

FORMAÇÃO DOCENTE E MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA EM CURSOS DE LICENCIATURA A DISTÂNCIA DO SISTEMA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL*

DULCE MÁRCIA CRUZ,
da Universidade Federal de Santa Catarina

RESUMO: Este texto descreve os resultados de um projeto¹ que investiga os processos comunicacionais na educação a distância e uma possível relação entre a formação ministrada aos professores universitários e a mediação pedagógica realizada por eles nos seus cursos. Para isso, realizamos entrevistas com professores e analisamos os textos on-line disponibilizados, entre 2008 e 2009, nos ambientes virtuais de ensino e aprendizagem (AVEA) das licenciaturas da Universidade Aberta do Brasil da Universidade Federal de Santa Catarina. Concluímos que conforme aumenta o número de polos diminui o contato direto entre professores e alunos. Por outro lado, os docentes vêm-se responsabilizando mais pelo conteúdo dos cursos, delegando aos tutores a mediação pedagógica que ocorre nas ferramentas de comunicação nos AVEA.

PALAVRAS-CHAVE: Formação docente. Educação a distância. Mediação pedagógica. Comunicação.

INTRODUÇÃO

Em fevereiro de 2010, rodou pela internet uma notícia sobre a campanha salarial dos professores paulistas que incluía uma cláusula de remuneração pelas horas extras dedicadas ao trabalho virtual. Na matéria pode-se ter uma ideia de como o trabalho docente mudou rapidamente nos últimos anos:

os professores querem ser pagos pelas horas trabalhadas com ferramentas da internet (blogs, Twitter e plataformas como Moodle, em que o aluno acessa conteúdos via internet e conversa com professores). Eles dizem que o tempo

* Artigo recebido em 31/05/2010 e aprovado em 20/08/2010.

extraclasse exigido dobrou nos últimos anos devido à introdução das novas ferramentas na educação. Antes, eles apenas preparavam as aulas e corrigiam trabalhos e provas. A proposta da Fepesp (Federação dos professores da rede privada paulista) é que os professores do ensino básico e do superior ganhem hora extra por conta dessas atividades ou tenham um tempo na jornada de trabalho para essas atividades. (Disponível em <http://www.agora.uol.com.br/trabalho/ult10106u691353.shtml>, acesso em 15/02/10)

Sem tanto alarde, a convenção coletiva de trabalho de 2009/2010, assinada em julho entre o sindicato dos professores e dos estabelecimentos de ensino de Florianópolis e região regulamentava o trabalho docente no Ensino a distância. Segundo a cláusula 27 da citada convenção,

a escola que ofertar cursos e/ou disciplinas na modalidade a *distância*, remunerará o professor que neles atuarem, respeitando os valores mínimos da hora-aula fixados nesta CCT, considerando as especificidades desse tipo de oferta, a elaboração dos materiais, a docência propriamente dita e o atendimento aos alunos, em relação ao conteúdo. (Disponível em <https://mail.google.com/mail/?attid=0.1.1&th=126c82a7dd1c2ad8&disp=vah&view=att> acesso em 15/02/10)

Esses dois exemplos mostram o que Moran (2004) já apontava como os desafios que o processo de hibridização ou virtualização do ensino presencial trazia para o planejamento e para a metodologia educativa, que representava o uso da internet como uma expansão da sala de aula para fora dos tempos e espaços da escola brasileira. E, desde meados da década de 1990, temos visto o nascimento do que já foi chamado de professor midiático (CRUZ, 2008), aquele que estava se apropriando das inovações tecnológicas e, de alguma maneira, estava modificando suas práticas educativas ao participar de projetos de educação a distância (EAD).

O fato de as tecnologias da informação e comunicação (TIC) mediarem trocas comunicativas em tempo e espaço diferentes mostra que a construção da EAD é feita especialmente através da interação e do diálogo. Como uma inovação no trabalho docente, acreditamos ser preciso estudar melhor como ocorre essa comunicação mediada. Os professores precisam estar preparados para lidar com essas práticas educacionais da EAD, que são construídas pela mediação pedagógica, entendida como a elaboração de textos que procuram o ato educativo por meio de conteúdos e exercícios de aprendizagem (GUTIÉRREZ; PRIETO, 1994).

A mediação pedagógica apresenta-se como o desafio para uma mudança no papel do docente, que tem a função de criar textos específicos para materiais didáticos impressos aos quais acrescentamos também os

ambientes virtuais de ensino e aprendizagem (AVEA). Esses textos podem ser tanto planejados e redigidos com antecedência como produzidos, dentro do AVEA, no calor da comunicação textual entre professores e alunos nos diferentes espaços comunicacionais do curso em andamento. Esses textos são compostos não apenas pela palavra escrita, mas são ampliados em sua definição pela inclusão e mixagem de diferentes linguagens audiovisuais e hipertextuais, que podem gerar compreensões e incompreensões a partir das práticas, contextos e experiências dos sujeitos envolvidos nas trocas dialógicas.

Essas situações discursivas podem ser entendidas a partir do conceito de gêneros primários e secundários, definidos por Bakhtin (1997), que são construídos em instâncias privadas, em atividades vinculadas a experiências cotidianas ou íntimas bem próximas da oralidade (gênero primário) ou ter um caráter relativamente mais formal, tais como as conferências, palestras e as aulas (gênero secundário). Num curso a distância tem-se a possibilidade da mescla dessas situações discursivas coincidentes e talvez conflitantes: linguagem formal do texto do livro didático/conteúdo da aula ou da resposta do professor-tutor aos alunos em linguagem informal similar à oralidade, própria das ferramentas das tecnologias digitais, tais como o chat e o fórum. Ao mesmo tempo, as funções docentes são realizadas em instâncias discursivas que não são partilhadas por todos os atores. Tais funções – especialista no conteúdo das disciplinas do curso, especialista na produção dos materiais didáticos, responsável por guiar a aprendizagem e tutoria ou aconselhamento (ARETIO, 1994) – podem não ser realizadas pelo mesmo docente, ou seja, o conteudista pode não ser o responsável pela aprendizagem de um mesmo curso, por exemplo.

