

# DOCÊNCIA NOS AMBIENTES VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM

Mirza Seabra Toschi

Universidade Estadual de Goiás/Universidade de Brasília<sup>1</sup>

mirzas@brturb.com.br

**Resumo:** O estudo visou identificar as similitudes e divergências entre as docência *online* e presencial, buscando identificar o que é específico na docência virtual. A revisão sistemática localizou textos significativos sobre este tipo de docência. Foi feita a leitura dos artigos com registro em ficha própria. Contextualiza-se a educação a distância no Brasil, se aponta suas características e as dos jovens em formação e identifica as especificidades da docência *online*. As similitudes e divergências entre os dois tipos de são mais definidas pelos processos metodológicos dos docentes, do que apenas pelas tecnologias que medeiam os processos de ensinar e aprender.

**Palavras-chave:** docência *online*; docência em ambientes virtuais; docência virtual e presencial.

## INTRODUÇÃO

Causou surpresa ler no trabalho de Silva (2009) que tutores de cursos a distância pesquisados por ela preferiam a docência em ambientes virtuais a salas de aula presenciais. A surpresa aumentou ao saber que isso se devia à possibilidade de evitar a violência que tem acometido aos professores. Questionados se deixariam a tutoria caso tivessem aulas presenciais, vários tutores responderam à Silva que:

Conciliaria. Porque é algo que gosto de fazer e também é um recurso a mais. Mas, também percebo que, por mais que a remuneração do professor seja maior que do tutor, os dirigentes não valorizam o profissional da educação o quanto devia. Como tutores, estamos mais seguros, principalmente fisicamente, pois já fui agredida. Estão dando muitos direitos aos alunos e aos professores só obrigações (p.110).

Os professores, na análise de Nóvoa (1995), têm vivido tempos paradoxais. “Exige-se-lhes quase tudo, dá-se-lhes quase nada”, escreve ele, numa indicação de que a docência atualmente está se distanciando do professor respeitado pela autoridade intrínseca à profissão. A aula já não é a mesma. Os ritos se alteraram, exige-se mais do professor e se dá menos a ele, desde o respeito da sociedade, salários, passando pelas condições de trabalho, reconhecimento dos alunos, o que se manifesta no baixo índice de auto estima, de satisfação pessoal com a profissão e de jovens interessados em ingressar na profissão.

A ansiedade, o stress, o *burnout* (CODO, 1999; LOPES, 2001) atinge inúmeros professores. Outros desistem da profissão. Os jovens nem pensam em cursar licenciatura e se tornar mais um deles<sup>2</sup>. A questão é séria demais e deveria ser preocupação governamental de primeira ordem.

Como medidas emergenciais, o Conselho Nacional de Educação propôs o aproveitamento de alunos de graduação (licenciaturas) para atuarem como professores mesmo antes de

formarem; dar incentivos aos professores para adiarem a aposentadoria, e, em 2004, o MEC anuncia a formação de professores via educação a distância. O Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) é criado no ano seguinte e é dado início à formação de docentes no formato a distância.

Deste período para cá, a oferta de cursos a distância tem se ampliado de forma exponencial, como mostra o Quadro 1. Embora cresça muito, a relação de cursos a distância em comparação aos presenciais, ainda é pequena, cerca de 4,4% em 2006. Mesmo assim, isso tem gerado preocupações devido à pequena credibilidade que a EAD ainda tem no país.

Muitos debates e estudos têm sido feitos, ora mostrando as vantagens, ora as desvantagens, num processo dicotômico que mais confunde do que esclarece. A questão é muito complexa e requer reflexões aprofundadas, multidisciplinares, alargadas, que deem conta de compreender um pouco além do perceptível, analisar os desdobramentos desse tipo de educação na vida sociedade, bem como oferecer estudos que colaborem para um melhor entendimento da problemática.

Quadro 1 – Crescimento da oferta de cursos a distância

Ano	Cursos a distância	Matrículas	Participação da EAD no total de matrículas de alunos de cursos de graduação no Brasil
2000	10	1.682	
2001	16	5.359	
2002	46	40.714	
2003	52	49.911	1,3%
2004	107	59.611	1,4%
2005	189	114.642	2,6%
2006	349	207.206	4,4%

Fonte: INEP - Dados do Censo do Ensino Superior 2006.

É neste contexto de crise que o projeto de pesquisa *A docência nos AVA* se apresenta. Seu objetivo é saber em quais aspectos há similitudes e divergências entre a docência *online* e a docência em cursos presenciais.

