

A DIMENSÃO DIALÓGICO-REFLEXIVA NA FORMAÇÃO DE EDUCADORES *ON-LINE* : POSSIBILIDADES E LIMITES

086-TC-C3

30 de abril de 2005

Mirian Garfinkel

Universidade Estácio de Sá
garfinkel@terra.com.br

Lina Cardoso Nunes

Universidade Estácio de Sá
linanunes@ig.com.br

2.3.1 Categoria: Métodos e Tecnologias

2.3.2 Setores Educacionais: Educação Universitária

2.3.3. Natureza do Trabalho: Relatório de Pesquisa

Resumo

Este artigo pretende identificar entre as inúmeras possibilidades e desafios que o ambiente on-line propõe, as possíveis contribuições que autores como Freire, Habermas, Bakhtin, Benjamin, Buber, Shon e Levy agregam à formação de formadores, capaz de levá-los a uma prática voltada para o diálogo e a reflexividade, quando à frente de cursos on-line. Agir comunicativo, autonomia, dialogia, reflexividade, a ousadia versus a acomodação, a ciência e a tecnologia ora se confrontando, ora se aliando ao homem são temas imprescindíveis na abordagem em um processo de formação de formadores e ao longo da vida dos que utilizam as tecnologias da informação e comunicação como alternativa de acesso mais rápido à informação. Assim, considera-se desafiador o compromisso da construção do conhecimento dos educadores, para que, em última análise sejam capazes de mediar na sua práxis, o reflexivo e o dialógico, neste cenário sócio-político-econômico em constante mudança do séc. XXI.

Palavras – chave: formação de formadores – dialogo dialógico – reflexividade – agir comunicativo - ambiente on-line

1 Introdução

A complexidade dos dias de hoje é capaz de gerar situações que tanto levam à mudança de paradigmas como ao caos. Neste contexto, vive um educador profissional que se equilibra na fronteira entre o perene e o transitório, o que permanece e o que se transforma. As competências estão a cada dia mais diferenciadas, os saberes distantes dos conteúdos acadêmicos das disciplinas escolares e as questões básicas do Homem exigindo respostas cada vez mais sofisticadas.

É um tempo de inovações, que vão ocupando espaço por modismo, pela ação de pessoas de “visão” ou pela cultura de instituições que antecedem com reformas, possíveis revoluções. No campo dos dispositivos tecnológicos observam-se práticas bem-sucedidas convivendo com focos de resistência à mudança no universo de professores, ainda pouco familiarizados com as possibilidades que estas ferramentas propiciam e que por sua vez a burocracia administrativa não só já percebeu, como rapidamente se apropriou.

Frente ao veloz avanço tecnológico que propõe a passagem de uma cultura analógica para digital, desenvolver novas modalidades de ensinar e aprender, já agora utilizando os dispositivos midiáticos é mandatário. Assim a modalidade de educação a distância, sob a forma de cursos *on-line*, é uma alternativa mais do que apropriada. Este trabalho não utiliza o termo “cursos a distância”, visto que a expressão remete à distância física, enquanto a denominação *on-line* concebe uma relação presencial e síncrona na interação dos participantes; é identificável à medida que favorece o desenvolvimento de redes de conhecimento e de relações e, configura a possibilidade do estabelecimento de diálogo entre os participantes.

Inúmeras experiências com educação *on-line* (SILVA, 2003) apontam para a superação da idéia de que cursos através de computadores podem atrapalhar perigosamente um processo construtivista comprometido com a qualidade. No entanto, o que não se pode perder de vista é a formação de educadores, em âmbito regional e nacional, para os novos tempos em que a cultura da mudança se estabelece, orientada por novos paradigmas.

Esses novos paradigmas educacionais indicam a possibilidade de desconstruir conceitos, à medida que, são identificados conteúdos com forte coloração multiculturalista que advém da diferença e da criatividade que cada educador agrega ao recriar realidades que se incorporem ao cotidiano de cada um, numa dimensão crítico-reflexiva...

Insera-se aqui a situação problema deste estudo que levanta a questão da urgência em preparar educadores, para a modalidade *on-line*, frente a uma cultura da mudança. O objetivo desta pesquisa visa analisar se o ambiente *on-line* favorece a formação de formadores numa perspectiva dialógico-reflexiva.

A importância dessa investigação tem seu foco na necessidade cada vez maior da existência de educadores, no século XXI, capazes de agir contemplando ação-reflexão-ação, comprometidos com o saber, com a convicção de que a mudança é possível, de que educação tem caráter ideológico além de uma disponibilidade para dialogar com seus pensamentos e com o Outro. Pretende também contribuir apontando para as possibilidades dos cursos *on-line* na formação de professores em um contexto reflexivo –

dialógico que atenda as dimensões e necessidades da realidade da escola brasileira.

2 O percurso teórico-metodológico

O estudo aqui apresentado fundamenta-se em teóricos que se referem à perspectiva dialógica e reflexiva, em condições de favorecer a configuração de programas para formação de educadores em cursos *on-line*, fundamentados na educação emancipatória de Paulo Freire (1981, 1996), que encontra suas raízes nas postulações da Escola de Frankfurt, ao dialogar com Habermas (1968, 1990), Bakhtin (1995), Buber (1979) e Shön (2000), entre outros.

