

- Palloff, R., & Pratt, K. (2007). *Building Online Learning Communities* (2nd ed.). S. Francisco: Jossey-Bass Inc Pub.
- Paz, J. (2011). Avaliação da presença docente numa unidade curricular online do ensino superior: um estudo exploratório. *Challenges'11: Actas do Congresso Internacional sobre Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação*. Braga.
- Swan, K. (2002). Building Learning Communities in Online Courses: the importance of interaction. *Education, Communication & Information*, 2(1), 23-49. doi:10.1080/1463631022000005016
- Swan, K., & Ice, P. (2010). The community of inquiry framework ten years later: Introduction to the special issue. *The Internet and Higher Education*, 13(1-2), 1-4. Elsevier B.V. doi:10.1016/j.iheduc.2009.11.003
- Swan, K., Schenker, J., Arnold, S., & Kuo, C.-ling. (2007). Shaping Online Discussion: Assessment Matters. *Educational Research*, 1(1), 1-6.

2.55.

Título:

Natureza e fonte dos saberes na docência online: um estudo de caso

Autor/a (es/as):

Pereira, Socorro Aparecida Cabral [Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia]

Resumo:

O presente trabalho se propõe a refletir sobre a natureza e fonte dos os saberes docentes em ambientes virtuais de aprendizagem, no contexto do curso de Formação de docentes em EAD, promovido pela Universidade Federal da Bahia em parceria com o Ministério da Educação e Cultura. Repensando a formação a partir desse contexto, temos percebido uma série de iniciativas de formação docente na internet, utilizando-se dos ambientes virtuais de aprendizagem para a formação de professores. Percebemos então neste cenário que, apesar da variedade de iniciativas de formação docente, tanto presencial quanto à distância, em que os saberes disciplinares e os saberes curriculares parecem dominar a formação, tornando-se assim saberes exteriores, as universidades e os centros de formação são as instituições que assumem a tarefa de produção e legitimação dos saberes científicos e pedagógicos, ao passo que aos professores compete se apropriarem desses saberes, no decorrer da sua formação (TARDIF, 2002). Nessa perspectiva, na maioria das vezes, os saberes experienciais são delegados a um segundo plano, como se fossem saberes de menor valor, ora focando-se numa discussão

meramente tecnicista e voltada apenas as questões do como fazer, ora centrando-se numa discussão vazia sobre o professor reflexivo, sem considerar as reais dificuldades encontradas no cotidiano do trabalho docente. Portanto, pensar na docência em ambientes de aprendizagem requer compreender as diferentes fontes de saber e as relações dos professores com os mesmos, compreendendo a mobilização destes saberes nos ambientes que, assim como na sala de aula presencial. É nesse sentido que me interesso pela visão dos docentes sobre os seus próprios saberes, e isto, particularmente, no desenvolvimento de práticas pedagógicas nos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA), tendo como principal objetivo compreender a natureza e a construção dos saberes docentes nesses espaços virtuais. A abordagem metodológica utilizada foi a etnopesquisa-formação, tendo como método o estudo de caso. Esta metodologia traz como principal característica a importância do pesquisador vivenciar reflexões sobre o processo formativo juntamente com os sujeitos da pesquisa, e assim potencializar momentos fecundos de formação sobre o que foi observado, percebido e sentido na itinerância ao longo do trabalho. O estudo de caso permitiu uma reflexão mais aprofundada da realidade em estudo, porque tivemos a oportunidade de estabelecer constantes diálogos com os sujeitos da pesquisa, compreender os sentidos e significados atribuídos à docência nesse cenário. A pesquisa mostra a importância de o docente estar imerso no contexto digital, interagir, questionar e refletir sobre a dinâmica da cibercultura. O estudo mapeou a natureza desses saberes. São eles: Saberes oriundos da experiência como discente online; Saberes oriundos da experiência online como professor e saberes oriundos das relações estabelecidas com os pares. Os resultados da pesquisa apontam para a necessidade de mais investimentos de pesquisa nessa área e, decorrente disso, a construção de um estatuto de conhecimentos sobre a docência *online*.

Palavras-chave:

Educação online; Saberes Docentes e Experiência.