Assim, este estudo está buscando identificar o que é específico da docência na virtualidade. O que caracteriza a docência *online*? Ensinar em Ambientes Virtuais de Aprendizagem exige competências diferentes do que se espera de um docente de ensino superior na presencialidade? Há aspectos que são comuns aos dois tipos de docência? Há diferenças consideráveis na educação mediada por computador? Se há diferenças, quais são elas?

A metodologia para a parte do estudo apresentada neste relatório é qualitativa constituindo-se basicamente pela leitura, organização e análise de produções sobre as modalidades a distância e presencial, buscando destacar na análise as similitudes e divergências entre os dois tipos de educação. Vale destacar que a compreensão que se tem de educação a distância é de que ela é EDUCAÇÃO e, portanto, requer todo o cuidado necessário para discutir tal campo científico. Embora possa parecer paradoxal, o contrário de presença é ausência, e não distância. Assim,

educação a distância não quer dizer educação ausente, mas sim é uma ação educativa na qual professores e estudantes não precisam estar no mesmo espaço geográfico, nem precisam estar no espaço virtual definido para ser a sala de aula virtual ao mesmo tempo, no entanto, podem estar em interação síncrona ou assíncrona. Só por estas duas questões, de tempo e de espaço, pesquisar sobre EAD não é coisa simples.

Inicialmente foi feita a Revisão Sistemática<sup>4</sup> que possibilitou a localização de textos eletrônicos sobre a docência *online*. A leitura de artigos impressos tanto sobre a docência presencial como a distância, foi feita a partir do acervo pessoal da coordenadora do estudo, que há muito atua ensinando e pesquisando sobre a docência e sobre a formação de professores.

A opção pela abordagem qualitativa se fez pelo objetivo de compreender densamente os estudos que investigaram a educação e a docência nos AVA.

O registro das leituras foi feita em ficha de leitura específica ao tema. A ficha foi sendo aperfeiçoada nos encontros semanais da equipe de pesquisa, de forma a atender e deixar registrado o maior número possível de conceitos e conteúdos dos textos. A tendência era, a cada encontro, alterar a ficha, em geral acrescentando novos itens. Isso se mostrou problemático, pois cada alteração na ficha requeria a revisão das leituras anteriores, até que em determinado momento decidiu-se por não mais alterar a ficha e que pontos novos deveriam ser feitos ao final dela, no item *Outro aspecto importante do trabalho que merece ser ressaltado*.

O estudo viveu algumas dificuldades. As consideradas relevantes foram: a) ausência de textos nas datas estabelecidas pelo projeto de pesquisa que foram de 2000 a 2006. Essa dificuldade foi apresentada nos encontros da equipe e a data foi estendida até 2009; b) na maioria dos textos encontrados sobre a educação a distância não havia a característica dos docentes *online* e, em alguns casos, ele nem era citado; c) há muitos textos falando sobre a formação de docente *online* e não sobre a ação do docente *online*. Para a investigação da educação a distância era necessário que os textos descrevessem as ferramentas e os ambientes virtuais de aprendizagem utilizadas nos cursos a distância, e isso não foi encontrado neles. Um dos dados da ficha de leitura era identificar a concepção de educação, o que não foi encontrado de forma clara para o leitor tanto na docência presencial como nos textos sobre o docente *online*.

## EDUCAÇÃO E INTERNET

A introdução, em 1994, da Internet no Brasil trouxe a possibilidade de se alterar os modos de ensinar e aprender, de consultar e pesquisar, o que pressupõe alterações nas práticas educativas escolares. E como não há formação sem comunicação, as possibilidades de comunicação e interação advindas com o uso da Internet, ampliam a docência passando os colegas de determinada turma terem importância maior nos processos educativos escolares. O processo de construção de conhecimentos se faz com eles também, além do professor, interferindo na Zona de Desenvolvimento Proximal dos colegas. Ao invés do triângulo pedagógico no qual o professor faz mediação na relação do estudante com o saber, nos processos mediados pelas TIC e, em especial, pela Internet, há uma “dupla mediação”, a do professor e a da máquina

que propicia, sem o professor, o contato com uma plêiade de informações disponíveis na web (TOSCHI, 2008, 2009 e 2010).

A literatura que estuda a relação das tecnologias de informação e comunicação (TIC) e a educação tem observado que as atividades educativas feitas com o uso das TIC, ao contrário de serem inovações pedagógicas, caracterizam-se frequentemente como “vinho velho em botija nova”, ou seja, “fazer o velho com o novo” (ALAVA, 2002). Faz-se uso de novas ferramentas de mediação educativa, com mentalidade velha, conservadora, tornando estas ferramentas como fim, o uso dos instrumentos é feito sem relação com a metodologia usada e, assim, o caráter mediador dos meios não acontece.