A polifonia resultante dessas instâncias discursivas pode gerar, muitas vezes, conflito e incompreensão, dificultando a aprendizagem e a resposta compreensiva no sentido que lhe dá Bakhtin (1997). Isso nos leva a concordar com Fiorentini (2003, p. 16), quando diz que

precisamos compreender os meios tecnológicos de comunicação e de informação na dinâmica de sua origem, técnicas e códigos, conforme a natureza da realidade por eles construída, nas maneiras pelas quais os receptores/leitores lêem e recebem, redescobrem e interpretam a polissemia, constroem o significado, como algo em contínuo movimento e mudança, e não como fins em si mesmos.

Depois dessa rápida e, sabemos, insuficiente discussão sobre a riqueza do processo comunicacional na EAD, levantamos algumas questões que nos interessam investigar em nossa pesquisa. São elas: de que maneira o estu-

do da comunicação e das linguagens gerada nesse processo (especialmente o virtual) pode diagnosticar o que ocorre no ensino-aprendizagem nesse contexto? Pode-se perceber através desse estudo quais são as dificuldades encontradas pelos docentes e prever as necessidades de formação que permitam preparar melhor os professores-tutores para esse novo modo de ensinar?

A partir dessas questões, buscamos, em nosso projeto, investigar o tipo de comunicação que pode ou vem sendo estabelecida nos contatos virtualizados; como são estabelecidos os diálogos entre os sujeitos; que tipo de interação ocorre; que situações de conflitos ou de criação de entendimento aparecem nos momentos de troca discursiva; que novas linguagens e novos modos de trabalhar conteúdos individualmente ou em grupo têm surgido com o uso das mídias. Ainda se pretende pesquisar como os professores têm criado estratégias para essas práticas midiáticas, quais suas dificuldades, o que é preciso aprender sobre as mídias para ensinar com elas e através delas.

MATERIAIS E MÉTODOS

Como dissemos, investigar como ocorre a comunicação entre os sujeitos a partir do estudo da mediação pedagógica e dos diálogos e enunciados construídos nos materiais didáticos, especialmente nos AVEA, e estudar a mediação pedagógica no processo comunicacional e sua relação com a formação docente para a EAD são nossos objetivos. Para tanto, realizamos entrevistas com professores que atuam nos cursos de licenciatura da Universidade Aberta do Brasil na Universidade Federal de Santa Catarina (UAB/UFSC) e observamos os AVEA, principal espaço previsto para as interações no modelo de EAD adotado na instituição. Procuramos perceber como professores, tutores e estudantes, personagens envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, interagiram e se comunicaram. Além disso, durante 2008 e 2009, participamos como observadoras e ministrantes de um conjunto de atividades de capacitação para a atuação docente, para a atuação dos tutores e para a utilização das mídias, além de termos lido e analisado os materiais sobre EAD da UAB/UFSC.

O Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) é um programa do Ministério da Educação (MEC) do qual é parceira a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) no oferecimento de cursos de licenciatura na modalidade a distância. Essa parceria tem como principal objetivo formar professores para atuar na Educação Básica e, ao mesmo tempo, contribuir com o objetivo do programa UAB/MEC de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de Educação Superior no país (CRUZ, 2008).

Desde a década de 1990, a UFSC vem oferecendo cursos de educação a distância nos diferentes níveis. Com a implantação da UAB/UFSC em 2007, a instituição vem passando por readequações relacionadas a legislação, normas, espaço físico, estruturação e remuneração do trabalho docente, entre outras. Em 2010, a UAB/UFSC oferece 12 cursos de graduação (licenciatura e bacharelado), cinco cursos de especialização e quatro cursos de extensão na modalidade à distância. A organização, a produção e a execução do trabalho são realizadas de forma multidisciplinar por equipes distribuídas na UFSC entre as seguintes áreas: pedagógica; de apoio; de suporte e infra-estrutura; de acompanhamento, de capacitação, pesquisa e avaliação.

O modelo didático para os cursos de licenciatura que investigamos é constituído de encontros presenciais, materiais impressos, videoconferências, ambiente virtual de ensino-aprendizagem (AVEA, no caso o MOODLE) e atividades práticas em laboratório, tanto nos polos como em visitas presenciais dos alunos à própria UFSC. As atividades a distância acontecem em sua maioria dentro do AVEA. As atividades presenciais são compostas majoritariamente por encontros entre professores, estudantes e tutores no polo de apoio presencial, que conta com uma infraestrutura composta por laboratórios de informática, biologia, física e química, com biblioteca e com estrutura de apoio para a tutoria e estudantes dos cursos e por equipamentos de videoconferência.

