

INTERAÇÃO NA PEDAGOGIA A DISTÂNCIA DE UMA INSTITUIÇÃO PÚBLICA BRASILEIRA

Erlinda Martins Batista

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
erlinda.batista@ufms.br

Shirley Takeco Gobara

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
stgobara@gmail.com

Resumo

Este artigo apresenta uma reflexão crítica sobre a importância do processo de interação entre estudantes, tutoria e professores em ambiente virtual de aprendizagem do curso de pedagogia a distância de uma Instituição de Ensino Superior pública brasileira. Na perspectiva de pesquisa educacional qualitativa com orientação na metodologia histórico-dialética, os dados foram coletados utilizando-se questionários, entrevistas semiabertas e observação do ambiente virtual. O conceito de interação considerado baseou-se nas relações sociais estabelecidas pelas comunicações dialógicas nos meios organizados para aprendizagem, segundo ideias de Vygotsky. Os resultados evidenciaram a relevância do curso nessa modalidade para atender professores sem formação concluída e em atuação na educação básica das regiões interioranas e inóspitas do país, destituídas de cursos superiores públicos; entretanto os tutores e professores não apresentam uma concepção de interação que vá ao encontro das propostas atuais de Educação a Distância (EaD). Suas práticas não são coerentes com os seus depoimentos na medida em que atribuem a outros fatores, como a estrutura do curso, a falta de interação no ambiente virtual e também no presencial. Consequentemente, as funções dos formadores (tutores presenciais, a distância e professores) não estão sendo exercidas a fim de orientar os estudantes no desenvolvimento das disciplinas e na apropriação dos novos conhecimentos. As interações insatisfatórias observadas têm origem na concepção metodológica do curso, contrariando uma EaD de qualidade para formação dos profissionais. Acredita-se que a reflexão realizada contribuirá para estudos no campo da EaD e para avaliar programas educacionais nos âmbitos governamentais.



Palavras-Chave: Formação de Professores; Educação a Distância; Interações.

Abstract

This article aims to present a critical reflection about the importance of the process of interaction between students, tutors and teachers in a virtual learning environment of the course of Pedagogy in a Brazilian public higher education institution. From the perspective of educational research in a qualitative approach, based on a historical and dialectical methodology, the data have been collected through questionnaires, interviews with semi-open questions and observation of the virtual environment. The concept of interaction used here was based on the social relationships established by dialogic communications occurring in the environments organized for learning, according to the ideas of Vygotsky. The results showed the relevance of this sort of course to meet the needs of non-graduated teachers acting in basic education activities in distant and inhospitable regions of the country, demanding public university education; however, the tutors and the teachers don't have a concept of interaction that meets the current DE propositions. Their actions do not match their testimonies, since they attribute to other factors, such as the course structure, the lack of interaction in both the virtual and the traditional educations. Consequently, the educators roles (DE and traditional teachers and tutors) aren't being played in a way that will guide the students in the development of the subjects and in the acquiring of knowledge. The unsatisfactory interactions observed come from the methodological design of the course, contrary to a quality distance education for training professionals. The reflection is believed to contribute to studies in the field of DE and to the evaluation of educational programs in government spheres.

Keywords: Teacher training; Distance Education; Interactions.

Introdução

Este artigo apresenta uma reflexão crítica sobre a importância do processo de interação entre estudantes, tutoria e professores em ambiente virtual de aprendizagem do curso de pedagogia a distância de uma Instituição de Ensino Superior – IES pública, parceira da Universidade Aberta do Brasil – UAB, que tem como uma das



finalidades a formação de professores para atuar na educação básica. A necessidade dessa reflexão originou-se a partir dos problemas vivenciados pelos professores, tutores e estudantes desse curso. No presente estudo, portanto, foca-se um assunto relevante no contexto educacional brasileiro: a formação de professores da modalidade de educação a distância (EaD).

No Brasil, diversos programas na área da educação têm sido implementados com o intuito de preparar professores e atender as metas governamentais para uma educação de qualidade desde a década de 1990 até os dias atuais (Neves, 2005, 2014). O Ministério da Educação e Cultura – MEC tem promovido e financiado junto às universidades brasileiras cursos a distância, criados especificamente para a formação inicial e continuada de professores que atuam em instituições públicas com o objetivo de capacitá-los e, também, possibilitar o desenvolvimento de suas habilidades para o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação – TIC e das mídias em sala de aula.

Em 2005, foi criada a UAB/MEC dando continuidade a essas iniciativas e com o objetivo principal de “expandir e interiorizar cursos e programas de educação básica no país, além de fomentar a modalidade da educação a distância”¹. Além disso, seu objetivo é preparar os professores de regiões interioranas e/ou inóspitas, em que não há instituições com ofertas de cursos superiores públicos. Esse fato demonstra o potencial da UAB de democratizar a educação brasileira (Neves, 2005).

No escopo da UAB, encontra-se a oferta de licenciaturas das diversas áreas do conhecimento, incluindo o curso de pedagogia na modalidade a distância, já mencionado, que constitui campo empírico da pesquisa realizada no período de 2009 a 2013, cujo recorte compõe a discussão apresentada neste trabalho.

O contexto da pesquisa

O curso de pedagogia a distância, objeto desse estudo, foi organizado em dez (10) turmas distribuídas em 10 cidades-polo, pertencentes aos estados de Mato Grosso do Sul-MS, nas cidades de Água Clara, Camapuã, Rio Brillhante e São Gabriel do Oeste; no Paraná-PR, em Cidade Gaúcha, Cruzeiro do Oeste, Nova Londrina, Paranaíba e Siqueira Campos; e, no estado de São Paulo, mais precisamente, na cidade de Apiaí-SP.

¹ Disponível em: <http://uab.capes.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=6:o-que-e&catid=6:sobre&Itemid=18>, acesso em 09/08/2012.



Essa graduação possibilitou o acesso ao ensino público superior para 450 candidatos, na primeira oferta da Instituição pública pesquisada, com duração prevista de quatro anos, isto é, de 2008 a 2012. Sua estrutura, proposta no formato semipresencial, constituído por uma parte presencial e outra parte virtual a distância (Moran, 2004), utiliza um ambiente virtual de aprendizagem na plataforma *moodle* e realiza um encontro presencial no início de cada disciplina nos seus 10 polos.

A pesquisa em foco originou-se nos problemas manifestados pelos estudantes devido à falta de interações tanto no ambiente virtual (*on-line* e/ ou *off-line*) quanto no encontro presencial, durante o oferecimento da disciplina Educação, Mídias e Tecnologias em 2008. O problema de investigação relaciona-se, portanto, às situações interativas insatisfatórias que, por hipótese, têm sua origem na concepção do curso e suscitaram questionamentos que foram sintetizados na seguinte questão de pesquisa: quais as dificuldades evidenciadas em relação ao problema das interações e da concepção do curso?

Um exemplo de situação didática insatisfatória foi observado em dois encontros presenciais realizados pelo docente titular em dois dos dez polos da disciplina mencionada. Os oito polos restantes ficaram sob a responsabilidade de oito tutores que também realizaram um único encontro presencial em cada polo. Esse formato de desenvolvimento da disciplina foi estabelecido no Projeto Político Pedagógico – PPP do curso, bem como as atribuições dos professores, tutores presenciais e a distância.

