as mais importantes, mas que não estão incluídas na relação acima (ou seja, outras que você também avalia como sendo A):

- ( A )
- ( A )
- ( A )

## OBSERVAÇÕES FINAIS

7. Finalmente, deixamos um espaço aberto para que você possa fazer suas observações sobre aspectos da atuação da tutoria on-line que não foram contemplados nas perguntas acima, em relação ao curso de Currículo e Prática Educativa como um todo e/ou, mais especificamente, no primeiro módulo do Curso.

Sua contribuição como observador participante será valiosa para nós.



**ANEXO 2:**  
**QUESTIONÁRIO SOBRE O PAPEL DA TUTORIA *ONLINE***  
**(TUTORES)**

## PESQUISA SOBRE O PAPEL DA TUTORIA *ONLINE*

**Prezados Tutores da Disciplina Pesquisa e Construção do Saber Docente,**

O objetivo deste questionário é levantar dados sobre o papel desempenhado pela tutoria online, nesta disciplina, como parte de duas pesquisas: a dissertação da mestrandia Janine Dutra sobre *Relação Dialógica na tutoria online* e uma avaliação geral do curso, que vem sendo empreendida pela coordenação acadêmica do curso.

Os questionários preenchidos deverão ser encaminhados diretamente para o e-mail [stella.segen@terra.com.br](mailto:stella.segen@terra.com.br) com o assunto intitulado “QUESTIONÁRIO DOS TUTORES”. Lá, o envio será registrado para controle e, acusado o recebimento, receberá um código para ser manuseado sem identificação nominal.

Contamos com a colaboração de todos vocês, sem a qual não podemos realizar o estudo nem teremos em mãos condições de aprimorar o próprio curso.

Muito obrigada

Profª Stella Cecilia D. Segenreich e mestrandia Janine Dutra

### I. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO TUTOR

1 Local em que atuou: ( ) MG ( ) RJ ( ) SP

2. Qual é a sua formação acadêmica em nível superior? Fez algum tipo de formação ou capacitação em EAD durante essa formação? Caso positivo, especifique.

---



---

3. Experiência anterior em docência: ( ) não ( ) sim Qual? (Especifique)

---



---

4. Experiência anterior em EAD: ( ) não ( ) sim Qual? (Especifique)

---



---

### II. A ENTRADA NO CURSO

5. Como foi o processo de seleção, no seu caso? O que foi exigido para sua aceitação?

---

6. Participou de algum tipo de capacitação para esse curso? Como ocorreu e sobre o incidiu – conteúdo da disciplina, atuação do tutor, ambiente AulaNet?

---

7. Antes de começar o curso o que foi explicado a você sobre as funções que desempenharia?

---

### III. ATUAÇÃO DO TUTOR NOS FÓRUNS DE DEBATE

8. Com que frequência você fazia intervenções, em média, no fórum de debates?

- ( ) duas intervenções por semana ou menos  
 ( ) três a cinco intervenções por semana  
 ( ) acima de cinco intervenções por semana  
 ( ) variava de ..... a .....

Como avalia esta frequência?

---

9. Neste item vamos reproduzir as questões fechadas encaminhadas aos participantes da disciplina para que você se analise sua atuação nos fóruns e acrescente observações a respeito, a partir da seguinte pergunta básica:

**De que forma você atuou nos fóruns de debates?**

✓ Estimulou a participação dos cursistas

( ) sim, muitas vezes ( ) sim, poucas vezes ( ) não estimei ( ) não foi possível

Comentários (por que fez ou não fez isso, como os alunos reagiram, acha que foi bem sucedida, quais as dificuldades encontradas?)

---

✓ Estimulou uma comunicação constante entre os participantes

( ) sim, muitas vezes ( ) sim, poucas vezes ( ) não estimei ( ) não foi possível

Comentários (por que fez ou não fez isso, como os alunos reagiram, acha que foi bem sucedida, quais as dificuldades encontradas?)