Uma dificuldade que tem sido percebida nos processos educativos mediados por TIC e que acontecem no ambiente presencial escolar é o conflito entre dois modelos educativos. Um coletivo, que é o da escola presencial, e outro individual proporcionado pelo computador, uma vez que este dá protagonismo ao seu usuário. Saber conviver e dirigir este processo coletivo/individual parece ser um desafio novo aos docentes.

Alava (2002) já fez observações a este respeito ao se referir às resistências docentes no ensino superior. Diz ele:

A resistência à mudança, que pode ser observada em inúmeras universidades preocupadas com a formação midiaticizada é, em geral, um sintoma da dificuldade das instituições e dos atores de se redirecionar no sentido de um paradigma do saber construído individualmente (p.19).

Cursos presenciais são ministrados de forma coletiva com o professor tendo pouco conhecimento dos processos individuais de aprendizado, uma vez que o caráter coletivo se sobrepõe sobre o individual. Em cursos a distância, ministrados nos AVA, os processos de aprender são basicamente individualizados, apesar do plano do curso e da orientação do professor ser coletiva.

A linguagem hipermidiática, com uma forma de escrita hipertextual (SANTAELLA, 2004), possibilita ao internauta, estudante de um curso a distância, ser também um autor do currículo do curso, pois a liberdade e o protagonismo que o computador lhe faculta permitem que navegue por onde decidir e esta característica, conforme Alava (2002), é que tem sido difícil aos professores de cursos *online* assimilarem.

Isso é novo! Porém, há questões que são antigas e que, devido às tecnologias digitais, são apresentadas como novas.

Tiffin e Rajasinghan (2007), a partir de pesquisa que fizeram, descobriram que havia uma diferença, não uma diferença estatisticamente significativa, mas traumática. A diferença eram os alunos antes e depois da Internet. A diferença não estava no que aprendiam, mas como aprendiam (p. 48).

Vale salientar que as questões pedagógicas sobre autonomia e criticidade do estudante, trabalho cooperativo, métodos ativos, são questões antigas, mas que estão na ordem do dia,

como observa Alava (2002):

A emergência de novos dispositivos de formação abertos na universidade, no campo de formação profissional, nos bancos das escolas ou no interior dos estabelecimentos escolares, tende a colocar de novo na ordem do dia ideias antigas, mas sempre atuais, de trabalho cooperativo, de autonomia dos aprendizes e métodos ativos. Assim, o ciberespaço é concebido e estruturado de modo a ser, antes de tudo, um espaço social de comunicação e de trabalho em grupo (p.14).

Acrescente-se a isso, a questão da velocidade e disponibilidade de oceanos de informação. Conforme Loiseau (2002), “as tecnologias da comunicação, apoiadas no ciberespaço, levam a um crescimento exponencial e caótico da informação disponível e dos laços que unem esses elementos de informação” (p.107), o que leva à ideia de saber/fluxo, como propõe Lévy, o saber em movimento, visto que o conhecimento não é mais estável e bem-definido. Embora os fundamentos das disciplinas sejam relativamente estáveis (LOISEAU), “os campos de aplicação das disciplinas e as ferramentas próprias a elas também estão em constante mutação” (p.107).

Para Silva (2003), “não resta dúvida de que a produção e circulação de textos virtuais trazem grandes desafios para a educação formal das novas gerações. (...) Resulta que as atitudes e os comportamentos de leitura do texto virtual são diferentes daqueles resultantes das interações com textos impressos” (p. 14).

Dessa forma, a nova forma de docência, a docência *online*, parece-nos requerer múltiplas competências. Os AVA têm se desenvolvido e aperfeiçoado no decorrer dos anos. Seus dispositivos de ensino, de aprendizagem, são ferramentas de comunicação, para uma educação em rede.

As redes de aprendizagem introduzem novas opções educacionais que fortalecem e transformam oportunidades, a prática e os resultados de ensino e da aprendizagem. Elas geram uma resposta entusiasmada dos participantes, que acham que as tecnologias de rede podem melhorar as formas tradicionais de ensino e aprendizagem e abrem avenidas inteiramente novas de comunicação, colaboração e construção do conhecimento (HARASIM, 2005, p. 15).

A virtualização do processo de ensinar e aprender se desenvolveu muito a partir da disseminação da Internet, há 17 anos no Brasil. Segundo Imbernón (2008), uma das vantagens da educação *online* é que ela “permite o trabalho em rede, de tal forma interligada, que enriquece o processo ensino-aprendizagem, o acesso e a partilha de recursos e serviços remotos, podendo estabelecer comunicação virtual com outros estudantes (de diversas áreas geográfica e cultural) (p. 21, tradução livre)<sup>5</sup>.