As dificuldades vivenciadas no curso parecem ter origem na elaboração de seu formato, inicialmente, organizado com base numa proposta cujo modelo foi o curso de formação de professores da modalidade presencial, tendo sido alterado, em 2011, por um Núcleo Docente Estruturante – NDE, de acordo com a Resolução nº 167, COEG, de 24/11/2010 da instituição. Essas modificações no PPP adequaram-se ao modelo de EaD sugerido pelos referenciais de qualidade e pelo artigo 80 da Lei 9394/96 (MEC/UAB).

No atual PPP, uma das atribuições do professor é promover a *interação* numa perspectiva interacionista, porém, na prática, essa orientação não está sendo realizada e, em algumas situações, até mesmo negada, tanto no ambiente *on-line* quanto nos encontros presenciais. No modelo atual, o encontro presencial é realizado pelo docente titular da disciplina, em apenas cinco polos. Nos demais polos, a responsabilidade fica a cargo de um professor auxiliar, cuja função é apresentar a disciplina nos demais cinco polos, tendo em vista que os 10 polos ficam distantes até 1000 quilômetros um do outro. Para subsidiar a análise dos problemas de interação



entre os participantes do curso foram utilizadas as ideias sobre as relações sociais, de Vygotsky (2003).

Aporte Teórico

As relações estabelecidas entre participantes de um curso independente da sua modalidade constituem interações de natureza social e histórica porque são originadas a partir da história e da cultura de cada um deles. Essas relações são mediadas por instrumentos e pelo meio, os quais ao mesmo tempo que influenciam os participantes, são também influenciados por eles.

Essa concepção baseia-se na ideia de que as estruturas mentais internas e o pensamento do sujeito são transformados a partir das relações que ele estabelece em um meio social e que são determinantes para a sua aprendizagem e o seu desenvolvimento (Vygotsky, 2003).

A ideia sobre o desenvolvimento do indivíduo, a partir dos processos cognitivos herdados na ontogênese e influenciados pelas relações sociais (Vygotsky, 2008), é adequada para o tratamento da interação que ocorre nos ambientes virtuais, pois o meio social educativo pode ser uma sala de aula presencial e ou virtual (*on-line* ou *off-line*). Em ambas, o princípio da interação é o mesmo, porque nelas estabelecem-se relações sociais. O processo de desenvolvimento do sujeito baseia-se no pressuposto de que a linguagem tem a função de comunicar, de propiciar relacionamentos sociais que influenciam todos os sujeitos presentes na situação comunicativa (Vygotsky, 2008, p.63).

Referindo-se à teoria de Vygotsky, Ferreira (2007, p. 31) assevera: “a aquisição de conhecimentos dá-se pela *interação* do sujeito com o meio. *A associação da interação social ao instrumento lingüístico é decisiva para o desenvolvimento do indivíduo*”. Na mesma linha de raciocínio, Freitas (2009, p.4) explica que “o conhecimento não é adquirido, mas construído na relação com o outro. Uma relação dialética entre sujeito e objeto, isto é, entre o sujeito e o meio histórico”. Nesse processo, o estudante chega ao novo conhecimento pela intervenção de um colega mais experiente ou do professor, caracterizando a aprendizagem colaborativa. Para tanto, é necessária uma adequação às demandas relacionadas ao uso da Internet e do computador na formação de professores. Nesse sentido, Freitas (2009, p.07) afirma: “(...) a comunicação interativa apresenta-se como um desafio para a escola que está centrada no paradigma da transmissão (...)”.



Os processos comunicativos e interativos que ocorrem entre os participantes de um curso constituem-se expressões da linguagem, independentemente da modalidade de ensino. A interação depende das mediações tanto do meio quanto dos sujeitos, e suas ocorrências podem ser vistas como gatilhos que disparam a aprendizagem e o desenvolvimento do indivíduo em tal meio.

Portanto, o conceito de interação, concebido nessa pesquisa, emerge da teoria interacionista, na qual: *Interações são relações sociais que se estabelecem a partir das comunicações dialógicas que ocorrem entre os membros de um grupo com a finalidade de promover a aprendizagem.* Nesse paradigma, cabe ao professor a responsabilidade de regular o meio para propiciar e influenciar a mudança no desenvolvimento do educando a partir da aprendizagem. Segundo Vygotsky (2003, pp. 75-77): “Do ponto de vista psicológico, o professor é o organizador do meio social educativo, o regulador e o controlador de suas interações com o educando”. Com base nessa ideia, Freitas (2008, p. 9-10) afirma: *Alunos e professores participam de uma construção partilhada do saber. (...) o conhecimento não se restringe a uma construção individual mas, se realizando no coletivo, é uma construção social, (...) numa rede dialógica que parte do externo, (...)*”.

Assim, o “*Computador e Internet se mostram como adequados a uma concepção social de aprendizagem, que se realiza na interação*”. (Freitas, 2008, p. 06).

Sobre o trabalho interativo da docência, Tardif e Lessard (2005, p.29) afirmam: “a interação humana é concebida de acordo com a relação lado a lado entre os trabalhadores, (...)”. Na visão desses autores, a interação constitui o objeto fundamental do trabalho docente, porque a essência de sua ação profissional ocorre no ato de “entrar numa classe e deslançar um programa de interações com os alunos” (Tardif e Lessard, 2005, p.235).

Em relação às habilidades, saberes e competências docentes, um aspecto relevante da gestão de classe é atribuída à capacidade do docente de gerir e fazer respeitar um sistema de regras sociais normativas que é viabilizada “graças a um trabalho complexo de interações com os alunos que prossegue durante todo o ano letivo” (Tardif 2000, p. 11).

No próximo item, são tratados os significados das interações na Educação a Distância que serviram de base para o desenvolvimento da pesquisa em questão.



Os significados das Interações na Educação a Distância

Segundo Almeida e Prado (2003), é preciso significar as interações que o professor estabelece na modalidade de EaD. É preciso declarar, por parte do professor, a intencionalidade de suas ações, que denote o seu envolvimento com o estudante. O estudante virtual espera um professor atento às necessidades de organização e orientação do conhecimento, que se faça não apenas na “presença” virtual, mas por meio de suas intervenções, ou interação. A função principal do docente “é de orientar a aprendizagem dos alunos – uma aprendizagem que se desenvolve na interação colaborativa entre formadores, (...) e outros envolvidos” (Almeida e Prado, 2003, p. 72).

É primordial para a aprendizagem na EaD a existência dos encontros, sejam eles *on-line* ou presencial, segundo Alonso (2010). Belloni (2001) corrobora as ideias de Alonso (2010), ao afirmar que a EaD tem utilizado os recursos tecnológicos à disposição, com o objetivo de “mediatizar” os processos de ensino e aprendizagem. Mediatizar é definido como “codificar as mensagens pedagógicas, traduzindo-as sob diversas formas, segundo o meio técnico escolhido [...]” (Alonso, 2010, p. 86).