Introdução

As discussões sobre os saberes docentes que vêm desafiando os pesquisadores a se debruçarem sobre essa questão, apesar de terem sido desenvolvidas exclusivamente em contextos escolares, trazem elementos importantes para o estudo dessa temática no contexto do ciberespaço, por este se configurar em um novo *lócus* educativo na contemporaneidade. Nesse cenário, não se pode negar a articulação entre a pessoa do professor e seu desenvolvimento profissional, bem como reconhecer a importância de algumas questões emergentes nas pesquisas sobre o ensino. Dentre estas questões destacam-se: quais são os conhecimentos, saberes, as habilidades etc., mobilizados diariamente pelos docentes em seu contexto de trabalho? Qual a natureza desses saberes? Como esses saberes são adquiridos? Essas questões são instigantes para quem pesquisa

na área de formação de professores e, no caso mais específico dessa pesquisa, os saberes docentes na educação *online*. Iremos nos deter nesse tópico, sobre a natureza desses saberes e como eles são incorporados na prática docente, a partir da literatura da área e dos depoimentos dos professores.

Pensar sobre a natureza do saber docente e na sua incorporação na prática pedagógica requer a compreensão da dimensão social dos saberes, superando-se uma visão meramente “mentalista” que reduz o saber a processos mentais, cujo suporte é somente a atividade cognitiva do indivíduo. Além do cognitivismo, a tendência comportamentalista tem sido bastante criticada, por centrar seu enfoque no processo-produto, acreditando que a eficácia do ensino está pautada no comportamento dos professores eficientes, gerando impactos sobre o produto, a aprendizagem dos alunos (GAUTHIER *et al*, 1998).

Nessa perspectiva, o conhecimento é algo externo ao professor, sendo que a subjetividade e as interações em sala de aula são ignoradas. Contra essa lógica, Tardif (2002) propõe uma abordagem social sobre o saber docente sem, contudo, descartar a dimensão individual dos espaços cotidianos, ao compreender o que os professores pensam, fazem e dizem. Para o autor, o saber é social, pois é partilhado por um grupo que possui uma formação comum, apesar de algumas variações, gerando representações ou práticas específicas que terão um significado maior numa situação coletiva de trabalho. É também social, por repousar sobre um sistema que lhe dá legitimidade e orienta sua utilização, a exemplo da universidade.

Outro aspecto destacado pelo autor é em relação ao próprio objeto do saber, que se refere a práticas sociais. A docência desenvolve-se num contexto com outros seres humanos, em função de um projeto de educação, e numa situação complexa de interações entre professores e alunos. Ainda sobre a dimensão social dos saberes docentes, é preciso considerar a temporalidade dos mesmos, pois o que os professores ensinam, evolui com o tempo e as mudanças sociais. Um último aspecto que o autor nos alerta, é em relação ao contexto de socialização social, considerando-se as diferentes fases da carreira docente onde o saber é adaptado, modificado, tendo como dimensão principal o aprender a ensinar a partir do trabalho.

A dimensão social apresentada pelo autor é de suma importância nesse estudo, pois acreditamos que o saber docente não está resumido a um conjunto de conteúdos e métodos definidos anteriormente, mas está relacionado a um processo que se desenvolve ao longo de uma carreira, através da imersão no trabalho, aonde o docente vai interagir com outros sujeitos, exercer uma tarefa complexa que é ensinar, a partir de definições institucionais num determinado contexto social. Dessa forma, é preciso considerar a interface entre o individual e o social. Assim, considerando a natureza dos saberes profissionais, a sua origem em diferentes fontes e os modos de integração na prática docente, Tardif (2002) propõe um modelo tipológico, a saber: “os

saberes pessoais” provenientes da família e da educação de forma ampla, que são integrados à prática docente pela história de vida e socialização primária; “*os saberes da formação escolar*”, oriundos da sua trajetória escolar, integrados à vida do docente pela formação e pela socialização pré-profissional; “*os saberes provenientes da formação profissional*”, com objetivo de preparação para a vida profissional, tendo como atividades de destaque a docência, os diversos cursos de aperfeiçoamento, portanto incorporados à prática docente por instituições que visam a esse fim; “*Saberes provenientes dos programas e livros didáticos*” utilizados no cotidiano escolar como ferramentas de trabalho; “*Saberes oriundos da experiência na profissão*”, em sintonia com os colegas, alunos e integrados à profissão pela prática do trabalho e pela socialização profissional.