O mesmo autor observa que o professor deve possuir e desenvolver em si uma série de competências, que ele chama de “didático-pedagógicas”, que permitem “facilitar os procesos de aprendizagem autónomos e significativos; os profesores, portanto, também devem saber, conhecer, seleccionar, utilizar, avaliar, aperfeiçoar e recriar ou criar estratégias de intervenção didáctica efetivas em um contexto definido pelas TIC” (p. 27) (tradução livre)<sup>6</sup>.

Imbernón (2008) observa que “a partir de uma perspectiva prática de educação nos identificamos com aquela concepção de competência que a assume a partir de uma complexidade, na qual se combinam e interagem conhecimentos, procedimentos e atitudes para dar respostas a uma situação real envolvida em um contexto concreto” (p. 26) (tradução livre)<sup>7</sup>, ou seja, uma ação que está distante de uma execução mecânica.

Imbernón (2008) salienta que o professor, mais do que aquele que transmite informações, é um gestor dos entornos de aprendizagem. Este gestor deve, então, buscar as atividades e os recursos que ficam mais próximos dos interesses, das motivações e dos níveis dos estudantes. Agora, diz ele, “o professor deve dedicar-se ao que denominamos de ‘tecnologia doce’, quer dizer, o professor ter o olhar atento daquela pessoa que ajuda os alunos, os acompanha e se preocupa como estão e como vão as coisas” (p. 30) (tradução livre)<sup>8</sup>

Como conclusão do estudo que realizou na Espanha com dez universidades, Imbernón observa que algumas competências que favorecem o ensino *online* são “a predisposição para aprender entre iguais (redes docentes), o interesse por fazer melhor as coisas (capacidade de motivar-se para mudar e melhorar, auto motivar-se), e a capacidade de melhorar o que já faz (p. 116) (tradução livre)<sup>9</sup>

Além de competências novas dos docentes, há de se referir também aos discentes. Veen e Vrakking (2009) denominam de *homo zappiens* este novo personagem, como também de geração da rede, ou digital, instantânea, *ciber*. Prenski (2001) chama-os de nativos digitais e Abreu (2006) os denomina cabeças digitais.

Conforme Veen e Vrakking (2009), para os *homo zappiens*, “a escola é apenas uma parte de sua vida: não é a principal atividade” (p. 32), pois vive em um mundo com recursos de informação muito mais ricos do que na escola e esta passa a ser mais um local de encontro social do que de aprender. Entendemos, pois que a escola possa ser espaço de encontros sociais, mas pode ser espaço rico de reflexão sobre o que se encontra de informação em outros espaços, com a mediação docente competente, hábil e comunicativa.

A nova geração iniciada com o advento do computador, ou melhor, com a popularização dos computadores pessoais e mais recentemente com a disseminação da Internet, já está nos bancos escolares e também no curso superior, o que torna importante conhecer quem são estes jovens e o que têm de diferente em relação às gerações anteriores.

Abreu nos diz que está havendo uma “inversão na hierarquia do saber”, com os professores perdendo seu lugar histórico de detentores do saber. Do ponto de vista tecnológico, os jovens já superam seus mestres. São imersivos na cibercultura, observa Santaella (2004), enquanto grande parte dos professores ainda não domina o uso das máquinas e são novatos ou leigos, na classificação da autora.

Santaella (2004) faz referência a estes três tipos de usuários: o novato, o leigo e o experto. O experto é aquele que encontra o que deseja com grande facilidade. Conhece a estrutura da rede, não se perde, não hesita, conhece o uso do clique direito do mouse e articula, com presteza, o controle sobre o mouse e teclado, do olhar sobre a tela e o conhecimento do

mapa da rede. O leigo não tem muita familiaridade com o ambiente da Internet, fica perdido, mas tem algum conhecimento de como se faz buscas nela. O novato, por sua vez, não compreende a estrutura da rede e, por isso, faz uso limitado dela. Em geral, quem não vivencia os processos que ocorrem na virtualidade em dificuldade de compreender como os estudantes aprendem na contemporaneidade.

Como se comporta, então, o professor que ensina nos AVA? Quem são estes professores? O que os caracteriza e o que define a docência nos AVA? O que diferencia este professor *online* do professor que ensina na presencialidade?

## O QUE SÃO OS AVA? CARACTERÍSTICAS DA VIRTUALIDADE

Os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), ou também denominados AVEA – Ambientes Virtuais de Ensino Aprendizagem, são espaços virtuais usados para ensinar a aprender em projetos formais de educação. São também chamados de sala de aula virtual, pois se destinam a ser espaço de realizar atividades educativas para desenvolvimento de cursos.

O conceito de virtual refere-se aquilo que existe em potencial, e não tem existência real, tal como conhecemos as salas de aula reais.