Preti e Oliveira (2004) constataram que os professores orientadores dos programas de capacitação de professores a distância encontram-se inseguros quanto ao seu papel na EaD, em decorrência de uma formação incompleta que não incluiu especificidades dessa modalidade e, portanto, eles não desenvolveram habilidades e competências para executarem suas atribuições nos cursos desse programa. Essa insegurança tem afetado suas ações pedagógicas e desvalorizam a categoria, segundo Preti e Oliveira (2004).

A formação a distância mostra-se complexa em relação à presencial porque, além das exigências curriculares e do perfil requerido do profissional dessa modalidade, há a questão do domínio dos instrumentos e/ou ferramentas dos ambientes *on-line* e *off-line*, e dos tempos a serem administrados. O ambiente assume relevância dada sua característica comunicacional e seu potencial de interação determina o processo de aprendizagem, sendo o diálogo virtual não substituível por qualquer outro procedimento. Em síntese, os autores analisados consideram a interação em ambiente virtual como uma ação comunicativa entre os participantes de um mesmo grupo ou situação escolar, utilizando tecnologias para proporcionar, via processo interativo, a troca de experiências, a mediação do conhecimento e a



promoção da aprendizagem.

Metodologia

A retratação da realidade e os obstáculos concretos vividos pelos sujeitos do curso investigado requerem um olhar histórico-cultural, no sentido não apenas de observá-la, mas manter a concretude do fenômeno. Considerando-se que o estudo conduzido nessa pesquisa não se limita à descrição, mas principalmente na explicação dos fatos de cunho social e histórico relevantes porque possibilita ao pesquisador enxergar os obstáculos e as mudanças necessárias, diante do fenômeno concreto investigado (Freitas, 2003) Essa forma de pesquisa difere de outras abordagens por ser “a arte da descrição complementada pela explicação e que pode ser encontrada na pesquisa qualitativa com enfoque sócio-histórico” (Freitas 2002, p. 06).

Portanto, para discutir a interação nas práticas de professores que atuam em ambientes virtuais de aprendizagem, utilizou-se o materialismo dialético, na abordagem histórico e cultural², de Vygotsky (2008), discutida por Freitas (2002, 2003).

Os instrumentos elaborados para a coleta dos dados, constituíram-se de: 1) Questionário semiaberto, contendo 25 perguntas; 2) Roteiros para as entrevistas com 30 questões semiabertas; e 3) Observações dos 10 espaços ou ambientes virtuais (desenvolvidos na plataforma *MOODLE*), correspondentes às 10 turmas do curso.

Nas análises dos dados coletados, adotou-se o conceito de categorias, de Gamboa (1998, p.23), as quais são; “formas de pensamento que expressam termos mais gerais”. Categorizar significa generalizar os fenômenos e os processos que estão fora do campo de percepção, tornando a ação cognitiva um produto sobre o mundo. Além desse conceito, trabalhou-se a categorização a partir da análise da essência do depoimento de acordo com a proposta de Bardin (2006, p. 27), em cujo método, “a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análises das comunicações”.

Para a análise das interações entre estudantes e o professor, utilizou-se também a noção de categorias da abordagem comunicativa em que as comunicações podem ser interativas de autoridade ou dialógicas, de acordo com estudos de Mortimer e Scott (2002).

² Trata-se do referencial teórico-metodológico fundamentado na Psicologia histórico-cultural estudada por Vygotsky (2003) e seus colaboradores, conforme explicam Morettini e Urt (2010).



Resultados e Análises

A aplicação dos questionários e entrevistas ocorreu durante a visita aos 10 polos do curso no período de fevereiro a março de 2011. O critério para a seleção dos entrevistados foi 10 % dos estudantes voluntários de cada polo. Com referência aos tutores a distância, foram entrevistados quatro em função de os demais estarem em férias na ocasião das entrevistas. Em relação aos professores, utilizou-se o mesmo critério de 10% dos que ministraram disciplinas durante todo o curso. E na tutoria presencial, todos foram entrevistados. A Tabela 1 ilustra o quantitativo dos participantes de acordo com os polos e os instrumentos aplicados (entrevistas e questionários).

Tabela 1. Quantidade de participantes da pesquisa.

Polos/Sujeitos	EE	TPE	TDE	PE	ERQ	CPDE	Total Geral
Apiaí	04	02	-	-	31	01	38
Água Clara	01	01	01	-	07	01	11
Camapuã	01	01	-	-	08	01	11
Cidade Gaúcha	01	01	-	-	11	-	13
Cruzeiro Oeste	03	02	01	-	36	01	32
Nova Londrina	03	02	-	-	28	01	34
Paranavaí	03	02	02	-	33	01	41
Rio Brilhante	02	01	-	-	05	-	08
São Gabriel Oeste	02	01	-	-	19	01	23
Siqueira Campos	02	02	-	-	32	01	37
Campo Grande	-	-	-	03	-	01	04
Totais Gerais	22	15	04	03	210	09	263

Organização: (Batista & Gobara, 2012).

A Tabela 1 mostra que, dos 263 participantes, 210 são estudantes que responderam aos questionários (ERQ) e os demais foram entrevistados, e assim, distribuídos: 22 estudantes (EE), 15 tutores presenciais (TPE), quatro tutores a distância (TDE), três professoras (PE) e nove coordenadores (CPDE).

Constatou-se que, entre os tutores presenciais e a distância, nem sempre havia consenso sobre a explicação e/ou domínio de um conteúdo conforme os respectivos depoimentos de duas tutoras entrevistadas:



Eu acho que [...], é muito pra cima de nós, mas eu falei: a tutoria aqui é você não sou eu, eu sou a tutora presencial e não tenho capacitação pra isso. Eu to aqui e às vezes o aluno também me pergunta coisa que eu não sei (TP1A, entrevista, fevereiro/2011).

Esse depoimento evidencia a falta de domínio do conteúdo e o despreparo de uma tutora que se declarou não capacitada para orientar. Tal insegurança foi apontada em pesquisa realizada por Preti e Oliveira (2004). No mesmo sentido, apresenta-se o depoimento da tutora TP2B:

[...] é pra fazer um trabalho usando as normas da ABNT então os alunos chegam e dizem assim: eu não sei, eu fiz tudo certinho, mas, depois recebi um feedback da disciplina que eu não atendi as normas da ABNT. Mas a tutora a distância coloca assim: você não atendeu as normas da ABNT. Mas não conta em que parte, em que ponto (TP2B, entrevista, fevereiro/2011).

Essa tutora (TP2B) mostrou-se despreparada e insegura da mesma forma que TP1A. Verifica-se em ambas a ausência de um sistema complexo de normas e interações a ser seguido durante todo o curso conforme sugerido por Tardif (2000).

A Tabela 1.1 apresenta o quantitativo de estudantes dos respectivos polos atuando como professores sem formação concluída. Esses dados revelam que o curso constituiu uma oportunidade de acesso à formação e à capacitação desses profissionais da educação básica, conforme afirma Neves (2005).

Observa-se que 75 estudantes-professores, (35,7%), no ano de 2011, ainda não tinham uma formação concluída, confirmando-se a carência de profissionais formados no ensino básico de regiões interioranas do Brasil, segundo Neves (2005).

Assim, as análises das interações e das dificuldades relacionadas a essas são discutidas no próximo item.