Nesse sentido, apesar da categorização apresentada pelo autor ter sido fruto de uma ampla pesquisa que teve como referência básica a sala de aula padrão⁵⁸, seguiremos algumas de suas pistas para a compreensão da natureza dos saberes docentes no contexto digital, a partir do diálogo com os atores sociais envolvidos no processo e da imersão no campo de pesquisa. Entretanto, diferentemente do contexto da sala de aula presencial, o cenário digital requer, como já apontamos anteriormente, pensar em outro modelo de comunicação e de educação que apresenta como características principais a interatividade e a hipertextualidade, que se desdobram em outros aspectos como a não-linearidade, a virtualização, o tempo real, a multivocalidade e a simulação (BONILLA, 2005). Não estamos aqui negando a importância desses elementos na sala de aula convencional, inclusive acreditamos que as tecnologias da informação e comunicação ampliam as possibilidades de trabalho na sala de aula presencial, porém entendemos que o ciberespaço apresenta certas peculiaridades como a usabilidade e manipulação instantânea da informação, difíceis de serem pensadas numa sala de aula convencional como, por exemplo, a dinâmica interativa de um *chat*., Na análise das entrevistas dos sujeitos, podemos observar que a natureza dos saberes docentes precisa ser tratada de forma ampla, e que os saberes da experiência é marcante na prática do docente *online*. Inferimos assim que, através desse saber, articulado com a reflexão crítica sobre a prática pedagógica é que esses profissionais vão tecendo a docência no ciberespaço.

Percebemos, ao longo das entrevistas, a singularidade da trajetória formativa de cada professor, bem como observamos algumas congruências na formação, pois revelam aspectos comuns, como participarem de uma mesma geração e de uma mesma profissão. Assim, para uma melhor compreensão da natureza desses saberes, organizamos alguns achados, de acordo com o diálogo desses atores sociais, sem pretender fazer uma análise exaustiva e minimamente detalhada

⁵⁸ Um mestre que ensina sozinho em um local com um grupo de 30 alunos, cujas presenças são obrigatórias, e realizando duas funções principais: ensinar conteúdos e gerenciar o funcionamento da classe (GAUTHIER et. al,1998).

dessas fontes. São eles: saberes oriundos da experiência como discente *online*; saberes oriundos da prática pedagógica *online* e saberes oriundos das relações estabelecidas com seus pares.

Saberes oriundos da experiência como discente online

Uma primeira natureza dos saberes, que observei nas entrevistas realizadas, foi em relação à experiência que os professores tiveram como discente *online*. Uma das professoras afirmou que essa experiência foi fundamental para a compreensão das potencialidades da educação à distância. Vejamos o que ela disse: *Porque a disponibilidade que a gente tem que ter como aluna à distância é muito maior. Você tem realmente que se dedicar muito*⁵⁹ **F2**. Esse processo formativo como aluna *online*, influenciou sua forma de compreender a dinâmica de trabalho dos docentes no contexto digital, ao vivenciar processos interativos:

Na verdade a minha paixão por EAD começou como aluna que foi justamente a proposta do mestrado, que era para ser um mestrado a distância e a gente começou efetivamente a distância mais depois por não ter a legislação que contemplasse aí acabou que a gente teve que ficar um bom tempo lá em Porto Alegre. Mais a idéia era que fosse a distância. Eu peguei professores maravilhosos não é. Exatamente o professor da disciplina era o professor tutor, era ele que estava com a gente. Os professores da universidade se dispuseram a participar desse projeto, um pioneiro do MEC para os multiplicadores do NTE, e aí a gente deu muita sorte nesse sentido; pegamos Lea Fagundes como professora, a gente pegou Margarete Axt e Liane Tarouco, professores maravilhosos e eles realmente fizeram um trabalho assim excelente, excelente mesmo. **F2**