Dentro do modelo UAB/UFSC, o atendimento aos estudantes é feito por meio de um sistema de acompanhamento da aprendizagem, do qual participam professores e tutores. A responsabilidade do professor é a de planejar e desenvolver as atividades para o processo de ensino-aprendizagem e organizá-la em um plano de ensino; participar da escolha dos tutores na UFSC para a sua disciplina; acompanhar com os tutores a aprendizagem dos estudantes; realizar encontros presenciais – viagem ao polo ou por videoconferência; agendar horários de atendimento ao estudante por meio das mídias disponíveis para a comunicação; elaborar e corrigir avaliações junto com os tutores etc. O tutor que trabalha na UFSC diretamente com os professores atende os alunos geralmente de forma on-line. O tutor presencial atende pessoalmente os alunos no polo e se comunica com os professores e tutores da UFSC, geralmente de forma on-line. Os tutores da UFSC e do polo, realizam as seguintes atividades em comum: são mediadores entre professores, estudantes e instituição; ocupam papel central para o processo de ensino-aprendizagem, principalmente por manter um contato constante com os estudantes, esclarecendo suas dúvidas, ajudando-os a organizar seu

tempo e motivando-os para os estudos; acompanhando suas atividades, orientando e realizando *feedback* dos processos de avaliação.

Até 2009, existiam em toda a universidade oito núcleos encarregados da formação e da produção de materiais didáticos. Para os cursos de licenciatura, o Laboratório de Novas Tecnologias (LANTEC) do Centro de Ciências da Educação dá assistência à formação de professores e tutores e fornece as equipes de produção de material impresso e audiovisual. Quanto ao AVEA, cada licenciatura possui uma equipe responsável por sustentar e organizar o ambiente e, ao mesmo tempo, disponibilizar os materiais necessários aos cursos. De modo geral, esses profissionais trabalham junto com o professor, auxiliando nas adequações necessárias dos materiais por ele produzidos. O professor elabora textos e hipertextos, organiza atividades para o AVEA e recebe orientações da equipe pedagógica e técnica para adequar suas produções à modalidade EAD.

Nossa amostra de pesquisa foi composta pelas quatro licenciaturas UAB/UFSC que iniciaram seus cursos no ano letivo de 2008: Ciências Biológicas, Filosofia, Letras-Espanhol e Letras-Português. Diante desse universo, optamos por uma coleta de dados de ordem qualitativa, por meio de um roteiro de entrevista semiestruturada, contendo 58 perguntas a quinze dos trinta professores envolvidos nesses cursos. Durante o segundo semestre de 2009, investigamos de forma quantitativa os AVEA utilizados nos modelos didáticos dos cursos, através da compilação dos acessos dos participantes em cada curso. Neste artigo, descreveremos três grupos de dados. Das entrevistas discutiremos as questões relacionadas à formação em serviço recebida para a EAD e a opinião dos docentes sobre a comunicação que realizam com seus tutores. Do AVEA, traçaremos uma visão quantitativa do tipo de comunicação entabulada por professores e tutores nas quatro licenciaturas da amostra.

DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

A opinião dos professores sobre a educação a distância e a formação docente para EAD

Nossos entrevistados foram quinze professores, dos quais dez homens e cinco mulheres, sendo a faixa etária predominante a de 41 a 45 anos. Todos os professores atuam no ensino superior presencial e têm, no mínimo, nove anos de experiência. Dos quinze, apenas dois afirmaram não ter participado das atividades de formação oferecidas pelas equipes e instâncias administrativas, pedagógicas ou responsáveis pelas gestões dos cursos envolvidas na EAD da UAB/UFSC, embora tenham demonstrado o conhecimento de que

elas foram oferecidas antes da produção dos cursos. Entre os que participaram de atividades de formação docente, identificamos que uma minoria detinha conhecimento sobre qual era a instância responsável por elas. Mencionaram eventos, equipes envolvidas e algumas metodologias utilizadas, mas tiveram dificuldades em identificar quais eram os programas responsáveis dentro da instituição pelo que foi oferecido.

Os professores evidenciaram que a formação foi baseada em cursos, oficinas ou seminários presenciais. Entre os 13 participantes, apenas dois mencionaram que a formação também contemplou o oferecimento de manuais sobre a produção de materiais didáticos, principalmente no que diz respeito ao formato do material escrito para a EAD. A partir dessa inferência, buscamos elencar pontos em que, de fato, no discurso daqueles sujeitos, os programas de capacitação oferecidos alcançaram destaque ou rejeição na prática docente. Apenas dois elogiaram essas atividades, sendo tais elogios relacionados à organização dos eventos, à escolha dos locais de atividades e à iniciativa de promoção dos mesmos. Não foi mencionado qualquer aspecto relativo à qualidade dos conteúdos ministrados.

De um modo geral, os professores mencionaram a ausência de atividades e experiências práticas na formação para a atuação na EAD. Segundo eles, isso é decorrente de atividades centradas em palestras de cunho teórico e filosófico sobre o ensino a distância. No que se refere à produção de material didático e do ambiente virtual, muitos professores reclamaram da ausência de simultaneidade entre as atividades de formação e o tempo de elaboração do material, já que grande parte das atividades de formação aconteceu antes do início dessas produções. Por esse motivo, muitos deles relataram que, no decorrer de seus trabalhos, nos momentos em que precisavam de auxílio, seja na produção dos materiais impressos ou dos materiais on-line, recorreram aos *designers instrucionais* que trabalhavam com o seu curso no LANTEC. Além disso, não eram contemplados periodicamente por programas que refletissem sobre a prática docente. Quando acontecia um problema, eles próprios deveriam buscar auxílio.