Tabela 1.1. Quantitativo de estudantes/professores sem formação concluída.

Polos	Professores sem formação anterior
Apiaí	17
Água Clara	04
Camapuã	03
Cidade Gaúcha	02
Cruzeiro do Oeste	16
Nova Londrina	07
Paranavaí	06
Rio Brilhante	03
São Gabriel do Oeste	04
Siqueira Campos	13
Totais	75

Organização: (Batista & Gobara, 2012).

Análises das concepções de interações dos estudantes

A Tabela 2 apresenta a concepção dos 210 estudantes que responderam ao questionário e mostra as concepções dos estudantes sobre o que é interação.

No que se refere à concepção de interação, 131 estudantes (62,3%) responderam que a comunicação entre os sujeitos do curso possibilita a ocorrência da interação como pode se conferir na Tabela 2. Para esses estudantes, interação é “comunicação”, categoria identificada e extraída dos depoimentos dos sujeitos, em cujo contexto significa: “troca de ideias”, “sanar as dúvidas”, “troca de conhecimentos”, “escutar”, “ouvir”, “ter voz” e “constante diálogo”.

Um exemplo é o depoimento de S36SC: *“Interação é estar aberto a conversar, tirar dúvidas, mesmo quer por e-mail ou MSN”* (Questionário, fevereiro/2011). A resposta desse estudante sugere que ele não tem clareza do papel de sua interação ao mencionar o uso de msn e e-mail em detrimento do uso do ambiente virtual do curso, cuja utilização pode contribuir com a aprendizagem dos seus pares nos aspectos; biológico, cultural e social para aprendizagem, conforme afirma Freitas (2008).

**Tabela 2 – Categorias da concepção de interação dos estudantes**

CAT ► POLOS ▼	C	CO	I	DC	SR	T
1 – A	20 (9,52%)	03 (1,43%)	01 (0,47%)	05 (2,38%)	02(0,95) 95%)	31 (14,8%)
2 – AC	06 (2,85%)	00	00	01 (0,47%)	00	07 (3,4%)
3 – C	05 (2,38%)	01 (0, 47%)	01 (0,47%)	01 (0,47%)	00	08 (3,8%)
4 – CG	06(2,85%)	00	04(1,90%)	01 (0,47%)	00	11 (5,3%)
5 – CO	25(11,90%)	04 (1,90%)	04(1,90%)	02 (0,95%)	01 (0,47%)	36 (17,1%)
6 – NL	15 (7,14%)	02 (0,95%)	03(1,43%)	07 (3,33%)	01 (0,47%)	28 (13,3%)
7 – P	20 (9,52%)	03 (1,43%)	02(0,95%)	07 (3,33%)	01 (0,47%)	33 (15,7%)
8 – RB	03 (1,43%)	00	00	02 (0,95%)	00	05 (2,3%)
9 – SGO	13 (6,19%)	02 (0,95%)	03(1,43%)	01 (0,47%)	00	19 (9,1%)
10 – SC	18 (8,57%)	03 (1,43%)	05(2,38%)	06 (2,85%)	00	32 (15,2%)
Totais	131 (62,3%)	18 (8,6%)	23 (11,0 %)	33(15,7%)	05 (2,4%)	210 (100%)

Organização: (Batista & Gobara, 2013).

Legenda da Tabela 2: CAT - Categorias: C - Comunicação, CO – Contato, I – Indefinida, DC – Demais Categorias, SR – Sem Resposta, T – Total. POLOS: A - Apiaí/SP, AC - Água Clara/MS, C - Camapuã/MS, CG - Cidade Gaúcha/PR, CO - Cruzeiro do Oeste/PR. NL - Nova Londrina/PR, P - Paranavaí/PR, RB - Rio Brilhante/MS, SGO - São Gabriel do Oeste/MS, SC - Siqueira Campos/PR.

A análise do depoimento de S8SC mostrou que a presença da tutora em seu polo não foi suficiente para o seu acompanhamento: “*Não é tão fácil, pois temos que estudar, ler, pesquisar bastante para conseguir entender alguma disciplina, pois não temos o professor ao nosso lado todo dia*” (Questionário, fevereiro/2011). O depoimento revela que estudantes, oriundos de formações presenciais, necessitam da presença do professor no organizar o meio educativo de acordo com Vygotsky (2003).

A interação significa ir além do ouvir a opinião do outro. Para ACG é, sobretudo, compartilhar: “*Interação é troca de conhecimento, troca de experiências. É, troca de*



opiniões, (...)” (Entrevista, estudante, fevereiro/2011). Tanto essa estudante quanto S36SC esperam a interação na abordagem comunicativa, que se aproxima da comunicação interativa e dialógica proposta por Mortimer e Scott (2002).

Ao tentar conceituar a interação, AAP1 não o fez, mas manifestou insatisfação com relação aos processos comunicacionais ocorridos entre ele e professores e entre ele e a tutoria, como se verifica em seu depoimento:

Interação é sempre que marcar aqui no polo o tutor vir aqui no pólo e estar mais presente. (...) É dar mais atenção. (...) Às vezes a gente vem mas não é muito correspondido a gente volta com a dúvida. (...) Às vezes eu preciso ligar para outra tutora porque a minha não funcionava. Eles deviam dar mais respostas. Às vezes, eu telefonava, mas não tinha respostas (Entrevista, março/2011).

Esse depoimento destaca a importância da presença do tutor, de sua resposta e acompanhamento no atendimento às dúvidas do estudante, não mencionando, porém, o uso do ambiente virtual, o que evidencia uma falha no encaminhamento das interações tanto no ambiente virtual quanto no polo pela tutoria presencial. Verifica-se na situação apontada por AAP1, a ausência do compartilhamento do uso da internet de modo colaborativo e coletivo, de acordo com as ideias de Freitas (2002, 2008).

Numa síntese geral, identifica-se, nas concepções de interação dos estudantes, que as dificuldades evidenciadas são originárias dos processos interativos que não ocorreram satisfatoriamente, tanto nas comunicações que foram realizadas no ambiente virtual quanto na realização dos encontros presenciais em cada disciplina. Essas interações no contexto de dificuldades constituem-se objeto de discussão a partir das concepções da tutoria que se acham no próximo item.

As concepções de interação e dificuldades da Tutoria Presencial

Neste item, são apresentadas as análises das concepções de interação dos tutores presenciais. Foram entrevistados 15 tutores presenciais distribuídas em 10 polos cujas informações estão na Tabela 3. Esses, foram identificados por siglas: TP1A, TP2A e TPSGO que significam, respectivamente, Tutor Presencial 1 de Apiaí, Tutor Presencial 2 de Apiaí e Tutor Presencial de São Gabriel do Oeste. A sigla TPCG refere-se a única tutora presencial de Cidade Gaúcha. As siglas: TP1CO e TP2CO representam as Tutoras Presenciais 1 e 2 de Cruzeiro do Oeste e TP1NL, a Tutora Presencial 1 de Nova Londrina,



assim como TPRB é a Tutora Presencial de Rio Brilhante e TP1SC e TP2SC, são as Tutoras Presenciais 1 e 2 de Siqueira Campos, respectivamente.