Partindo da vivência como aluna em EAD, a professora se apóia na experiência para justificar a sua implicação com a educação à distância. Percebemos também na fala da docente, a importância das interações entre professores e alunos durante todo o processo formativo. Assim, emerge uma concepção de ensino à distância pautada na interatividade, em que a comunicação é produção conjunta da emissão e recepção. A professora também colocou que essa experiência foi a que mais marcou a sua formação, referindo-se a outros cursos pautados numa visão meramente instrumental e reativa. Vejamos:

Agora mesmo eu to passando por uma experiência que é um curso da UESB – de Mídias na Educação que tem um material assim fantástico, a gente ta utilizando bastante aqui nos cursos do NTE esse material. Mais o acompanhamento, a tutoria é muito ruim e isso ta fazendo com que a gente fique desestimulada. Eu to me sentindo assim sabe aquela aluna tarefaira que faz só por obrigação, é para participar do fórum vai lá coloca uma contribuição e pronto. **F2**

⁵⁹ Os trechos em itálico, neste capítulo representam algumas falas expressas pelos docentes nas entrevistas.

Percebemos na fala da professora uma forte crítica às propostas de educação baseadas na interação reativa, nas quais o enfoque está centrado numa concepção mecanicista, diferente da interação mútua aonde a ação vai retornando sobre a relação, transformando os sujeitos envolvidos. Outro professor do curso salienta também a importância da interação na sua experiência como aluno em cursos à distância, ressaltando que o acompanhamento do professor é fundamental para o sucesso do trabalho. Na entrevista via *chat*, quando pedi que relatasse o que mais tinha marcado sua experiência como discente *online*, o professor colocou:

A tutoria...foi acompanhamento do docente, sempre dirimindo as dúvidas e a prontidão em responder aos questionamentos. Acho que isso foi o mais marcante, os professores conseguiram demonstrar proximidade. **F3**

Outros professores salientaram experiências como discente *online* que procuram não incorporar na sua prática pedagógica, por estas se fundamentarem numa visão comunicacional *um-um*, onde a atuação do docente do curso resume-se apenas a tirar dúvida dos alunos individualmente. Observemos a fala da professora:

Teve a experiência no SENAC Rio de Janeiro, onde eu fiz um curso sobre competências profissionais, um curso de extensão também esse foi pior porque as interfaces digitais nem eram utilizadas, o ambiente *online* era um repositório de conteúdos e a gente recebia também um cd, o que tinha no CD tinha no ambiente *online*, não tinha diferença nenhuma. E a gente só interagia com o professor, que era chamado de tutor numa relação de um para um então não tinha conceito de turma, não tinha conceito de grupo, a relação é de um pra um. Era auto-aprendizagem com tutoria reativa. Onde esse professor só fazia tirar dúvida caso tivesse a partir do material instrucional. Então também foi péssimo no sentido que você não via mudança na prática pedagógica. **F1**

Através da narrativa dessa professora, contatamos a denúncia da subutilização do ambiente de aprendizagem do curso, com a mera função para a postagem de conteúdos fechados, num site estático, desprovido de mecanismos de colaboração e interatividade. Sua fala também explicita uma avaliação crítica em relação a essa perspectiva de formação à distância, baseada nos pressupostos da instrumentalidade. Além disso, ela acrescenta que, apesar da proposta acontecer no ciberespaço, com todas as potencialidades que o digital agrega, a prática pedagógica continua inalterada. Essa reflexão sobre a experiência na condição de aluno é fundamental no processo formativo, pois nos desafia a refletir sobre novas perspectivas de trabalho na rede. Daí a importância de um sólido referencial teórico sobre as questões observadas, visando uma compreensão mais ampliada da docência no ciberespaço em sintonia com os pressupostos da cibercultura, que traz como essência fundamental a colaboração em rede.