---



---

✓ Tirou dúvidas de conteúdo dos textos

( ) sim, muitas vezes ( ) sim, poucas vezes ( ) não estimulei ( ) não foi possível

Comentários (por que fez ou não fez isso, como os alunos reagiram, acha que foi bem sucedida, quais as dificuldades encontradas?)

---



---

✓ Estimulou o aprofundamento dos conteúdos

( ) sim, muitas vezes ( ) sim, poucas vezes ( ) não estimulei ( ) não foi possível

Comentários (por que fez ou não fez isso, como os alunos reagiram, acha que foi bem sucedida, quais as dificuldades encontradas?)

---



---

✓ Conduziu (mediou) a discussão do grupo

( ) sim, muitas vezes ( ) sim, poucas vezes ( ) não estimulei ( ) não foi possível

Comentários (por que fez ou não fez isso, como os alunos reagiram, acha que foi bem sucedida?)

---



---

✓ Mediou equilibradamente a discussão

( ) sim, muitas vezes ( ) sim, poucas vezes ( ) não estimulei ( ) não foi possível

Comentários (por que fez ou não fez isso, como os alunos reagiram, acha que foi bem sucedida, quais as dificuldades encontradas?)

---



---

✓ Manteve um diálogo constante com o grupo

( ) sim, muitas vezes ( ) sim, poucas vezes ( ) não estimulei ( ) não foi possível

Comentários (por que fez ou não fez isso, como os alunos reagiram, acha que foi bem sucedida, quais as dificuldades encontradas?)

---



---

✓ Fez perguntas

( ) sim, muitas vezes ( ) sim, poucas vezes ( ) não estimulei ( ) não foi possível

Comentários (por que fez ou não fez isso, como os alunos reagiram, acha que foi bem sucedida, quais as dificuldades encontradas?)

---



---

---

---

✓ Criou situações problematizadoras

( ) sim, muitas vezes ( ) sim, poucas vezes ( ) não estimulei ( ) não foi possível

Comentários (por que fez ou não fez isso, como os alunos reagiram, acha que foi bem sucedida, quais as dificuldades encontradas?)

---

---

✓ Levou a refletir sobre a prática docente

( ) sim, muitas vezes ( ) sim, poucas vezes ( ) não estimulei ( ) não foi possível

Comentários (por que fez ou não fez isso, como os alunos reagiram, acha que foi bem sucedida, quais as dificuldades encontradas?)

---

---

✓ Teceu comentários construtivos e de forma agradável

( ) sim, muitas vezes ( ) sim, poucas vezes ( ) não estimulei ( ) não foi possível

Comentários (por que fez ou não fez isso, como os alunos reagiram, acha que foi bem sucedida, quais as dificuldades encontradas?)

---

---

10. Teve alguma dificuldade com relação aos conteúdos da disciplina?

---

---

11. Como você avalia a sua atuação/interação no fórum de debates?

---

---

12. Em relação aos alunos:

a) Foram levados em consideração os saberes prévios dos alunos?

---

---

b) Houve valorização da experiência profissional do aluno, possibilitando a relação teoria e prática?

---

---

13. Na sua opinião, quais as possibilidades e/ou dificuldades de se estabelecer uma relação dialógica, dentro da concepção freireana, nos fóruns de debates? Você poderia dar um ou dois exemplos que ficaram marcados em sua memória, de momentos ou situações em que algum dos traços da sua atuação, enquanto tutor, se aproximou da relação dialógica defendida por Paulo Freire?