Para cinco (05) tutoras presenciais, a interação significa “troca de mensagens, ou de informações e colaboração” e foi categorizada como “comunicação”. A tutoria presencial mostrou ainda concepção de interação categorizada pelos termos: “Contato” (05), “Diálogo” (02), “Relação” (01), “Suporte” (01), e “Indefinida” (01).

A categoria denominada “Contato” da tutoria presencial significa “acessar a pessoa por telefone, por e-mail ou por MSN (Messenger = mensagem eletrônica na Internet), criar vínculo, saber da outra pessoa, motivar, estimular”. A categoria “Diálogo” compreende-se, nesse contexto, como: “o mesmo nível de comunicação, de conhecimento, de fala e de consideração humana”. A Tabela 3 mostra as frequências dessas categorias nos discursos da tutoria dos 10 polos investigados.

Tabela 3. Categorias da concepção de Interação da tutoria presencial.

CATEGORIAS	FREQUÊNCIA
Comunicação	05
Contato	05
Diálogo	02
Relação	01
Suporte	01
Indefinida	01
Total	15

Organização: (Batista & Gobara, 2012).

A categoria identificada como “comunicação” foi mencionada no depoimento de TP1A: *“Eu acho que comunicação ali é a primeira coisa né, pra você realmente interagir com a pessoa tem que ter comunicação, e a comunicação tem que ser eficaz (...)”* (Entrevista, fevereiro/2011). Essa tutora entende interação como uma comunicação eficaz e, segundo Preti e Oliveira (2004), o “bom” tutor ou orientador acadêmico estabelece a comunicação com o estudante.

Para a tutora TP2A, interação: *“(...) é, como no MSN né”* (Entrevista, fevereiro/2011). Essa tutora concebe interação como o sinônimo de um bate-papo,



mas essa concepção apresenta uma limitação, pois a tutora vê a interação como uma comunicação entre duas pessoas apenas. Essa concepção de interação inibe as comunicações dialógicas entre um ou mais participantes que o ambiente virtual do curso proporciona. Portanto, a limitação ocorre na medida em que essa comunicação não é organizada juntamente com o grupo e não está condizente com a interação do ponto de vista educacional que deve ser coletiva. A concepção dessa tutora mostra que ela isenta-se de estabelecer um debate no ambiente junto com os demais estudantes, ou com o próprio interlocutor, no sentido da responsabilidade de promover comunicações dialógicas no ambiente virtual do curso com um propósito interacionista de organizar um meio em que todos alcancem o conhecimento e dialoguem sobre ele com o intuito de alcançar a aprendizagem, no sentido das ideias de Vygotsky (2003).

A tutora TP1CO respondeu: *“trocar ideias, seria isso?”* (Entrevista, fevereiro/2011). A dúvida da tutora TP1CO demonstra falta de preparo para a sua atuação no ambiente e ausência da concepção de seu papel que é o de interagir. Ambas as tutoras: TP2A e TP1CO são casos que ilustram o despreparo de tutores e o desconhecimento com relação às suas atribuições e papéis no curso em análise. A incerteza permeou o discurso dos professores da modalidade a distância, ao depararem-se com novas atribuições diante dos avanços e do uso das tecnologias educacionais, de acordo com Belloni (2001).

O tutor TP1NL conceituou interação como: *“(...) você estar expondo, e alguém estar respondendo, isso seria interação”* (Entrevista, março/2011). Para esse tutor, interação é perguntar e ter resposta. Uma comunicação que parece restrita a “tirar dúvidas” e não promove a aprendizagem na base interacionista. Verifica-se que tal tutor não compreende seu papel de organizar o meio de acordo com Vygotsky (2003).

Essa concepção de interação é mais limitada do que a resposta de TP1CO e assemelha-se ao conceito dado por TP2A, em que interação seria uma pergunta e uma resposta, denotando um pensamento instrucionista que não condiz com o conceito de interação que se espera. A interação, numa visão interacionista e sócio-histórica, vai além da simples comunicação.

Uma concepção adequada de interação foi apresentada no discurso do tutor TP1C, que respondeu: *“A interação é, eu vejo ela assim como uma troca, por exemplo, a gente aqui o outro lá na Pontinha do Cocho³, é a mesma coisa de você*

³ Grifo nosso, ressaltando que o termo refere-se ao distrito do município de Camapuã.



introduzir um trabalho em grupo online. Você manda pro outro e ele complementa (...)” (Entrevista, fevereiro/2011). Para esse tutor, a troca entre o professor tutor e o estudante vai além de uma simples pergunta e resposta. Além disso, a ideia de uma interação mediada pelo ambiente virtual de aprendizagem (*on-line*), mostrada nesse depoimento, evidencia que, para esse tutor, a interação é um processo sociocultural que ocorre independentemente se a ação de interagir é direta ou mediada por um instrumento no meio (Vygotsky, 2003).

As análises desses depoimentos sugerem que os tutores presenciais, que responderam as questões, concebem a interação numa perspectiva interacionista e sócio-histórica. Segundo as concepções analisadas, a interação supera a simples comunicação, isto é, para haver interação é preciso que cada participante colabore com as ideias que vão se completando à medida que cada estudante posta a sua contribuição, construindo, em grupo, o conhecimento que, destarte, torna-se coletivo, o que demanda, entre todos, uma intenção clara de fazer-se presente no ambiente virtual de forma colaborativa.

A categoria “Contato”, com o significado de criar vínculo, foi analisada no depoimento de TP2NL: “(...) *seria ter mais contato com o pessoal de lá. E é pouco. Por exemplo, se a gente for ver, eu tenho mais interação com a (...) do que com a própria tutora a distância. É que às vezes você cria mais vínculo com ela né*” (Entrevista, março/2011). Constatou-se, nesse discurso, o relato de uma dificuldade vivenciada pela tutora. Em sua concepção, interação significa um tipo de contato que ela não conseguiu criar com todos os participantes do curso. O contato, para ela, é criar vínculo social e a interação realiza-se na efetivação desse vínculo. O estabelecimento de vínculos entre os participantes pode levar a uma boa interação num curso a distância de qualidade, conforme assegura Moran (2005). A interação, portanto, não é somente o estabelecimento desse vínculo e, em seu discurso, a tutora não relacionou a interação à aprendizagem.

A tutora TP1AC afirmou: “*Interação (...), é (...) estar interligado com o aluno, nas dificuldades, é (...) estar a todo momento com ele. (...) eu to aqui tipo corpo a corpo, (...) eles falam (...), essa coisa está muito difícil, eu falo é só o primeiro momento, vai melhorar*” (Entrevista, fevereiro/2011). A interação, para a tutora, está associada mais ao apoio psicológico e afetivo, evidenciando uma concepção parcial, pois a interação deve favorecer a aprendizagem. Verifica-se a ausência de uma concepção clara de seu papel como mediadora das relações interativas para a efetivação da



aprendizagem e o desenvolvimento dos participantes conforme Freitas (2008).