A maioria sugeriu a inclusão de atividades de formação com relatos de professores e tutores que já tivessem atuado na EAD como também atividades simuladas com o uso da videoconferência e com as ferramentas do AVEA, inclusive com a participação de estudantes e tutores. A respeito da formação para a escrita de material didático impresso, os professores solicitaram atividades que forneçam exemplos de textos já escritos para a EAD, nas quais seja possível visualizar experiências de interação e de diálogo com o público leitor. Como as atividades de formação, aconteceram, segundo

os professores, antes da produção dos cursos de EAD; a maioria sugeriu a continuidade dessas atividades no decorrer das disciplinas, principalmente por acreditarem que é a partir das práticas na EAD que as necessidades de aprender sobre ela aparecem.

A opinião docente sobre a comunicação entre professores, tutor da UFSC e tutor de polo, estudantes e as principais ferramentas utilizadas

Nas entrevistas, os professores afirmaram que a comunicação entre eles e os tutores da UFSC, na maioria das situações, aconteceu pessoalmente, pelo menos uma vez por semana, por telefone, por e-mail – nesse caso, diariamente e, com exceção de um professor, por MSN (também conhecido como Messenger, aplicativo bastante comum, que permite a conversa síncrona através de texto na internet). Apenas um professor apontou utilizar o fórum de tutoria, criado por ele com esse intuito.

No que se refere à comunicação do professor com o tutor de polo as respostas foram variadas. Apareceram como meio os *e-mails*, o *MSN*, a *videoconferência*, etc. A comunicação entre professor e tutor de polo acontece com pouca frequência, na maioria dos casos em menos de duas vezes por semana. Nessas situações, a comunicação é realizada entre os tutores da UFSC e de polo. Em sua maioria, os professores afirmaram que a mídia que mais utilizaram e a que acham mais adequada para a comunicação com os estudantes era o fórum, dentro do AVEA pois a consideravam “uma ferramenta essencial para a comunicação, para a reflexão dos estudantes e para o exercício da escrita” e, ainda, afirmaram que é o local em que “os estudantes se expõem e se relacionam” com os colegas. A maioria dos entrevistados apontou o chat, uma ferramenta de comunicação síncrona, como “um espaço de socialização, de interação”, onde “os estudantes ficam mais relaxados, por ser lúdico e divertido”. Entretanto, apenas um professor evidenciou que o utilizou para que os estudantes se apropriassem da ferramenta “e que os próprios estudantes acharam ele muito complicado”.

O AVEA e a videoconferência são meios de comunicação que dependem da interação entre os sujeitos para serem utilizados; do contrário, a comunicação, o diálogo podem não acontecer. Como fazem parte do modelo da EAD da UAB/UFSC, perguntamos sobre como os professores utilizaram a videoconferência e o que acharam desse meio para promover a comunicação com os estudantes e tutores. A totalidade dos professores respondeu que a apresentação da disciplina e que os seminários realizados pelos estudantes aconteceram por meio de sessões de videoconferências e, em alguns casos,

ela também foi utilizada para reuniões com os tutores do polo, e para o planejamento e organização da disciplina.

No que se refere à possibilidade de comunicação e de interação com os estudantes por esse meio, apenas um professor (professor D) pontuou que “a videoconferência não é usada de forma adequada pelos estudantes”, porque eles “não a utilizam para a interação”. Esse professor afirmou que a “comunicação é representativa”, pois somente alguns alunos se comunicam. Segundo ele, “o aluno está adaptado ao modelo transmissivo de educação, não se comunica a não ser a partir da necessidade. Não desenvolve e não entende a importância da interação e interatividade”.

Nos cursos em que o número de estudantes matriculados é grande, como é o caso de Letras-Português (seis polos), Letras-Espanhol (cinco polos) e Filosofia (três polos), a comunicação entre estudantes e professores foi pouco mencionada, ficando mais por conta dos tutores, ao contrário do curso de Biologia, em que a comunicação entre professor e estudantes mostrou-se mais frequente, talvez pelo fato de ter apenas um polo presencial.

Pelas respostas, percebemos que professores e alunos comunicam-se diretamente quando ocorrem falhas técnicas no AVEA, o que leva os estudantes a lotarem a caixa de e-mails do professor. Por outro lado, os professores dizem que a ausência de comunicação ocorre porque a maioria dos estudantes não acessa seus e-mails com frequência.

A comunicação no ambiente virtual de ensino e aprendizagem

No decorrer da pesquisa dentro dos AVEA identificamos que os programas dos cursos apresentavam diferentes desenhos e múltiplas combinações de linguagens e recursos educacionais e tecnológicos, resultando em modelos diversos adotados para a comunicação estabelecida entre professores, tutores e estudantes. Alguns cursos priorizaram o uso de umas ferramentas em detrimento de outras, conforme a necessidade metodológica específica dos conteúdos objetivados. Uma questão metodológica surgiu nesse momento: será que a quantidade de polos envolvidos na execução de cada disciplina interfere na formatação comunicacional desenvolvida no curso?

Na investigação, encontramos que a quantidade de polos não interfere na formatação comunicacional desenvolvida durante o andamento das disciplinas. Existiu, sim, distinção na escolha das ferramentas utilizadas, mas elas não significaram que mudanças no número de acessos ou qualificação da troca estabelecida fossem decorrentes da abrangência territorial e quantidade de participantes envolvidos. Pelo contrário, no curso onde mui-

tos polos estavam envolvidos, a preocupação com a organização do curso pareceu tamanha que a participação dos estudantes e tutores permaneceu alta durante todo o decurso do semestre.

Por outro lado, ficou claro que quanto maior o número de polos, menor é a troca estabelecida diretamente entre professores e estudantes. A mediação pedagógica é feita nesses casos quase que exclusivamente pelos tutores da UFSC. Cada tutor fica responsável por um grupo de estudantes, realizando trocas de conversas semanais através de chats, mensagens dentro do AVEA e correio eletrônico.