O termo virtual tem sua origem no latim – *virtualis* – derivado de *virtus*, que quer dizer força, potência. Potência é algo que ainda não existe mas pode existir, pois potência não é ato, ação, mas tem possibilidade de sê-lo.

Vejamos na Internet o que é virtual. Virtual é o “existente apenas em potencial, sem efeito real. Em informática é um termo usado para caracterizar um dispositivo que, na realidade, não existe, mas que é simulado pelo computador e pode ser utilizado por um usuário como se existisse” ([www.nbz.com.br/links/glossario.htm](http://www.nbz.com.br/links/glossario.htm)). O que existe no virtual pode ser usado no real e a isso dá-se o sentido de atualização.

Observa Stumpf (s/d, citando Lévy) que “quando os atualizamos (trazemos para o real), ou seja, utilizamos para a solução de um problema, realizamos um processo de interpretação, de ligação a outras informações e conhecimentos e, com isso, promovemos um ato de criação e invenção, tão importante para o gênero humano” (disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ci/v26n2/v26n2-17.pdf>). Ou seja, usar o que está na rede não significa só cópia, reprodução, mas pode significar atualização, criação, interpretação.

Assim, o AVA, a sala de aula virtual, é uma simulação usada em cursos a distância como se fosse uma sala de aula comum, para aulas presenciais. Só que essa condição dá ao AVA características muito singulares, em especial pelo espaço onde se localiza, o ciberespaço<sup>10</sup>.

Tal como a ágora grega, escreve Araujo e Rossi (s/d), citando Mitchell,

Mitchell (1996) descreve a Internet como o novo “ágora eletrônico”, espaço virtual, local para reunião de todos os cidadãos do mundo, espaço para comércio, para luta pelos direitos do homem, para educação, lazer, socialização e trabalho. O novo “ágora eletrônico” agora responde pela alcunha de Ciberespaço. Mitchell descreve o Ciberespaço como um *ambiente*; não um lugar em particular mas sim todos os lugares ao mesmo tempo (p.2). Disponível em <http://cumincares.scix.net/data/works/att/43bb.content.pdf>

A noção de tempo e de espaço também é alterada na virtualidade. As fronteiras se alargam e o tempo se torna fluxo, diferente de *chronos*. A Internet, rede mundial de computadores

interligados, é o espaço do virtual, e tem estrutura descentralizada e interativa de comunicação. Se organiza em nós, que se articulam sem mediação, pois nesta rede não há centros mediadores (VAZ, 2004, p. 218). A informação está disponível a todos que tenham as condições de acessá-las e as mensagens são transmitidas à velocidade da luz, sem controles, numa linha de força que valoriza a diferença.

A Internet trouxe outro sentido para o conceito de rede. De acordo com Vaz (2004), o conceito de rede era localizado em grupos sociais (que têm fluxo que partem de um centro) e hoje tem sentido de algo “aberto, (que) rompe hierarquias, transgride fronteiras, impede o segredo e pode ser produzido e apropriado por qualquer um” (p. 222), ou seja, houve um rearranjo semântico do termo. A rede é, pois, um sistema acentrado, sem centro.

A rede rompe com a hierarquia entre quem escreve e quem lê, entre emissor e receptor, pois cada nó dela pode produzir e distribuir mensagens (VAZ, 2004). Daí Chartier (1999) dizer que a Internet possibilita que o leitor seja também autor, todos que nela leem e escrevem podem ser autores, podem ser ensinantes e aprendentes.

A rede Internet tem formas específicas de mediação que são diferentes das dos meios de comunicação de massa. Enquanto esses têm um modelo comunicativo de *um para todos*, o da Internet é o modelo de *todos para todos* e esta característica interfere nos procedimentos didáticos, nos modos de estudar, aprender e ensinar, pois a sala de aula se amplia e os colegas podem ser infinitos, como ainda as possibilidades de interlocução também o são, e podem eventualmente ser um fato novo positivo na formação, pelas diferentes situações que podem proporcionar aos estudantes.

Ao fim desta primeira fase da pesquisa percebemos que o perfil do docente *online* é aquele que é: interativo, atualizado, atento a resolver os problemas que surgem no ambiente e as necessidades de seus alunos. Para Medeiros (2009), o docente “... passa a ser solicitado a interagir com diferentes meios e sujeitos e a compartilhar o conhecimento, para construir novas relações, fazendo e desfazendo as informações dadas, reconstruindo-a em novos espaços, em diferenciados significados e novas formas de organização” (p.10).