### III. O PERFIL IDEAL DO TUTOR ON-LINE

14. A partir da experiência vivenciada na tutoria da disciplina Pesquisa e Construção do Saber Docente, indique que qualidades / competências considera mais importantes para atuação do tutor on-line, na relação a seguir, assinalando:

- ✓ as cinco mais importantes, colocando no parênteses a letra A (até 5)
- ✓ as cinco que considera menos importantes com a letra C (até 5)
- ✓ OS DEMAIS DEVEM FICAR EM BRANCO

- ( ) ter experiência docente
- ( ) manter um contato regular com o grupo
- ( ) estimular a participação dos alunos
- ( ) responder rapidamente às solicitações dos participantes
- ( ) manter um diálogo constante com o grupo
- ( ) dominar o conteúdo da disciplina
- ( ) estabelecer relações empáticas com seus interlocutores
- ( ) facilitar a construção do conhecimento
- ( ) motivar positivamente para a realização de tarefas
- ( ) promover relação entre teoria e prática
- ( ) incentivar a que lhe façam perguntas adicionais
- ( ) tecer comentários completos e construtivos, de forma agradável
- ( ) dar uma ajuda suplementar para um estudante em dificuldade
- ( ) ter capacidade de comunicação por escrito com os alunos
- ( ) dominar os recursos do ambiente on-line
- ( ) dar *feedback* dos trabalhos com qualidade e tempo hábil
- ( ) proporcionar um elo entre o aluno e a instituição promotora do curso

Outras qualidades / competências que considera entre as mais importantes, mas que não estão incluídas na relação acima (ou seja, outras que você também avalia como sendo **A mas que não foram mencionadas**):

( A )

( A )

## **OBSERVAÇÕES FINAIS**

15. Finalmente, deixamos um espaço aberto para que você possa fazer uma análise retrospectiva, em forma de pequeno memorial de como foi a sua atuação na tutoria nos fóruns de debates da disciplina Pesquisa e Construção do Saber Docente, principalmente em aspectos não cobertos pelas perguntas anteriores.

Sua contribuição será muito valiosa.

**ANEXO 3:**  
**GRADE CURRICULAR**



<b>BLOCOS TEMÁTICOS</b>	<b>DISCIPLINAS</b>		
<i>Seminário Introdutório</i>	Video-conferência (2)	8	
		<b>Estudo</b>	<b>Aval. pres. e vídeo-conferência</b>
<b>A</b>	<b>CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO E TEORIAS DA APRENDIZAGEM</b>	60	8
	<b>PESQUISA E CONSTRUÇÃO DO SABER DOCENTE</b>	60	8
<b>B</b>	<b>ORGANIZAÇÃO ESCOLAR</b>	60	8
	<b>PEDAGOGIA INSTITUCIONAL</b>	60	8
<b>C</b>	<b>DIDÁTICA E INOVAÇÕES TECNOLÓGICAS</b>	60	8
	<b>CURRÍCULO</b>	60	8
<b>D</b>	<b>TENDÊNCIAS ATUAIS EM EDUCAÇÃO</b>	60	8
	<b>MONOGRAFIA</b>	120	24*
<b>Total</b>		<b>540</b>	<b>80</b>