É importante esclarecer que os AVEA são constituídos por um conjunto de ferramentas que possibilitam a organização, o gerenciamento e as várias formas de interação. Cada ferramenta tem suas particularidades, pois foram criadas para determinados fins. Existem as utilizadas para disponibilização de materiais relativos a textos de conteúdo, informativo, leituras, entre outras, e aquelas que viabilizam a interação entre os participantes do curso, tais como, chat, fórum, correio eletrônico etc.

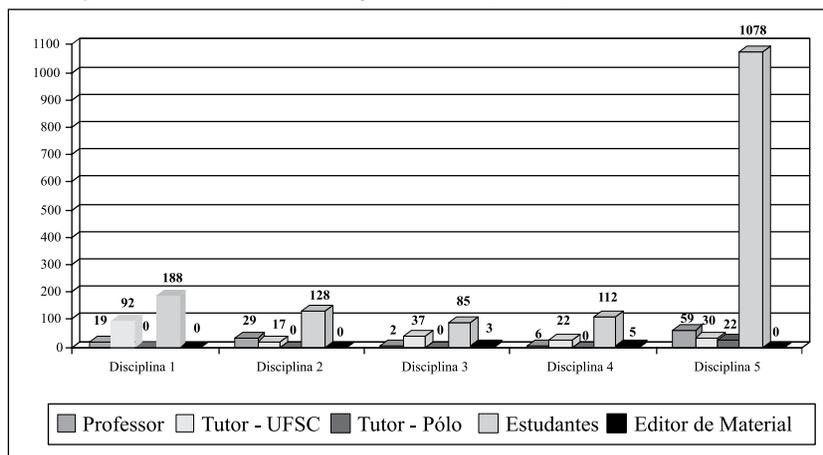
Verificamos que, dentro do modelo UAB/UFSC, o uso que se faz dessas ferramentas dependeu dos objetivos de cada curso, dos professores e tutores, e até de características dos participantes tais como suas necessidades e interesses. Do ponto de vista técnico, essas ferramentas são simples de serem manipuladas, mas as possibilidades e implicações pedagógicas dependem da significação ou da resignificação que os agentes educativos envolvidos podem fazer no contexto do curso.

A fim de verificar como essas significações vêm acontecendo, investigamos dois cursos de nossa amostra utilizando como parâmetro comparativo o número de polos atendidos. No "*Curso A*", que possui um polo, a ferramenta comunicativa mais utilizada pelas disciplinas foi o *fórum de discussão*, espaço que permite a discussão coletiva de maneira assíncrona. No modelo adotado por esse curso, cada disciplina pode administrar da maneira que considerar conveniente a organização das ferramentas do AVEA. No *Curso B*, que atende um número maior de polos, a ferramenta mais explorada foi o chat, que permite uma comunicação síncrona. A Figura 1 ilustra o número de postagens realizadas por professores, tutores e estudantes no curso B, que foi, entre os dois escolhidos, o que fez do uso do fórum como principal meio de comunicação.

Destacamos a discrepância do número de postagens na *Disciplina 5* em relação às demais disciplinas do mesmo curso. Ela é justificada em parte devido ao seu conteúdo, pois um de seus principais objetivos foi capacitar os estudantes para o uso das ferramentas no AVEA. Talvez a grande quantidade de postagens seja devido ao fato de os estudantes sentirem-se mais à vontade

para participar nas discussões sugeridas pelos fóruns ou porque tenha havido mais motivação para isso na disciplina.

Figura 1. Número de postagens de cada grupo de participantes nos Fóruns disponibilizados no AVEA das disciplinas do “Curso A” de Licenciatura da UAB/UFSC durante o primeiro semestre de execução do curso (2008.1)



No modelo UAB/UFSC, os cursos podem criar tópicos de discussão em dois grandes grupos: *Fóruns Gerais* e *Fóruns para Atividades de Aprendizagem*. As mais diversas configurações foram encontradas, dentro dessas duas possibilidades, na investigação dos cursos. Alguns reservaram o espaço dos *Fóruns Gerais* para dar aos estudantes a possibilidade de realizar conversas informais, sobre dúvidas da disciplina ou do funcionamento do curso, abrindo a possibilidade de que os próprios estudantes criassem tópicos de conversas. Esse tipo de fórum foi o que apresentou o maior número de acessos, tabulados por meio da contagem do número de postagens realizadas.

O segundo grupo de fóruns, destinados às atividades de aprendizagem, alcançou numerosos acessos quando notificado aos estudantes que aquele tópico específico era uma tarefa obrigatória para a avaliação do desempenho no curso. Muitos tópicos criados, em diversos cursos, com o título de tira-dúvidas sobre o conteúdo não receberam nenhuma postagem. Esse dado levanta um questionamento sobre o motivo que levou os estudantes a silenciarem e a não perguntar sobre assuntos relacionados aos conteúdos de aprendizagem. Será que estavam tão suficientemente satisfeitos com as informações recebidas por outras vias que não precisaram recorrer à discussão on-line com os professores, tutores e outros colegas?