Neder (2005) diz que o docente *online* “deixa de ser simplesmente um transmissor de conhecimento para ser um organizador de situações de aprendizagem, alguém que busca disponibilizar múltiplas situações que permitam a intervenção do interlocutor” (p.189). Uma das características mais citadas ao docente online é a de mediador. Como diz Prado (2003), ser docente *online* é “compreender a mediação pedagógica como uma ação incitadora do diálogo, da representação do pensamento e do trabalho compartilhado e solidário, sendo exercitado tanto pelo educador como pelos demais participantes do ambiente por meio da proposição de estratégias adequadas” (p.109). Essa característica também é muito citada no perfil do docente presencial. O educador tem sido apenas o intérprete de sua disciplina, e o mediador entre o conteúdo que ensina e o educando (Enricone, 2006). Na atualidade, é importante tanto na docência *online* quanto na presencial que o perfil do educador leve o educando “para a autonomia e conseqüentemente para a responsabilidade da sua própria formação” (PEÑA, 2003,

p.193). Falar em responsabilidade pela formação não significa desobrigação metodológica do professor, mas sim de que o estudante tem maior participação no ato de aprender, pois não é apenas receptor dos conhecimentos, mas pode dialogar, dar sentidos novos a eles.

Vale mostrar quadro feito por Voigt e Leite (2004), no qual apresentam as diferenças entre os docentes dos dois tipos de ensino, presencial e a distância.

PROFESSOR PRESENCIAL	PROFESSOR DA EAD
* De <b>mestre</b> (que controla e administra as aulas).	* Para <b>parceiro</b> (prestador de serviços quando o aluno sente necessidade ou conceptor – realizador de materiais).
* Só se atualiza em sua área específica;	* Atualização constante, não só de sua disciplina;
* Passar do monólogo sábio de sala de aula;	* Para o diálogo dinâmico dos laboratórios, salas de meios, e-mails, telefone, etc;
* Do monopólio do saber;	* À construção coletiva do conhecimento, através da pesquisa;
* Do isolamento individual;	* Aos trabalhos em equipes interdisciplinares e complexas;
Da autoridade;	* À parceria;
* Formador – orienta o estudo e a aprendizagem, ensina a pesquisa, a processar a informação e a aprender...	* Pesquisador – reflete sobre sua prática pedagógica, orienta e participa da pesquisa de seus alunos...

Fonte: VOIGT e LEITE, 2004.

Todavia, entendemos que tal diferenciação é apenas didática, pois é possível encontrar aspectos citados nas duas formas de ensinar. As similitudes e divergências entre a educação presencial e a educação a distância são mais definidas pelos processos metodológicos dos docentes, do que apenas pelas tecnologias que medeiam os processos de ensinar e aprender. É possível ser conservador e tradicional com as modernas tecnologias digitais, como é possível ser inovador com apenas ‘cuspe e giz’.

Ser inovador não significa trazer tecnologias para dentro da sala de aula, ou incluí-la nos processos pedagógicos. Ser inovador significa reinventar o que já se faz, tornar diferente o que tem sido feito, e a educação mediada com tecnologias digitais é mais exigente quanto a estas características, pois as possibilidades de ser atual são bem maiores com seu uso, mas usá-las não significa que se é inovador.

## REFERÊNCIAS

- ABREU, Rosane de A. dos S. “Cabeças digitais”: um motivo para revisões na prática docente. In: COSTA, Ana Maria Nicolaci-da- (org.). *Cabeças digitais – o cotidiano na era da informação*. Rio de Janeiro : Ed. Puc-Rio; São Paulo: Loyola, 2006.
- ALAVA, Séraphin e colaboradores. *Ciberespaço e formações abertas – rumo a novas práticas educacionais?* Tradução: Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- ARAÚJO, Teresa Cristina e ROSSI, Angela Maria. *O real, o virtual e a Internet na era da informação*. Colômbia, Sigradi, s/d. Disponível em <http://cumincades.scix.net/data/works/att/43bb.content.pdf>.
- CHARTIER, Roger. *A aventura do livro – do leitor ao navegador*. Tradução de Reginaldo de Moraes. São Paulo: Unesp, 1999.

CODO, Wanderley. *Educação, carinho e trabalho*. (Burnout, a síndrome da desistência do educador, que pode levar à falência da educação). Brasília: CNTE/UnB/Vozes, 1999.

ENRICONE, Delcia. “A Dimensão da Prática Pedagógica”. In: ENRICONE, Delcia (org.). *A docência na educação superior: sete olhares*. Porto Alegre: Evangraf, 2006. (p9-28).

IMBERNÓN, Francisco (coord.). *Análisis y propuestas de competencias docentes universitarias para el desarrollo del aprendizaje significativo del alumnado a través del e-learning y el b-learning en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior*. Barcelona, Facultad de Pedagogía de la Universidad de Barcelona, 2008. (texto em pdf).