- Inclui visitas aos Estados para definir temas de monografia presencialmente

**ANEXO 4:**

**ATUAÇÃO DO TUTOR NOS FÓRUMS DE  
DEBATES, SEGUNDO A PERSPECTIVA DOS CURSISTAS**

**Quadro A4 1: ATUAÇÃO DO TUTOR NOS FÓRUMS DE  
DEBATES, SEGUNDO A PERSPECTIVA DOS CURSISTAS (dados brutos)**

<i>Atuação do Tutor online</i>	<b>Opções</b>	<b>SP</b>	<b>MG</b>	<b>RJ</b>	<b>Total</b>
<b>Estimulou a participação dos cursistas</b>	sim, muitas vezes	5	18	12	35
	sim, poucas vezes			1	1
	não estimulou				
	não observei				
<b>Estimulou uma comunicação constante entre os participantes</b>	sim, muitas vezes	4	15	12	31
	sim, poucas vezes	1	3		4
	não estimulou			1	1
	não observei				
<b>Tirou dúvidas de conteúdo dos textos</b>	sim, muitas vezes	4	16	10	30
	sim, poucas vezes		2	2	4
	não estimulou			1	1
	não observei	1			1
<b>Estimulou o aprofundamento dos conteúdos</b>	sim, muitas vezes	3	16	10	29
	sim, poucas vezes	1	2	2	5
	não estimulou			1	1
	não observei	1			1
<b>Conduziu (mediou) a discussão do grupo</b>	sim, muitas vezes	5	15	12	32
	sim, poucas vezes		3		3
	não estimulou			1	1
	não observei				
<b>Mediou equilibradamente a discussão</b>	sim, muitas vezes	4	13	12	29
	sim, poucas vezes	1	4		5
	não estimulou			1	1
	não observei		1		1
<b>Manteve um diálogo constante com o grupo</b>	sim, muitas vezes	5	17	11	33
	sim, poucas vezes		1	1	2
	não estimulou			1	1
	não observei				
<b>Fez perguntas</b>	sim, muitas vezes	4	16	9	29
	sim, poucas vezes	1	2	3	6
	não estimulou			1	1
	não observei				
<b>Criou situações problematizadoras</b>	sim, muitas vezes	3	14	10	27
	sim, poucas vezes	2	4	2	8
	não estimulou			1	1
	não observei				
<b>Levou a refletir sobre a prática docente</b>	sim, muitas vezes	5	17	11	33
	sim, poucas vezes		1	2	3
	não estimulou				
	não observei				
<b>Teceu comentários construtivos e de forma agradável</b>	sim, muitas vezes	5	17	12	34
	sim, poucas vezes		1		1
	não estimulou			1	1
	não observei				

**Anexo 5:**

**QUALIDADES / COMPETÊNCIAS DO TUTOR *ONLINE*  
CONSIDERADAS MAIS IMPORTANTES (A) E  
CONSIDERADAS MENOS IMPORTANTES (C)  
PELOS CURSISTAS**

**Tabela A5 1: QUALIDADES / COMPETÊNCIAS DO TUTOR *ONLINE***  
**CONSIDERADAS MAIS IMPORTANTES (A) E CONSIDERADAS MENOS**  
**IMPORTANTES (C) PELOS CURSISTAS (dados brutos)**

Qualidades / competências do tutor <i>online</i>	MG		RJ		SP		Total	Total
	A	C	A	C	A	C	A	C
Ter experiência docente	13	1	2	4	1	3	16	8
Manter um contato regular com o grupo	7	0	3	3	2	1	12	4
Estimular a participação dos alunos	4	0	6	0	4	0	14	0
Responder rapidamente às solicitações dos participantes	7	3	3	2	1	2	11	7
Manter um diálogo constante com o grupo	6	1	6	0	3	0	15	1
Dominar o conteúdo da disciplina	11	1	6	0	2	0	19	3
Estabelecer relações empáticas com seus interlocutores	6	3	6	2	2	0	14	5
Facilitar a construção do conhecimento	6	1	3	1	2	1	11	3
Motivar positivamente para a realização de tarefas	3	7	2	2	0	1	5	10
Promover relação entre teoria e prática	10	2	3	0	4	0	17	2
Incentivar a que lhe façam perguntas adicionais	0	11	0	6	0	4	0	21
Tecer comentários completos e construtivos, de forma agradável	3	1	6	1	1	0	10	2
Dar uma ajuda suplementar para um estudante em dificuldade	2	4	0	2	1	3	3	9
Ter capacidade de comunicação por escrito com os alunos	4	2	3	0	1	1	8	3
Dominar os recursos do ambiente on-line	1	7	0	5	1	3	2	15
Dar <i>feedback</i> dos trabalhos com qualidade e tempo hábil	4	1	4	0	1	0	9	1
Proporcionar um elo entre o aluno e a instituição promotora do curso	0	7	0	8	0	4	0	19