Esta pesquisa assume o caráter qualitativo, embora concorde com a idéia de se afastar da “polarização quantitativo-qualitativo” (ALVES-MAZZOTTI, 1998, p. 141). Nesse âmbito os procedimentos poderão combinar dados qualitativos e quantitativos, de forma coerente e na dimensão crítica da análise. Tendo em vista o caráter teórico-metodológico da pesquisa em foco, que teve como objeto de estudo “o ambiente *on-line* para formação de professores numa dimensão reflexivo-dialógica”, considerou-se pertinente a utilização de questionários abertos aplicados por meio do correio eletrônico.

Os participantes foram 20 professores familiarizados com cursos *on-line*, oferecidos nas universidades A, B e C, do Estado do Rio de Janeiro. A leitura atenta dos dados orientou

... o desenvolvimento de um sistema de codificação, envolvendo vários passos: percorre os seus dados na procura de regularidades e padrões presentes, bem como de tópicos presentes nos dados e em seguida palavras e frases que representam estes mesmos tópicos e padrões. Estas palavras ou frases constituem as categorias de codificação. (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p. 221)

Num primeiro momento da análise, sobre a questão relativa à formação dos participantes, verificamos que, embora não se tenha encontrado uma formação específica em EAD voltada para a formação de professores, algumas histórias de formação dos participantes refletem uma trajetória de estudo e pesquisa, tanto em cursos de especialização, quanto em cursos de mestrado em andamento e/ou concluídos e em cursos de doutorado, conforme pode ser constatado nos depoimentos transcritos a seguir:

P9 – Meu mestrado na UFRJ foi em Lingüística aplicada, uma área de estudos multidisciplinar que aborda problemas de uso da linguagem.(...) Creio que meu envolvimento com EAD tenha começado aí, bem antes do boom na EAD que observamos desde o advento da www. Objetivamente falando, entretanto, meu projeto foi uma iniciativa pessoal, pois o programa de mestrado não contemplava estudos sobre a EAD. A única disciplina que talvez pudesse ter subsidiado a realização da pesquisa foi a de planejamento de programas de ensino .
P12 – Na graduação uma das disciplinas de didática tratava de materiais impressos, mas não relacionado a EAD. Na pós não me recordo o nome das disciplinas que tratavam de matérias instrucionais e levemente de EAD. E preciso contextualizar que terminei o mestrado em 1982, época em que as tecnologias educacionais e a EAD não eram valorizadas na área educacional.

P20 - Minha graduação foi em informática e por isso tive a oportunidade de estudar o lado “ferramental” de possibilitar a EAD (on-line). Em minha pós-graduação (lato sensu) fiz Auditoria de Sistemas, o que me permitiu mais uma vez interagir e investigar o ambiente de EAD (on-line). As duas mencionadas acima não tinham relação com a Educação, e sim com o aparato tecnológico. No meu mestrado, realizei 3 disciplinas que refletiam sobre EAD mediado pelo computador conectado em rede

Da leitura atenta das respostas dos participantes emergiram as seguintes categorias de codificação: (a) a relação entre a formação presencial e a formação *on-line*; (b) importância da estrutura do curso; (c) a valorização das práticas na atuação *on-line*; (d) a práxis reflexivo-dialógica no espaço *on-line*; (e) o processo de comunicação nos cursos *on-line*; e (f) as estratégias *online* para a práxis reflexivo-dialógica na formação de professores.

Na categoria concernente à **relação entre a formação presencial e a formação *on-line***, os respondentes indicam os pontos de convergência entre a modalidade de formação presencial com a *on-line*, apontando a transposição dos conhecimentos de uma formação para a outra e a importância do presencial como base para o entendimento das dificuldades do aluno. A seguir transcrevemos respostas relativas a esse tema:

P7 – Mas creio que cursos on-line têm muito a contribuir de sua experiência para as aulas presenciais, que estão cada vez mais presas ao falar-ditar do mestre. No entanto, podemos encontrar tb cursos online que reproduzem este falar-ditar. Em nosso trabalho temos encontrado muitas dificuldades para lidar com esta modalidade de ensino, visto que é algo novo para todos nós. No entanto, já conseguimos romper com o modelo do professor que sabe tudo e o aluno nada sabe. (...) Em cursos presenciais algumas estratégias da modalidade EAD poderiam vir a somar e muito o processo ensino-aprendizagem: criação de fóruns, lista de discussão e se houver possibilidade a interação tb no chat. Só que o professor precisa estar sempre mediando estas interações e nunca abandonar os alunos a própria sorte.

Valente (1998, p.43) lembra que o papel do professor não é mais “o de entregador da informação”, porém o de “facilitador, supervisor, consultor do aluno no processo de resolver seu problema”. Há certa tendência para a mudança dessa postura do professor na sala de aula presencial e se espera que mude também nas salas *on-line*. No entanto, ele pode continuar a ser o entregador de informação no ambiente *online*, eximindo-se de assumir seu papel de “facilitador, supervisor, consultor”.