HARASIM, Linda *et alii*. *Redes de Aprendizagem: Um guia para ensino e aprendizagem on-line*. Tradução por Ibraíma Dafonte Tavares. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2005.

LOISELLE, Jean. A exploração da multimídia e da rede Internet para favorecer a autonomia dos estudantes universitários na aprendizagem. In: ALAVA, Séraphin (org.). *Ciberespaço e formação abertas – rumo a novas práticas educacionais*, tradução Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2002.

LOPES, Amélia. Mal-estar na docência? Visões, razões e soluções. *Cadernos do CRIAP 22*. Porto. Portugal: ASA, 2001.

MEDEIROS, Marilú Fontoura; MEDEIROS, Gilberto Mucilo; PERNIGOTTI, Joyce Munarski; VARGAS, Rubem Mário Figueiró; COLLA, Anamaria Lopes; HERRLEIN, Maria Bernadette Petersen; FRANCIOSI, Beatriz Tavares. *Ambientes virtuais de aprendizagem: o desafio de novos traçados na produção do conhecimento como criação*. Disponível em [lsm.dei.uc.pt/ribie/docfiles/txt200372918524paper-314.pdf](http://lsm.dei.uc.pt/ribie/docfiles/txt200372918524paper-314.pdf) Capturado em setembro de 2009.

NEDER, Maria Lucia Cavalli. O processo de comunicação na educação à distância: o texto como elemento de mediação entre os sujeitos da ação educativa. In: ORESTE, Preti (org). *Educação a distância - ressignificando práticas*. Brasília: Liber livro, 2005. (p.181-205)

NÓVOA, António. (org.). *Vida de professores*. 2. ed. Portugal, Porto Editora, 1995.

PEÑA, Maria de Los Dolores Jimenez; FELDMANN, Marina Graziela; ESPÓSITO, Vitória Helena Cunha. Educação e tecnologia na construção do conhecimento. In: VALENTE, J.A; PRADO, M.E.B. B; ALMEIDA, M.E. B (Org.). *Educação a Distância Via Internet*. São Paulo: Avercamp, 2003. (p.187-194)

PRADO, Maria Elisabette B. Brito e ALMEIDA, Maria Elizabeth Biancocini. Criando situações de aprendizagem colaborativa. In: VALENTE, J.A; PRADO, M.E.B. B; ALMEIDA, M. E. B (Org.). *Educação a Distância Via Internet*: São Paulo: Avercamp, 2003. (p.195-204)

PRENSKY, Marc. *Digital Natives Digital Immigrants. On the Horizon* (NCB University Press, Vol. 9 No. 5, October 2001). Disponível em: [http://pre2005.flexiblelearning.net.au/projects/resources/Digital\\_Natives\\_Digital\\_Immigrants.pdf](http://pre2005.flexiblelearning.net.au/projects/resources/Digital_Natives_Digital_Immigrants.pdf) Capturado em 22 de agosto de 2008.

SANTAELLA, Lucia. *Navegar no ciberespaço – o perfil cognitivo do leitor imersivo*. São Paulo: Paulus, 2004.

SILVA, Ângela Noleto. *A formação por um fio: o tutor na EaD no Estado do Tocantins*. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação, 2009.

SILVA, E. T. e outros (coords.). *A leitura nos oceanos da internet*. São Paulo: Cortez, 2003.

STUMPF, Ida Regina Chitto. *O que é virtual*. (resenha do livro do mesmo nome de P. Lévy. SP: Ed. 34, 1996.

TIFFIN, John e RAJASINGHAM, Lalita. *A universidade virtual e global*. Tradução: Vinicius Figueira. Porto Alegre: Artmed, 2007.

TOSCHI, Mirza Seabra e ARAÚJO, Cláudia Helena. *O computador na educação fundamental pública – mapeando os modos de uso por professores de Anápolis/GO*. Anápolis, 2006 ( Relatório de Pesquisa/ CNPq).

TOSCHI, Mirza Seabra. Didática e tecnologias de informação e comunicação. In: SUANNO, Marilza e SOUSA, Carlos. *Didática e interfaces*. Rio de Janeiro: Descubra, 2008.

TOSCHI, Mirza Seabra. *Leitura na tela – compreender a leitura virtual de estudantes e professores de Educação Básica e formar para os novos tempos*. Anápolis, 2009. (Relatório parcial de Pesquisa/ CNPq).

TOSCHI, Mirza. *Leitura na tela – da mesmice à inovação*. Goiânia: Editora da PUC-Goiás, 2010.