**ANEXO 6:**  
**AUTO-AVALIAÇÃO DOS TUTORES EM RELAÇÃO**  
**À ATUAÇÃO NA DISCIPLINA**

**Quadro: A4 2: AUTO-AVALIAÇÃO DOS TUTORES EM RELAÇÃO À  
ATUAÇÃO NA DISCIPLINA (dados brutos)**

<i>Atuação do Tutor online</i>	<b>Opções</b>	<b>SP</b>	<b>MG</b>	<b>RJ</b>	<b>Total</b>
<b>Estimulou a participação dos cursistas</b>	sim, muitas vezes	X	X	X	3
	sim, poucas vezes				
	não estimulei				
	não foi possível				
<b>Estimulou uma comunicação constante entre os participantes</b>	sim, muitas vezes		X	X	2
	sim, poucas vezes				
	não estimulei	X			1
	não foi possível				
<b>Tirou dúvidas de conteúdo dos textos</b>	sim, muitas vezes		X	X	2
	sim, poucas vezes	X			1
	não estimulei				
	não foi possível				
<b>Estimulou o aprofundamento dos conteúdos</b>	sim, muitas vezes		X	X	2
	sim, poucas vezes				
	não estimulei				
	não foi possível	X			1
<b>Conduziu (mediou) a discussão do grupo</b>	sim, muitas vezes	X	X	X	3
	sim, poucas vezes				
	não estimulei				
	não foi possível				
<b>Mediou equilibradamente a discussão</b>	sim, muitas vezes		X	X	2
	sim, poucas vezes	X			1
	não estimulei				
	não foi possível				
<b>Manteve um diálogo constante com o grupo</b>	sim, muitas vezes	X	X	X	3
	sim, poucas vezes				
	não estimulei				
	não foi possível				
<b>Fez perguntas</b>	sim, muitas vezes	X	X		2
	sim, poucas vezes			X	1
	não estimulei				
	não foi possível				
<b>Criou situações problematizadoras</b>	sim, muitas vezes				
	sim, poucas vezes		X	X	2
	não estimulei	X			1
	não foi possível				
<b>Levou a refletir sobre a prática docente</b>	sim, muitas vezes		X	X	2
	sim, poucas vezes	X			1
	não estimulei				
	não foi possível				
<b>Teceu comentários construtivos e de forma agradável</b>	sim, muitas vezes	X	X	X	3
	sim, poucas vezes				
	não estimulei				
	não foi possível				

**ANEXO 7:**

**QUALIDADES / COMPETÊNCIAS DO TUTOR *ONLINE***  
**QUE OS TUTORES CONSIDERAM MAIS IMPORTANTES**  
**E MENOS IMPORTANTES**



**QUADRO: A4 3: QUALIDADES / COMPETÊNCIAS DO TUTOR *ONLINE*  
QUE OS TUTORES CONSIDERAM MAIS IMPORTANTES  
E MENOS IMPORTANTES (DADOS BRUTOS)**

Qualidades / competências do tutor on-line	MG		RJ		SP		Total	Total
	A	C	A	C	A	C	A	C
Ter experiência docente	X						1	0
Manter um contato regular com o grupo					X		1	0
Estimular a participação dos alunos		X	X				1	1
Responder rapidamente às solicitações dos participantes	X			X			1	1
Manter um diálogo constante com o grupo	X		X				2	0
Dominar o conteúdo da disciplina		X			X		1	1
Estabelecer relações empáticas com seus interlocutores				X			0	1
Facilitar a construção do conhecimento	X						1	0
Motivar positivamente para a realização de tarefas		X	X			X	1	2
Promover relação entre teoria e prática		X					0	1
Incentivar a que lhe façam perguntas adicionais						X	0	1
Tecer comentários completos e construtivos, de forma agradável	X		X		X		3	0
Dar uma ajuda suplementar para um estudante em dificuldade							0	0
Ter capacidade de comunicação por escrito com os alunos			X		X		2	0
Dominar os recursos do ambiente on-line							0	0
Dar <i>feedback</i> dos trabalhos com qualidade e tempo hábil		X			X		1	1
Proporcionar um elo entre o aluno e a instituição promotora do curso				X		X	0	2