Pesquisando para tentar melhor entender essa ausência de funcionamento do fórum no sentido de cumprir seu objetivo, verificamos que a forma como foram utilizados esses espaços comunicativos não garantiu que existisse uma troca de conhecimentos ou momentos de discussão de ideias. O que se observou nos fóruns onde haveria avaliação por participação foi um amontoado de respostas, na grande maioria sem relação umas com as outras, apenas com a preocupação de demonstrar presença no AVEA ou realizar a tarefa proposta. Ou seja, os estudantes não foram instigados suficientemente pelos docentes (professores e tutores) a refletir sobre aquilo que o grupo ao qual pertenciam estava produzindo mas apenas a responder adequadamente aos enunciados das atividades propostas. Porém como mostramos acima, os professores haviam mencionado que consideravam importantes as trocas realizadas nos fóruns, justamente porque era possível realizar discussões sobre os temas em estudo.

A questão da autonomia discente, tão cara à EAD, aparece nesse momento como um ponto de reflexão: quando professores e tutores preparam os enunciados nos fóruns, consideram a possibilidade de incitar a autonomia do estudante no sentido de ele buscar respostas, discutir com colegas, ousar levantar dúvidas e não simplesmente realizar a tarefa burocrática de responder apenas a algo que lhe foi perguntado?

Outra questão pode ser levantada no mesmo sentido: será que em sua formação educativa anterior, a questão da autonomia já havia sido instigada alguma vez? Fomos atrás de informações que pudessem desvelar um pouco mais sobre os estudantes e nos deparamos com o seguinte perfil disponível no site de EAD da UFSC: a idade daqueles que ingressaram na UAB/UFSC no primeiro ano de funcionamento dos cursos variou entre até 20 anos (12%), de 20 a 30 anos (50%) e acima de 30 anos (36%). A grande maioria (81%) já possuía experiência em cursos de EAD e trabalhava em paralelo aos estudos. Mais da metade (57%) já haviam ingressado em outros cursos superiores anteriormente, sendo que 44% há mais de seis anos, enquanto 19% haviam concluído o ensino médio há mais de 15 anos.

Esse perfil mostra um grupo de sujeitos que, em uma primeira análise, seria constituído de alunos adultos, potencialmente adaptados à questão da autonomia acadêmica, por ter se submetido anteriormente a experiências profissionais e de estudos por EAD. Por essa razão, levantamos a hipótese de que com uma mediação pedagógica adequada, desafiadora no quesito *autonomia*, que possibilitasse trocas de experiências, diálogos e discussões, as participações dentro dos espaços de fóruns de discussão poderiam ter

alcançado outros significados e se constituído em experiências mais enriquecedoras para os alunos.

No curso B, o que atende um número maior de polos, o chat foi a ferramenta mais utilizada. Nesse curso, todas as disciplinas organizaram suas atividades possibilitando momentos semanais de encontro dos estudantes com seus tutores da UFSC nesses espaços de conversas em tempo real. Aquilo que o professor afirmou ter sido intitulado pelos estudantes como *muito complicado* foi constatado nos primeiros encontros desse curso via observação das conversas registradas nos chats do Moodle: dificuldade de acessos, falta de troca de visualização entre estudantes de diferentes polos, muitas falas ao mesmo tempo. No entanto, com o passar do tempo, com a experiência e devidos ajustes técnicos realizados pela equipe de apoio, esses problemas foram dando espaço para significativas apropriações dos chats. Os estudantes puderam conhecer-se melhor, conhecer melhor o tutor que mediava seus processos educativos, levantar dúvidas sobre os conteúdos e atividades de maneira descontraída e produtiva.

Prosseguindo com nosso levantamento, buscamos verificar como foi o uso do AVEA pelos professores. Segundo o levantado nas entrevistas, todos afirmaram que, no início da disciplina, entravam no ambiente todos os dias, inclusive nos finais de semana e, com exceção de um professor, os demais continuaram acessando-o diariamente até o final do semestre.

A Figura 2 ilustra o percentual de postagens na ferramenta *fórum* realizadas pelos tutores (UFSC, POLO e Editores de Materiais) e professores no "Curso A".

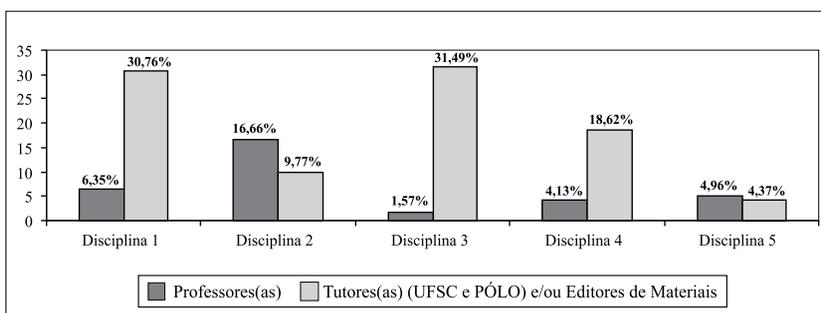
Vale lembrar que essa foi a principal ferramenta de comunicação utilizada no curso. Na figura podemos perceber que na maior parte das disciplinas o número de participações dos tutores UFSC no AVEA foi superior ou próximo ao número de postagens realizadas pelos professores responsáveis.

Destacamos a atuação do professor na *Disciplina 2*, que atingiu uma porcentagem consideravelmente maior que os tutores. No entanto, ao investigar mais detalhadamente, descobrimos que aconteceram desistências e conseqüente abandono do cargo de tutor da UFSC na disciplina no decorrer do semestre. Ressaltamos a pouca participação do professor na *Disciplina 3* com o percentual de 1,57% de postagens, equivalentes ao número de duas postagens em todos os fóruns ao longo do curso.