No discurso da tutora TP2P, nota-se uma concepção de interação semelhante à tutora TP1AC: “*é isso que a gente faz né, um contato por telefone, pra saber da vida do aluno, uma ganha nenê (...)*” (Entrevista, março/2011). Para essa tutora, interação é estabelecer um contato com os estudantes para obter informações do ponto de vista social e afetivo. De forma análoga à tutora TP1AC, ela não relaciona a interação com os aspectos cognitivos e o acompanhamento por telefone, como sugerido em seu discurso, evidencia uma concepção que privilegia apenas um dos aspectos do processo educativo e que não é suficiente para definir a interação cuja intencionalidade é a aprendizagem. Segundo Almeida e Prado (2003), a interação deve também contemplar as atividades cognitivas.

Nas concepções dos quatro (04) tutores, observou-se uma limitação em relação ao conceito de interação. Depreende-se dessas análises que, para esses tutores, falta uma “reflexão sobre sua prática (epistemologia da prática)” e clareza sobre o seu papel (Preti & Oliveira, 2004, p.23).

A interação como comunicação dialógica, isto é, identificada como categoria “Diálogo”, foi extraída da essência dos depoimentos de TP1SGO e TP1RB. Para TP1SGO, interação “*é essa troca assim de informações, diálogos, discussões. De o aluno poder conhecer os outros, interagir sobre o curso. É uma forma de você ter essa oportunidade de ter essa comunicação, mesmo estando a distância*” (Entrevista, fevereiro/2011). Para essa tutora, a interação compõe-se pelas comunicações e pelos diálogos entre os participantes do curso. Numa análise vygotskyniana, esses diálogos e comunicações podem ser considerados comunicações dialógicas ou interações sociais em meios educativos conforme afirma Ferreira (2007).

Na mesma categoria, analisou-se o depoimento de TP1RB:

Eu acho que a interação (...) seria mais ampla se houvesse (...) mais abertura pro aluno. Se todos lá dessem essa abertura. Se colocassem mais no nível do acadêmico, não se colocasse no pedestal nós teríamos uma interação, melhor, seria mais produtivo (Entrevista, março/2011).

Esse depoimento aponta uma dificuldade de acesso comunicacional, de abertura, de interação no curso, que é recorrente, pois aparece em outros depoimentos de outras categorias. Essa dificuldade de interação no curso provocou



insatisfações e problemas tanto no nível da tutoria quanto entre os estudantes, e sugere que professores e tutores desse curso desconhecem os referenciais de qualidade da EaD.

A modalidade da EaD requer um perfil de professores articulados tanto com os referenciais de qualidade da EaD, quanto com características de humildade, abertura e flexibilidade, no sentido de acolher as potencialidades e as fragilidades das pessoas envolvidas no trabalho dessa modalidade (Almeida & Prado, 2003).

A categoria denominada “Relação”, entendida como uma relação colaborativa, foi extraída do depoimento de TP1P, exemplificada pelo seguinte excerto: “*Bom, a interação é realmente a troca de ideias, é uma relação né, que a pessoa tem de contribuir com conceitos com noções*” (Entrevista, março/2011). Essa tutora não aprofunda a ideia sobre a relação colaborativa que deve existir a fim de que a aprendizagem ocorra numa abordagem vygotskyniana de acordo com Freitas (2008).

Na outra categoria, intitulada “suporte”, identificada como suporte técnico, a tutora TPCG afirmou:

(...) hoje a gente ta assim com essa interação com um suporte muito bom (...), falo assim; os nossos mensageiros avas, eles realmente tem colocado com muita antecedência na plataforma geralmente uma semana antes o calendário tem sido cumprido então a gente não ta mais com problemas e tudo através da plataforma essa interação tem acontecido (Entrevista, fevereiro/2011).

A concepção de interação da tutora destaca um entendimento de suporte como apoio técnico. Verifica-se, na análise desse discurso, que a tutora não tem uma concepção de interação no sentido interacionista. Sua concepção está voltada para uma interação técnica, instrucionista, quando ela menciona que os materiais estão todos na plataforma e eles têm tudo ali. Ela não menciona o apoio ou o suporte da tutoria ao estudante para auxiliar na compreensão desse material.

No que se refere à categoria “Indefinida”, a tutora TP2CO, ao ser questionada sobre a sua concepção de interação, respondeu: “*Seria o professor que está lá a distância, o aluno que está aqui, sei lá, (...)*” (Entrevista, fevereiro/2011). Essa resposta mostra uma indefinição da concepção de interação e verifica-se uma insegurança por parte dessa professora-tutora. Esse clima de insegurança observado em alguns professores demonstra ausência de clareza do seu papel e das suas atribuições, o



que sugere uma falta de reflexão sobre as suas práticas. Esse perfil de professor tutor também aparece nos estudos de Preti e Oliveira (2004).

Em síntese, verificou-se que a maioria dos tutores presenciais não apresenta uma concepção de interação que se espera de um professor tutor ou orientador acadêmico da EaD, contribuindo para ampliar as dificuldades apontadas no desenvolvimento das disciplinas e que geraram as insatisfações, principalmente, dos estudantes. Observou-se que não houve presença e participação da tutoria no AVA na abordagem sócio-interacionista de aprendizagem como norteadora do princípio da interação nessa modalidade de curso, considerando-se que o ambiente virtual possibilita a socialização e “colaboratividade”⁴ no desenvolvimento do indivíduo, favorecendo sua aprendizagem.

As concepções de interação da tutoria a distância

Foram entrevistadas quatro tutoras a distância no período de dezembro de 2011 a janeiro de 2012, em Campo Grande, MS. O roteiro de entrevistas era o mesmo que se aplicou para a Tutoria Presencial. As análises que tratam essa seção são relativas à questão: “Em sua concepção, o que é interação em um curso a distância?”

A identificação das tutoras entrevistadas seguiu o critério adotado anteriormente, valendo-se de siglas semelhante às daquelas dos tutores presenciais, para preservar a identidade dos participantes entrevistados. Assim, TD1P refere-se à Tutora a Distância 1 de Paranaíba, TD1AC, significa Tutor a Distância 1 de Água Clara.

As categorias sobre a interação na concepção da tutoria a distância, foram: “Relação”, “Comunicação” e “Contato”, e significam respectivamente, “relação entre professor e estudantes”, a “troca de ideias” o “escutar o outro e falar ao outro”, conforme a Tabela 4 mostra.

Sobre a categoria “Relação”, com o significado de relacionamento, a tutora TD1P respondeu: “*Interação passa pela relação educando e educador*” (Entrevista, janeiro/2012). Para essa tutora, o relacionamento estabelecido entre professores e estudantes deve promover a interação. Esse depoimento demonstra uma concepção que sugere uma influência da noção freiriana de educação e que se aproxima da visão de interação a partir da relação social entre os participantes do curso, na perspectiva vygotskyniana.

⁴ Aspas nossas.



Tabela 4. Síntese das concepções de EaD de 04 tutoras a distância.

Categorias	Ocorrências
Relação	02
Comunicação	01
Contato	01
Total	04

Organização: (Batista & Gobara, 2012)

Nessa mesma categoria, a tutora TD2P respondeu: “*A interação para mim é uma relação, é um relacionamento, a gente tem um relacionamento professor-aluno (...)*” (Entrevista, fevereiro/2012). Na opinião dessa tutora, a interação pode ser vista como uma relação social, porém, não explicita o que ocorre entre professor e aluno. Neste caso, não é possível identificar qual a concepção de interação da tutora, porque tanto pode ser uma concepção de interação no sentido de perguntas e respostas, quanto uma relação que estabelece comunicações dialógicas. Tardif (2002) destaca o problema da formação de professores que se baseia na lógica disciplinar e não na profissional, criando um abismo entre a ação professada e a praticada.