VAZ, Paulo. Mediação e tecnologia. In: MARTINS, Francisco Menezes e SILVA, Juremir Machado

da. *A genealogia do virtual* – comunicação, cultura e tecnologias do imaginário. Porto Alegre: Sulina, 2004.

VEEN, Win e VRAKKING, BEN. *Homo zappiens* – educando na era digital. Tradução Vinicius Figueira. Porto Alegre: Artmed, 2009.

VIANNEY, João. O cenário brasileiro da educação a distância. *Anais do III Seminário de Educação a Distância de Anápolis*. Anápolis: UniEvangélica, 2008. Disponível em [www.unievangelica.edu.br](http://www.unievangelica.edu.br) Capturado em dezembro de 2008.

VOIGT, Patrícia da Cunha Garcia e Leite, Lígia Silva. *Investigando o papel do professor em cursos a distância*. Abril de 2004. Disponível em: [www.abed.org.br/congresso2004/por/pdf/143-TC-D2.pdf](http://www.abed.org.br/congresso2004/por/pdf/143-TC-D2.pdf). Capturado em 25.05.2010.

### (Endnotes)

- 1 Este estudo é parte de estágio de pós-doutoramento em realização na UnB e teve como bolsistas de Iniciação Científica da pesquisa, as seguintes estudantes do curso de Pedagogia: Érica Alexandre Rocha – PIBIC/CNPq/UEG e Sabryna Rodrigues Sousa - PIBIC/CNPq/UEG.
- 2 O país vive grave crise de falta de docentes. A Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação divulgou, em 2007, que faltam 245 mil professores de ensino médio, em especial nas disciplinas de Física, Química, Biologia e Matemática. “Entre as causas para a falta de profissionais, o estudo destaca o baixo investimento em educação, o salário baixo, a violência nas escolas e a falta de perspectiva profissional” (<http://noticias.terra.com.br/educacao/interna/0,,OI1732616-EI8266,00.html>, acesso em 20.10.2010)
- 3 O verbo deste relatório está sendo usado no tempo presente porque a pesquisa terá continuidade, incorporando outros projetos de pesquisa, na perspectiva de se fazer um mapeamento mais ampliado da docência *online*.
- 4 Revisão sistemática da literatura é um meio de identificar, avaliar e interpretar toda pesquisa disponível relevante a uma questão, ou área, ou fenômeno de interesse de uma pesquisa particular. Os estudos individuais que contribuem para uma revisão sistemática são chamados de estudos primários. A revisão sistemática em si é considerada um estudo secundário. Fonte: Tayana Uchôa Conte, Emília Mendes e Guilherme Horta Travassos. *Revisão sistemática sobre processos de desenvolvimento para aplicações web*. )
- 5 “Posibilita el trabajo en red, de manera interconectada, lo cual enriquece el proceso de enseñanza-aprendizaje, accediendo y compartiendo recursos y servicios remotos y pudiendo establecer comunicación virtual con otros estudiantes (de diversas áreas geográficas y culturales)” (p. 21).
- 6 “facilitar los procesos de aprendizaje autónomos y significativos; los profesores, por tanto, también deben saber, conocer, seleccionar, utilizar, evaluar, perfeccionar y recrear o crear estrategias de intervención didáctica efectivas en un contexto definido por las TIC” (p. 27).
- 7 Desde una perspectiva práctica de la educación nos identificamos con aquella concepción de competencia que la asume desde una complejidad, en donde se combinan e interactúan conocimientos, procedimientos y actitudes para dar respuesta a una situación real inmersa en un contexto concreto” (p. 26).
- 8 “Ahora, el profesor puede dedicarse al que denominamos la «tecnología dulce», es decir, el profesor tiene la mirada atenta de aquella persona que ayuda los alumnos, los acompaña y se preocupa de cómo están y de como les van las cosas.”(p. 30).
- 9 “la predisposición para aprender entre iguales (redes docentes), el interés por hacer mejor las cosas (capacidad de motivarse por cambiar y mejorar, auto motivarse), y la capacidad de mejorar lo que uno hace.(p. 116).
- 10 Ciberespaço é um espaço de comunicação em que não é necessária a presença física do homem para constituir a comunicação como fonte de relacionamento, dando ênfase ao ato da imaginação, necessária para a criação de uma imagem anônima, que terá comunhão com os demais. Apesar da internet ser o principal ambiente do ciberespaço, devido a sua popularização e sua natureza de hipertexto, o ciberespaço também pode ocorrer na relação do homem com outras tecnologias: celular, pagers, comunicação entre rádio-amadores e por serviços do tipo “tele-amigos”, por exemplo. (JUNGBLUT, 2004; GUIMARÃES JR., 1999 in <http://pt.wikipedia.org/wiki/Ciberespa%C3%A7o>)