Esses percentuais apontam para uma reflexão sobre as interações realizadas entre professores e demais membros da comunidade universitária envolvida. Será que não é valorizada por esses profissionais a discussão coletiva, principal ingrediente na opção de se utilizarem os fóruns, já que todas as

discussões ficam gravadas para o livre acesso dos participantes? Ou, ainda, será que essa importante troca, que possibilita a realização de intervenções, observações e avaliações junto ao grupo discente é tarefa primordialmente executada pelos tutores e não pelos professores?

Figura 2. Percentual de postagens realizadas por professores(as) e tutores(as) (UFSC e POLO) e/ou editores de materiais dentre as postagens totais nos fóruns disponibilizados no AVEA nas disciplinas do Curso A de Licenciatura UAB/UFSC durante o primeiro semestre do curso – Percentual de postagens realizadas por professores(as) e tutores(as) (2008.1).



Esta discussão ilustra um pouco a sobrecarga que os professores vivem nesse processo de implementação dessa modalidade de ensino na UAB/UFSC. Não é mesmo tarefa das mais simples, sem falar do fator *tempo hábil*, realizar mediação pedagógica via ambiente virtual. Ler todas as postagens dos fóruns diariamente é difícil para quem acumula a dupla jornada de ensino presencial e a distância. Pelo que levantamos, a solução encontrada pelos professores foi partilhar essa função com os tutores de forma talvez muito mais intensa do que seria de se desejar.

É importante ressaltar a situação trabalhista dos tutores a distância. Trata-se, geralmente, de estudantes de pós-graduação, enquanto os do polo tem a graduação ou licenciatura na área do curso. Atualmente, os tutores a distância UAB são contratados por via de bolsas acadêmicas, sendo escolhidos através de editais públicos para uma função para a qual não há um regime empregatício nem um salário compatível com as responsabilidades crescentes na mediação pedagógica, como começamos a perceber na pesquisa.

Os tutores do polo são contratados pelas prefeituras conveniadas com a UAB/UFSC, onde estão localizados os polos de apoio presencial. Na investigação, junto ao AVEA, percebemos que eles não estão sendo valorizados adequadamente, pois muitos cursos sequer citam seus nomes dentro

das disciplinas. Como agravante, para os professores, os tutores polo são lembrados de maneira negativa, com afirmações de que existe pouca troca de experiências entre os dois agentes.

No entanto, observando os diálogos travados em alguns chats assim como em informações disponibilizadas nos *Murais de Notícia* nas páginas iniciais dos AVEA dos cursos, podemos perceber indícios captados pelos tutores da UFSC de que a atuação dos tutores do polo é imprescindível para que o processo educativo aconteça.

Algumas afirmações de tutores da UFSC coletadas nos chats no curso B reforçam essa hipótese:

[...] antes de qualquer coisa, primeiro tem que procurar a ajuda de suas tutoras do polo, que, se não podem ser resolvidos por elas, serão passados para nós da UFSC; [...] Agora, procure a ajuda de seus tutores do polo, porque estão mais perto do PC; [...] Infelizmente, vais ter que fazê-lo no polo, não posso fazer nada.

Concordamos com a ideia de que “os tutores presenciais não podem ser identificados e se identificar como recursos, mas sim como profissionais que têm um papel decisivo no processo educacional-formativo a distância.” (ZUIN, 2006. p. 950).

CONCLUSÕES

No início deste artigo, levantamos duas situações trabalhistas mostrando que o trabalho docente, utilizando mídias tanto no ensino presencial quanto no a distância já chega ao ponto de tornar-se item de reivindicação de convenções coletivas. Tentamos mostrar que o aumento das atividades, especialmente na produção de materiais didáticos, refere-se a processos comunicacionais que envolvem questões de autoria e de linguagem para os docentes na EAD, que precisa ser apoiada por uma formação continuada voltada para a mediação pedagógica.

A formação docente que vem sendo oferecida para a elaboração dos materiais impressos é ainda insuficiente frente às diversas demandas pedagógicas que os ambientes virtuais trazem, com suas inúmeras possibilidades e ferramentas. Nessa direção, mostramos que os professores ressentem-se do excesso de teoria e da ausência de formação prática que lhes dê subsídios para uma atuação mais complexa, mas, por outro lado, não dispõem de tempo para dedicar-se a uma capacitação para uso das diversas mídias. Esse cenário pode dificultar a criação e o desenvolvimento de uma comunicação

dialógica, mesmo com todas as boas intenções dos professores e profissionais envolvidos.

Com relação à comunicação, percebemos que as ferramentas como os fóruns e chats têm sido subutilizadas pelos professores, enquanto há um superdimensionamento do trabalho dos tutores da UFSC no AVEA. Por um lado, concluímos que os tutores da UFSC não só atuam mais que os professores, mas também criam mais espaços de comunicação, além de serem os responsáveis pela animação e motivação da aprendizagem virtual. Isso nos leva a concluir que é preciso incluir na formação dos tutores aspectos da mediação pedagógica, especialmente dentro dos AVEA. Por outro lado, a partir do levantado, pode-se dizer que há uma divisão hierárquica nas disciplinas: o professor encarrega-se do conteúdo através da produção do material impresso, das aulas presenciais e das videoconferências, enquanto o tutor se responsabiliza pelo processo de aprendizagem. Uma das questões que podemos levantar nesse panorama é: implicaria isso uma valorização do professor na transmissão de informações com uma delegação da construção do conhecimento para os tutores da UFSC, fragilizados por uma situação trabalhista desvalorizada e mal remunerada, além de não terem qualificação suficiente para ensinar nos cursos superiores?