Dando continuidade às minhas considerações em torno das experiências dos professores como discentes *online*, outro ponto a destacar é o investimento em perspectivas formativas, desde cursos de mestrado e doutorado, até cursos de aperfeiçoamento e de especialização. Vejamos uma narrativa:

No mestrado eu comecei a me inquietar de como assim o uso das tecnologias digitais podiam provocar novos arranjos curriculares, novos arranjos espaços - temporais fazendo emergir quem sabe novas organizações do currículo. Aí eu comecei a estudar a teoria da cibercultura e do currículo e procurei ver na prática como que o digital podia estruturar novas relações curriculares. Aí eu fui estudar a árvore do conhecimento do PierreLévy na PUC de São Paulo e chegando lá eu não encontrei o software alimentado pelos projetos de pesquisa e nem pelas pessoas, o software ainda não estava inserido dentro de um contexto formativo. **F1**

No caso dessa professora, quero chamar a atenção para a forma como ela, diante das inquietações do campo de pesquisa, começou a estudar mais profundamente os fundamentos da cibercultura e o potencial do digital nas práticas pedagógicas. Fica claro no seu depoimento a articulação entre a pesquisa e a prática pedagógica, evidenciando também o papel da teoria no cotidiano de trabalho. Essa perspectiva retrata mais uma vez as críticas feitas a uma concepção de formação que tem como base a racionalidade técnica, através da qual o docente é visto como um consumidor de saberes produzidos por especialistas. Assim, ressaltamos o alerta de Lévy (1999), quanto à mutação contemporânea do saber, aonde a aprendizagem constante se configura como uma marca dessa sociedade, levando-nos a recusar perspectivas de formação de cunho tecnicista.

Os professores que entrevistei, de modo geral, enfatizam diversas experiências pessoais decorrentes de cursos que vivenciaram antes de ingressar como docentes no curso de tutores da UFBA. Por exemplo, para o professor **F3**, quando pedi que relatasse uma experiência significativa como aluno, ele referiu: *ocurso... "qualidade da educação básica" oferecido pela UNESCO para os países da América Latina e Caribe*". Sua participação no nesse foi fundamental para seu processo formativo, pela proximidade que os docentes buscavam manter ao longo de todo o trabalho. Outro professor destaca o próprio curso de Tutores da UFBA como fundamental na sua formação como docente *online*. Vejamos:

Como aluna a única experiência que eu tive foi o próprio curso de formação de tutores em 2005. Eu pude acompanhar o curso como aluna e também "integrante" da equipe. O curso tinha uma singularidade, ele não era mediado, não tinha tutoria em 2005. Como não tinha tutoria, algumas pessoas assumiram esse papel e tinha poucas intervenções da coordenação. **F4**

Nessa outra fala, a professora ressalta a sua participação no curso que hoje é docente, como principal referência para sua atuação. A questão que se revela é que a lacuna na tutoria do curso

foi suprida por alguns colegas, emergindo a sua necessidade de participação no processo. Esse fato foi colocado pela professora como fundamental na sua formação, pois diante desse contexto e da mediação exercida pelos colegas, ela veio a perceber o significado e a importância da atuação docente nas propostas de formação na educação *online*. Para Freire (1996), a formação permanente de professores é fundamental para a reflexão crítica sobre a prática, pois é pensando criticamente a prática docente de hoje ou de ontem, que se pode melhorar a próxima.

Saberes oriundos da experiência online como professor

Outra natureza do saber docente que consegui perceber na fala dos professores entrevistados foi a experiência como docente *online*, seja no próprio curso de tutores da UFBA, seja em outras propostas formativas em EAD. A prática aqui é compreendida como o próprio exercício da docência nos AVA.

É nesse sentido que a literatura sobre os saberes docentes tem apontado para a importância dos saberes práticos ou experienciais, no contexto do trabalho. Esses saberes são originados na prática cotidiana da profissão, e são por eles validados. É a partir desses saberes que os docentes avaliam a sua formação anterior, bem como as propostas de formação ao longo da carreira. Cabe ressaltar que a aprendizagem pela experiência docente reflete uma particularidade do trabalho, ficando confinada aos segredos da “sala de aula”. Para Gauthier *et al* (1998, p.33), “os julgamentos realizados pelo professor são compostos de truques, de estratégias e de maneiras de fazer que apesar de testados, permanecem em segredo”. Daí a necessidade de se tornar público esses saberes, transformando-os em saberes da ação pedagógica, e contribuindo para o processo de profissionalização.