A categoria “Comunicação”, cujo significado, no presente contexto, é a “troca de ideias” ocorreu no depoimento de TD1AC: “*Trocar ideias*” (Entrevista, janeiro/2012). Para essa tutora, a interação é simplificada na troca de ideias. A ausência de uma explicitação de sua concepção sugere que a tutora não foi preparada para atuar como organizadora e reguladora da interação de acordo com Vygotsky (2003). A dissociação da interação com a aprendizagem e cognição mostra um tutor preparado para o monitoramento das atividades do estudante, mas desprovido de formação para acompanhar e fomentar a aprendizagem conforme estudos de Preti e Oliveira (2004).

Verificou-se, nas análises gerais dos discursos da tutoria a distância, que esses tutores apresentam uma concepção superficial de interação, o que sugere uma capacitação e/ou uma formação⁵ inadequada desses profissionais para atuarem na referida modalidade de educação. A ausência de uma concepção mais adequada, não

⁵ Capacitação, para Preti e Oliveira (2004, p.21), é: “estudo de conhecimentos específicos das áreas do curso e não uma atuação ‘metacognitiva’”, e formação para esses mesmos autores pode ser a inicial ou a continuada ou em serviço. No contexto mencionado, a formação inicial é constituída de um curso de especialização intitulado: “Formação de Orientadores Acadêmicos para a EaD”.



só numa perspectiva interacionista, e também de uma base epistemológica para suas práticas pedagógicas, confirmam as dificuldades relatadas nos discursos. O fato confirma os dados de pesquisas de outros estudiosos como de Preti e Oliveira (2004), e Gatti (2005), sobre a necessidade de formação específica para os profissionais que atuam em orientação acadêmica ou no papel de tutor da EaD.

Para completar as análises das concepções sobre interação dos sujeitos dessa pesquisa, no próximo tópico, discutir-se-á a concepção de interação na visão de duas professoras titulares e uma professora auxiliar.

As concepções de interação das professoras e suas dificuldades

Foram entrevistadas três professoras: P1DL, P2DL e PDPE que significam respectivamente Professor 1 da disciplina Libras, Professor 2 da mesma disciplina e Professor 3 da disciplina Pesquisa Educacional. Os três depoimentos analisados sobre as concepções de interação dessas professoras produziram três categorias: “Conhecimento”, “Relação” e “Diálogo”, cujos significados são, respectivamente, “construção do conhecimento”, “relacionamento entre professores e estudantes e entre os próprios estudantes” e “comunicar, questionar”.

A categoria “Conhecimento” foi extraída do depoimento da Professora P1DL que respondeu: “A: *interação do próprio conhecimento, acho que isto faz parte de uma proposta de interação*” (Entrevista, setembro/2011). Essa professora parece limitar a interação àquela realizada pelo indivíduo sobre o objeto de conhecimento. Há duas interpretações do depoimento: ela não está preparada em relação ao próprio curso (Preti e Oliveira, 2004); ou não tem feito uma reflexão sobre a sua práxis epistemológica conforme sugere Tardif (2002).

A resposta da professora P2DL: “*ensino a distância com esse ambiente, (...) É por esse meio que eles vão dialogar*” (entrevista, setembro/2011), foi classificada na categoria “Diálogo”. Esse depoimento não apresentou uma concepção de interação, sua concepção parece estar vinculada ao diálogo por meio do ambiente, mas não esclarece que tipo de diálogo. Considerando que o diálogo pode não ser suficiente para responder as dúvidas e as insatisfações expostas pelos estudantes do ambiente, infere-se que a falta de clareza dessa resposta sugere que a sua formação específica para atuar na tutoria pode ter sido falha ou ausente, não tendo sido preparada para uma atuação “metacognitiva” de acordo com as ideias de Preti



e Oliveira (2004, p.21).

A categoria “Relação”, cujo significado foi “relacionamento entre professores e estudantes e entre os próprios estudantes”, foi extraída do depoimento da professora PDPE:

Eu acho que não deveria haver diferença de interação entre modalidades, você tem a questão da relação professor/aluno da relação aluno/aluno da relação desses sujeitos todos no ambiente Educativo, então o fato de você estar mediando esses elementos por tecnologias não deveria ser um elemento diferencial no sentido da proposta teórica metodológica só que a diferença se dá porque nós não temos ainda ferramentas, não temos recursos humanos e não temos condições de infraestrutura adequada para que esses elementos realmente eles possam contribuir para que você tenha um processo de interação (Entrevista, fevereiro/2012).

Essa professora mostra uma concepção adequada de interação na EaD. Para ela, as interações entre professores e estudantes e entre os próprios estudantes não devem ser distintas das interações que devem ocorrer na educação presencial, isto é, como uma relação social que se estabelece entre os participantes do ambiente educativo, independente das tecnologias e dos instrumentos que são utilizados como elementos auxiliares da proposta metodológica, para promover a aprendizagem. Recomenda-se uma concepção interacionista e sócio-cultural conforme Freitas (2009).

Averiguou-se, nas análises do depoimento, e na observação dos fóruns da disciplina de PDPE que os problemas reconhecidamente estruturais não constituem razões que emperrem um processo interativo satisfatório no ambiente virtual de aprendizagem de sua disciplina. O que falta é o preparo adequado dos professores para a atuação numa modalidade de educação que requer o desenvolvimento de uma cultura histórica e social voltada para a aprendizagem *on-line*.

Verificou-se, de um modo geral, nas análises dos depoimentos das professoras questionadas, que elas manifestaram os saberes (Tardif, 2002) para realizar uma “boa interação” apontada por Moran (2005) como o que se requer na EaD. Entretanto, as concepções de duas (02) professoras careceram de uma real discussão a respeito da interação num contexto de aprendizagem. Uma (01) professora argumentou que a falta de interação é causada pelos problemas estruturais da EaD na instituição e no contexto brasileiro. Segundo essa professora, os problemas apontados são as razões que emperrem um processo interativo satisfatório no ambiente virtual de aprendizagem.



Todavia, a observação do ambiente virtual permitiu constatar que a estrutura não era tão precária quanto a mencionada, mas a falta de atenção à proposta do curso e, em especial, à formação dos recursos humanos que compuseram a tutoria mostraram-se insuficientes para a realização de interações satisfatórias. Concorde-se com Alonso (2010) que o diálogo insubstituível necessário em cursos a distância pode ser realizado com o que foi disponibilizado nesse curso pela iniciativa governamental.

Os resultados mostraram que a necessidade de interação ficou evidente. O princípio do processo de interação, do ponto de vista das relações sociais que se estabelecem entre os participantes, é o mesmo, tanto para a EaD, quanto para o presencial. A diferença está nos instrumentos de mediação e no domínio do conhecimento. Também ficou evidente que o professor (a distância ou presencial) deve ser preparado para atuar de acordo com esses “novos” meios e ter competências na sua área de atuação.