Nossa pesquisa mostrou essas questões preocupantes com relação à atuação de alguns tutores no modelo UAB. Vimos que cresce a importância do papel desses agentes educativos sem que haja nos programas de capacitação a incorporação de questões comunicacionais e pedagógicas e não apenas técnicas ou organizacionais de aprendizagem. Acreditamos que a atuação intensiva na interação e apoio aos estudantes representa uma responsabilidade na função de mediação pedagógica, que precisa ser cuidadosamente preparada. Um agravante para a qualidade do trabalho desses agentes é a função empregatícia por eles ocupada, já que atualmente todos os tutores a distância da UAB são contratados com bolsas de estudo, enquanto os tutores do polo são contratados pelas prefeituras conveniadas e executoras dos cursos. Verificar até que ponto os tutores estão vivenciando essa função docente é o objetivo da pesquisa que estamos realizando atualmente.

TEACHER FORMATION AND PEDAGOGICAL MEDIATION IN DISTANCE LEARNING IN OPEN UNIVERSITY LICENTIATE COURSES IN BRAZIL

ABSTRACT: This paper presents the results of a project which investigates communication processes in Distance Education and the possibility of a relationship between the formation offered to university teachers and the pedagogical mediation undertaken by them in their courses. Teachers were interviewed and then an analysis was carried

out of texts available online in teaching and learning virtual environments of the licentiate courses at Brazil's Open University at the *Universidade Federal de Santa Catarina*, between 2008 and 2009. It was concluded that, as the number of centers increased, there was a reduction in direct contact between teachers and students. On the other hand, teachers are taking more responsibility for the course content and delegating to tutors the pedagogical mediation that occurs in communication tools in teaching and learning virtual environments.

KEYWORDS: Teacher formation. Distance education. Pedagogical mediation. Communication.

Notas

1. Agradecemos ao CNPq pela bolsa de iniciação científica concedida às alunas Aline Santana Martins e Monica Cristina Dutra Grumiché e pela bolsa produtividade em pesquisa concedida à autora, o que se constituiu em importante apoio a esta investigação.

REFERÊNCIAS

ARETIO, L. G. *Educación a distancia hoy*. Madrid: Universidad Nacional de Educacion a Distancia, 1994.

BAKHTIN, M. *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

CRUZ, D. M. A construção do professor midiático: o docente comunicador na educação a distância por videoconferência. *Cadernos de Educação* v. 30, UFPel, Pelotas, p. 01-15, 2008.

_____. MARTINS, A.S. A EAD nas licenciaturas UFSC/UAB: um estudo da comunicação e das interações na disciplina de Introdução a Educação a Distância. *Contemporânea*. v. 6, Salvador, p. 1-31, 2008.

FIORENTINI, L. M. R. A perspectiva dialógica nos textos educativos escritos. In: FIORENTINI, L. M. R.; MORAES, R. A. (orgs.) *Linguagens e interatividade na educação a distância*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p. 15-50.

GUTIÉRREZ, F. E; PRIETO, D. *A Mediação Pedagógica*. Educação a Distância alternativa. Campinas: Papyrus, 1994.

MORAN, J. M. Propostas de mudança nos cursos presenciais com a educação on-line. *11º Congresso Internacional de Educação a Distância – ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância*. Salvador, BA, 2004. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/propostas.htm>> Acesso em 25/08/10.

_____. Contribuições para uma pedagogia da educação online. IN: SILVA, Marco (Org.). *Educação online – teorias, práticas, legislação e formação corporativa*. São Paulo: Loyola, 2003, p. 39-50.

www.agora.uol.com.br/trabalho/ult10106u691353.shtml, acesso em 15/02/10

ZUIN, A. A. S. Educação a distância ou educação distante? O programa Universidade Aberta do Brasil, o tutor e o professor virtual. In: *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 27, n. 96, Out./2006- Especial, p.935-54,. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>> acesso em julho de 2009.

DULCE MÁRCIA CRUZ é professora adjunta no Departamento de Metodologia de Ensino (MEN), dos cursos a distância da Universidade Aberta do Brasil (UAB) e das linhas Educação e Comunicação e Ensino e Formação de Educadores do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências da Educação (PPGE/CED) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Formada em Comunicação Social (Rádio e TV) pela FAAP/SP, trabalhou durante quase 10 anos na produção de programas educativos na TV Cultura de São Paulo. Mestre em Sociologia Política pela UFSC, onde pesquisou uma importante rede regional de televisão do sul do país, a Rede Brasil Sul. Doutora em Engenharia de Produção, também pela UFSC, com uma investigação sobre a formação docente para a videoconferência na educação a distância. Ministra aulas na graduação na área de Educação e Mídias; no Programa de Formação Docente (PROFOR), da UFSC, ministra o curso A linguagem audiovisual e o uso das mídias na educação presencial e a distância – EAD, para professores da UFSC, e no mestrado e doutorado do PPGE/UFSC, as disciplinas de Formação Docente e EAD e Linguagem e Comunicação na Educação a Distância. Com mais de 30 dissertações de mestrado orientadas e defendidas, orienta estudantes de graduação e pós-graduação na interface entre a Comunicação, a Educação e a Linguagem (blogs; jogos eletrônicos e educação; didática digital; formação docente e dialogia na educação a distância). Os temas com os quais tem experiência de pesquisa e sobre os quais vem dando pareceres para revistas, projetos de pesquisa e congressos estão voltados ao uso das tecnologias de informação e comunicação na educação presencial e a distância; processos de apropriação de inovação tecnológica; linguagens e narrativas nas diferentes ferramentas da cibercultura. É bolsista produtividade CNPq com um projeto de pesquisa sobre formação docente para a educação a distância.

E-mail: dulce.marcia@gmail.com