No contexto das práticas observadas nessa pesquisa, a prática pedagógica como fonte de construção dos saberes na educação *online* foi destacada por uma das professoras, quando a questionamos sobre a sua aprendizagem enquanto docente nos ambientes virtuais de aprendizagem. Embora um pouco longo, vale nos debruçarmos sobre sua narrativa:

O fator que mais contribuiu com a minha aprendizagem como docente *online* foi a prática. Não dá para separar teoria da prática porque a gente não consegue desenvolver uma boa experiência na prática pedagógica se a gente não tem um referencial teórico que sustente essa prática com epistemologia, com a visão de conhecimento, de ciência, de tecnologia, comunicação. Então eu penso que a gente precisa ter uma base teórica muito boa mais ao mesmo tempo poder vivenciar essa teoria na prática. Por mais que você teorize sobre o potencial de um fórum de discussão,

you only will be able to experience the potential when you are the subject of this forum. You have to be married. Starting from a practice that does not discuss theory and does not reflect on your own doing, when you are in the practice and you in your own practice have the environment to reflect on this practice, you are also theorizing. And if you still have the opportunity to marry this practice with researches of other researchers of science that you produce here you can give a jump.

F1

As it can be inferred from the citation above, the experience as a teacher is fundamental in the construction of knowledge in education *online*. Thus, the knowledge from experience are not like the others; they are the nucleus through which the teacher seeks to transform the relationships of exteriority with the knowledge in relation to the interiority of his practice. However, despite highlighting the knowledge from experience in his formation, the teacher stresses the importance of theory in the edification of these knowledge, demonstrating his fundamental role in articulation with the practice, serving as a reference for the teacher to critically perceive the more complex relationships in his daily life. In this way, reflecting on the theoretical and practical dimension in the formation of teachers requires, once again, to go to the encounter with Tardif (2002) who characterizes the knowledge of the teacher as plural, formed by the amalgam of more or less coherent scientific knowledge, the knowledge of disciplines, the curricula and the knowledge from experience.

In this same perspective, for the teachers of the course observed in education *online* requires, besides the theoretical knowledge of the subject, the construction of a series of strategies that dynamize interactive processes in the different interfaces of the learning environment. Let us observe then what they say, for example, about the strategies used in the discussion forums:

Commenting whenever possible so that they perceive the importance of the contribution of the posts for the group and provoke reflection, always questioning and asking that they think of other approaches that were not evident in the initial posts. **F3**

Doing what he reads in the post of the colleague before. **F4**

People literally explain to the student that participation can be done by commenting on a message of the colleague, questioning the colleague, bringing a doubt to share with a colleague, and with the professor, socializing other readings, other links. **F1**

People always have a main question. From the main question I expect a little to see what the people answer starting from there. **F2**

For these teachers, the fundamental in teaching, in the learning environments, is the active participation of the students during the whole process. Participating in this scenario is not just posting a message in the forum of the course, and simply reflecting, debating, bringing contributions, in short, experiencing the whole interactive and hypertextual openness of the digital. Thus, a series of strategies constructed in the scope of the teaching practice with the objective of instigating the plural debate

de idéias. Esses saberes não são frutos de receitas prescritas por instâncias superiores e externas aos professores, e sim frutos da reflexão crítica sobre a prática pedagógica, adquiridos no espaço da docência, na tentativa de superação dos desafios do cotidiano. Assim, percebemos ao longo das entrevistas que cada professor se refere à sua aprendizagem docente, utilizando diferentes critérios, muitas vezes se reportando a suas características pessoais e resgatando também os saberes profissionais. Vejamos outra opinião sobre esse assunto:

Na verdade a gente vai aprendendo. A experiência no presencial contribui bastante. Quem começa no *online* tem uma visão diferente do que quem já teve a experiência de professor do presencial. O que eu levei para o *online* foi o que eu já tinha no presencial. E claro que hoje eu fazendo uma avaliação da minha primeira turma *online*, pra agora, nossa! a gente cresce muito, a gente vai aprendendo como interagir, como questionar, como fazer as perguntas para que as pessoas pensem, não dá resposta. **F3**

Eu acho que essa aprendizagem é muito intuitiva, vai muito da vontade de fazer um trabalho bem feito. Que é uma coisa que eu tenho muito. Fazer sempre o melhor, sempre o melhor às vezes isso até me estressa muito, mais eu gosto muito. **F2**

No depoimento desse professor, notamos que embora considere a experiência do ensino presencial como importante nas práticas pedagógicas *online*, ele destaca a sua aprendizagem e o seu crescimento como docente, a partir de sua imersão no trabalho, interagindo, questionando, enfim, vivenciando a dinâmica da cibercultura.