Concluindo as análises dos resultados, verificou-se, no processo de triangulação dos dados, que a interação definida na categoria “comunicação” foi apontada por três tipos de participantes da pesquisa, excetuando apenas os professores, e em três instrumentos, isto é; na observação do ambiente virtual, na aplicação dos questionários e nas entrevistas. Entretanto, a observação do AVA mostrou que, apesar de todos os sujeitos do curso requererem a interação, essa não ocorreu como esperavam como constatou-se no levantamento geral das participações no ambiente. Nesse sentido, depreende-se dessa investigação uma nova questão: O que se pode esperar desses profissionais após terem realizado um curso em que interagiram de forma insuficiente com os seus professores?

Conclusões

Esse artigo apresentou os resultados de uma pesquisa cujo objetivo foi realizar uma reflexão sobre a concepção de interação ocorrida tanto no ambiente virtual de aprendizagem quanto nos encontros presenciais do curso de pedagogia a distância de instituição pública parceira da Universidade Aberta do Brasil.

Os resultados da pesquisa confirmaram a hipótese de que o curso é relevante para atender a necessidade de professores sem formação concluída, em atuação no ensino básico das regiões interioranas do país desprovidas de cursos superiores públicos. Mas a sua proposta e a execução precisam ser replanejadas e adequadas



às orientações atuais contidas nos referenciais da UAB/MEC.

As análises dos resultados sugerem que o curso precisa de profissionais da área da educação melhores preparados para o trabalho na modalidade da EaD, pois ficou evidenciado que, pelo menos, dois professores tutores ainda não possuem a cultura de EaD internalizada e, nesse caso, tais professores privilegiam mais o presencial do que o uso do ambiente *on-line*.

Numa visão mais geral, os resultados evidenciaram que os tutores e os professores não apresentam uma concepção de interação que vai ao encontro das propostas atuais de EaD. Suas práticas não são coerentes com os seus depoimentos na medida em que atribuem a outros fatores, como a estrutura do curso, a falta de interação no ambiente virtual e também no presencial. Conseqüentemente, as funções dos formadores (tutores presenciais, a distância e professores) não estão sendo exercidas a fim de orientar os estudantes no desenvolvimento das disciplinas e na apropriação dos novos conhecimentos.

Um dos caminhos possíveis que se recomenda para a ocorrência efetiva de interações apontadas por Tardif (2002), em cursos a distância com o uso de ambientes presenciais e virtuais (p.15), firma-se em uma interação que se apoie em três dimensões básicas de relações sociais:

- Comprometimento de todos os sujeitos envolvidos com o curso a distância, ancorado em plataforma virtual, cada qual com plena consciência de seu papel. Registre-se que esse aspecto não está sendo contemplado nesse curso.
- Propósito de desenvolver a aprendizagem, a partir de um contrato explícito regulador da continuidade ou não do profissional no curso em atuação. Aspecto que ficou a desejar no curso.
- Respeito ao ser humano que integra o curso, dimensão que foi abordada por vários tutores e reclamada por diversos estudantes, sendo, portanto, um aspecto a ser melhorado.

Por fim, é preciso rever e ressignificar o modelo de EaD para curso de formação de professores, campo de investigação, no sentido de garantir ou regulamentar uma interação efetiva e eficaz, tanto nos ambientes virtuais quanto nos encontros presenciais, posto que esses têm ocorrido de forma insuficiente e insatisfatória, conforme foi confirmado nos depoimentos dos participantes do curso e observado no



seu ambiente virtual. Acredita-se que a reflexão realizada contribuirá para outros estudos que tenham como objeto a formação de professores na modalidade da educação a distância, assim como para avaliar programas educacionais nessa modalidade.

Referências Bibliográficas

- Almeida, M. E. B. & Prado, M. E. B. B. (2003). Redesenhando estratégias na própria ação: Formação do professor a distância em ambiente digital. In J. A. Valente (Orgs.), *Educação a distância via Internet*. São Paulo: Editora Avercamp p. 195-203.
- Alonso, K. M., Rodrigues, R. S., & Barbosa, J. G. (2010). *Educação a distância: práticas, reflexões e cenários plurais*. Cuiabá: Central de Texto EDUFMT.
- Belloni, M. L. (2001). *Educação a distância*. Campinas: Autores Associados.
- Freitas, M. T. (2009, outubro). A Janela sobre a utopia: Computador e Internet a partir do olhar da abordagem histórico-cultural. p. 1-14. Artigo apresentado na 32ª reunião anual da ANPED. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/trabalhos/GT16-5857--Int.pdf>. Acesso abr/2011.
- Freitas, M. T. (2008). Computador/Internet como instrumentos de aprendizagem: Uma reflexão a partir da abordagem psicológica histórico-cultural. p. 1-13; Artigo apresentado no 2º *Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação – Multimodalidade e Ensino*. 1ª Edição UFPE. Recife. Disponível em: <http://www.ufpe.br/nehte/simposio2008/anais/Maria-Teresa-Freitas.pdf> Acesso em mar/2013.
- Freitas, M. T. (2002, julho). A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. *Cadernos de Pesquisa n° 116*, p. 21-39. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n116/14397.pdf>. Acesso em dez/2012.
- Gatti, B. Critérios de qualidade. In E. B. Almeida, & J. M. Moran (Orgs.), *Integração das tecnologias na educação*. Brasília: Secretaria de Educação a Distância – SEED/MEC. p.143-145.
- Moran, J. M. (2005). Desafios da televisão e do vídeo à escola. In E. B. Almeida, & J. M. Moran (Orgs.), *Integração das tecnologias na educação*. Brasília: Secretaria de Educação a Distância – SEED/MEC. p. 96-101
- Morettini, M. T. E Urt, S. C. (2010). *Cancioneiro do Pantanal*. Life Editora. Campo Grande-MS.



- Neves, C. M. (2005). A educação a distância e a formação de professores. In E. B. Almeida, & J. M. Moran (Orgs.), *Integração das tecnologias na educação*. Brasília: Secretaria de Educação a Distância – SEED/MEC. p. 146-141
- Neves, C. M. (2014). *Curso fora do país traz benefício a professor e aluno*. Portal do Professor. Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/conteudoJornal.html?idConteudo=3213> . Acesso em jun/2014.
- Preti, O., & Oliveira, G. M. S. (2004). *A Tutoria num curso de licenciatura a distância: Concepções e representações*. Disponível em: http://www.uab.ufmt.br/uab/images/artigos_site_uab/tutoria_concepcoes_representacoes.pdf. Acesso em mar/2012.
- Tardif, M., & Lessard, C. (2005). *Trabalho docente: Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. Petrópolis: Vozes.
- Tardif, M. (2000). Saberes profissionais dos professores: Elementos para uma Epistemologia da Prática Profissional dos Professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. *Revista Brasileira de Educação – RBE*, nº 13. p.5-24. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/n13/n13a02.pdf> Acesso em jun/2014.
- Vigotski, L. S. (2003). *Psicologia Pedagógica*. Edição comentada. São Paulo: Artmed.
- Vigotski, L. S. (2008). *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.