Saberes oriundos das relações estabelecidas com os pares

Outra natureza de saber identificada nas entrevistas com os docentes foi aquelas oriundas da troca com alunos, colegas, professores, que vem proporcionando a aprendizagem de muitos saberes, entre eles, a condução do *chat*, estratégias de trabalho para dinamizar a participação nos fóruns, propostas de trabalho com *blogs*, dinâmicas de trabalho com *webquest*, escrita colaborativa nos *wiks*, debates nas listas de discussão, entre outros. Nesse sentido, as narrativas feitas pelos docentes estão em sintonia com a literatura na área, destacando que os saberes docentes são originados de diferentes fontes, e adquiridos na socialização profissional e até pré-profissional. Assim falou o professor **F2**, em relação à observação da prática de dois colegas:

Na primeira turma eu aprendi com **F1** assim horrores, aproveitei peguei um monte do jeito que ela fazia. Nessa turma eu já não tive tanta condição de observar, acho que o tempo foi muito curto. Aprendi com **F3** também, ele tem um carisma muito legal. Eu procuro aprender com os outros sempre.

Notamos, com esse exemplo, que a construção dos saberes docentes na educação *online* passa também pela troca com o outro, presença inegável na nossa formação. É nesse sentido que Barbosa (2006) nos alerta para a observação das ações cotidianas que instituem modos próprios de aprendizagem que são/foram construídos ao longo da carreira. Para ela, a formação não se instaura em um só lugar, mais se configura numa combinação dialética e evolutiva.

Essa reflexão nos remete a pensar a formação num permanente processo de troca com os colegas, refletindo e interpretando os modelos apresentados pelo outro, a partir de sua imersão nas práticas pedagógicas no ciberespaço. Esse aspecto é fundamental na itinerância formativa, para que possamos promover novos espaços de troca de saberes entre os docentes. O cenário digital traz um grande potencial para a discussão coletiva, por possibilitar o encontro de pessoas dispersas geograficamente em sintonia com suas reais necessidades. A interatividade também ganha destaque nesse cenário, abrindo inúmeras perspectivas de troca e construção de saberes entre os sujeitos envolvidos.

Outros professores também recuperaram a troca com colegas do curso, como referência para algumas posturas adotadas na sua prática pedagógica *online*. Isto pôde e observado no caso do professor **F3** que relatou sua forma de conduzir o *chat*, destacando as orientações de duas docentes do curso de tutores.

Gosto de seguir duas orientações que estão dando muito certo. Assimilei de duas professoras características que considero fundamental para que os chats não se tornem um bate-papo desorganizado. Um é sobre o acolhimento que encurta as distâncias do curso *online*, pois é um momento de afetividade importante para grupo e que depois potencializa outras atividades assíncronas. Gosto de evidenciar a chegada...com humor, fazendo a pessoa ser percebida pelos demais no grupo. Esse é um ponto. O outro é permitir que dentro do grupo aconteça a conversa paralela...a depender do interesse...em determinado aspecto da discussão permitir que pequenos sub-grupos de 3 ou quatro pessoas travem suas discussões. **F3**

Um dos principais aspectos que podemos observar nessa narrativa é a influência de colegas de profissão na prática docente do professor, socializando experiências em relação à condução dos *chats*. O discurso do professor demonstra que as orientações partilhadas com as colegas do curso estão possibilitando um maior aproveitamento dessa interface na melhoria da sua prática. Assim, a fala do docente indica que o discurso do “outro” foi de fato apreendido e ressignificado, uma vez que vislumbramos sua satisfação na mediação dos *chats*. Um último ponto que ressaltamos, é que o docente percebe que a dinâmica do digital abre inúmeras perspectivas de diálogo entre os sujeitos envolvidos no processo e que a comunicação *todos-todos* possibilita uma maior horizontalidade nas dinâmicas desencadeadas.

Outro ponto enfatizado por uma das professoras nesse contexto foi o retorno dos alunos. Vejamos o que ela disse quando lhe perguntei sobre a origem de seus saberes na educação *online*.

O retorno dos alunos. Você não vai perguntar: e aí você tá gostando ou não do curso. No presencial você pode fazer isso. No *online* mostra que você tá mais inseguro do que nunca. Cria estratégias e as horas e horas no MSN discutindo com eles conteúdos diversos, e até mesmo organização de estudo que eles não tinham, alguns. Não tinham organização de estudo, alguns, apesar de ser professores de 30 anos, não tinham organização de estudo. **F4**

Para esse professor, a interação é fundamental para a avaliação e o andamento das atividades na dinâmica da prática pedagógica. Analisando sua fala, percebi também o destaque nas interações via *chat*, para a discussão dos conteúdos do curso e a participação dos alunos, servindo como um termômetro para a tomada de novas decisões. A utilização dessa interface é fundamental para a criação de vínculos com o grupo, pois possibilita a comunicação síncrona enviando e recebendo mensagens de forma imediata.

Considerações Finais

Em sintonia com as discussões sobre formação e de forma mais específica a literatura sobre os saberes docentes, a qual vem sinalizando que muitas das experiências significativas, que contribuem para a formação do professor, estão vinculadas a pessoas ou grupos que marcam essa itinerância (MACEDO, 2004), podemos inferir que a forma como os docentes vão aprendendo a ensinar, pode estar ligada também à maneira de ensinar de um colega, de um professor, podendo ser referência na sua prática ou mesmo servindo de um exemplo a ser negado.

Nesse sentido, a natureza e edificação dos saberes docentes na educação *online* advêm do amálgama de diferentes espaços formativos, tais como evidenciamos anteriormente: sua experiência como discente em cursos de formação continuada, sua história de vida, seus pares, sua experiência como docente *online* e outros *lôcus* formativos.

Referências

- Barbosa, Eliene Maria da Silva (2006, Julho). *Como os professores aprendem: por uma aprendizagem nômade*. 18º Encontro de Pesquisadores em Educação do Norte e Nordeste. Universidade Federal de Alagoas, Maceió, Brasil.
- Borges, Cecília Maria Ferreira (2004). *O professor da educação básica e seus saberes profissionais*. São Paulo: JM Editora.

Freire, Paulo (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.

Gauthier, Clermont et.al (1998). *Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente*. Ijuí:Unijuí.

Imbernón, Francisco (2005). *Formação docente e profissional – formar-se para a mudança e a incerteza*. São Paulo: Cortez.

Macedo, Roberto Sidinei (2004). *A etopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação*. Salvador: EDUFBA.

Nóvoa, Antonio (org.) (1995). *Os professores e as histórias da sua vida*. Portugal: Porto.

Lévy, Pierre (1999). *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34.

Tardif, Maurice (2002). *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes.

2.56.

Título:

“Inteligencia colectiva” desde las redes sociales de la nueva web 3.0 como herramienta docente innovadora en derecho internacional público

Autor/a (es/as):

Pérez, Elena Conde [Universidad Complutense de Madrid]

Resumo:

Alumnos y profesores de asignaturas de Derecho Internacional Público y Geopolítica desarrollan “espacios de inteligencia colectiva” (web 3.0) y de aprendizaje informal (web 2.0) desde la plataforma GNOSS de la nueva web semántica. A lo largo del proyecto, dichos espacios convierten las asignaturas y la labor de profesores y alumnos en referencia de máxima visibilidad en la web a nivel global. De este modo, se ejerce la docencia a través de un proyecto compartido de investigación entre profesores y alumnos que sirve de base, posteriormente, para desarrollos más avanzados.

Palavras-chave:

Inteligencia colectiva, GNOSS, web 3.0, Derecho Internacional Público.

1- Los cambios introducidos por el “plan bolonia” en la enseñanza del derecho internacional público y su adaptación en la universidad complutense de madrid