Se o professor está consciente da diversidade dos ambientes de aprendizagem – presencial e *on-line* – no cenário contemporâneo, ele será o desafiador, propondo estratégias que estimulem o interesse, incentivem as relações sociais, propiciando as atividades coletivas (VALENTE, 1998).

Contudo, pela resposta dos participantes, o professor/mediador/tutor parece nem sempre ter presente as diferenças entre os ambientes educacionais, o que pode ser atribuído à falta de uma formação específica para a recente modalidade *on-line* de ensino.

No tocante à categoria (b) **a importância da estrutura do curso**, as respostas de vários entrevistados colocaram em relevo a proposta pedagógica do curso, destacando a aprendizagem colaborativa, o planejamento elaborado

em várias etapas, sendo explicitadas as formas de contato com os alunos e o desenvolvimento de dispositivos midiáticos que facilitem a interação. Assim, os resultados da formação dependeriam da proposta do curso. Abaixo, são transcritos os pronunciamentos dos participantes nesse tema:

P3 - depende da natureza dos cursos, para tal é realizado um planejamento pedagógico composto de várias etapas, onde são verificados vários aspectos dentre os quais as ferramentas adequadas para desenvolver os conteúdos programáticos do curso em questão.

P14 - a proposta pedagógica do curso é a aprendizagem colaborativa. Estamos desenvolvendo as ferramentas para facilitar a interação tutoria- alunos e alunos-alunos.

Dessa forma, as respostas desses participantes remetem a Shön (2000, p. 37), que chama a atenção para o fato de que “as pessoas que exercem uma profissão são diferentes entre si, é claro, em suas sub-especialidades, nas experiências e nas perspectivas particulares que trazem para seu trabalho”. Por outro lado, “o processo de conhecer-na-ação de um profissional tem suas raízes no contexto social, institucionalmente estruturado, do qual compartilha uma comunidade de profissionais”.

Advém, daí, a relevância de se considerar nas propostas pedagógicas as pessoas para quem elas se destinam. O atendimento à diversidade dos grupos é fator primordial para o êxito da proposta. As atividades a serem desenvolvidas precisarão ser coerentes com a proposta, que por sua vez necessitam estar em consonância com as características dos grupos envolvidos. Os professores-mediadores respondentes têm clareza de que o que está proposto contribuirá para o atendimento aos objetivos do curso, no caso, específico de um curso *on-line*, sendo que especialmente P14 sinalizou para as atividades do curso que orientam objetivando a aprendizagem colaborativa e o desenvolvimento de estratégias que valorizam a interação professor-alunos e alunos-alunos.

A categoria (c) voltada para **a valorização das práticas na atuação *on-line*** foi evidenciada num número expressivo de participantes que acredita ser a prática fundamental para a construção de conceitos em EAD e que refletem sobre a metodologia a ser viabilizada nos cursos e apontam a distância que se estabelece entre a teoria e a prática. Assim se pronunciaram alguns respondentes:

P9 – Creio que aprendi muito mais na prática do que nas leituras, mas estas formas sem dúvida, foram fundamentais para que eu construísse conceitos sobre diversos aspectos da EAD tais como: o real valor da tecnologia os aspectos individuais da aprendizagem e do estudo e a importância da reflexão sobre a prática docente.

P15 – a minha formação atual, na área da educação não contribui diretamente com a EAD. Percebo que por um movimento próprio, busco fazer na prática algo bem diferente daquilo que a metodologia do curso no qual atuo hoje, indica. Ou seja, a metodologia é: três horas de fita “própria do curso”.

Ao ler as respostas dos participantes evidencia-se o valor atribuído à prática, não se podendo negar, entretanto, a necessidade de uma sólida fundamentação para sua efetivação frente ao novo ambiente de aprendizagem. Na opinião de Alarcão (2001, p. 29) nos defrontamos com paradigmas organizacionais que exigem uma nova escola e uma nova forma de ensinar,

voltada entre outros aspectos para a “importância de recursos humanos orientados por uma visão prospectiva e um projeto de ação, (d) a colaboração dialogante (...), (d) a vivência de valores (...), (d) a formação para a ação, (d) a investigação sobre as práticas”.

Nesse contexto, a pesquisa sobre esse ambiente ainda desconhecido, tanto para os que ensinam quanto para os que aprendem, precisa ser desvelado, por meio de estudos que fundamentem a atuação dos que estão à frente de classes que atuam em tempos síncronos e assíncronos, estabelecendo relações assim descritas por Shön (2000, p.128):

em seu diálogo, instrutor e estudante transmitem mensagens um ao outro, não apenas, ou até mesmo, não basicamente em palavras, mas também em sua *performance* (...) quando o diálogo funciona bem, ele toma a forma de reflexão-na-ação recíproca. A estudante reflete sobre o que escuta o instrutor dizer ou o vê fazer e também reflete sobre o ato de conhecer-na-ação envolvido em sua *performance*. E o instrutor, por sua vez, pergunta-se o que essa estudante revela em termos de conhecimento, ignorância ou dificuldade e que tipos de respostas poderiam ajudá-la.

As palavras de Shön (2000) mostram que a ação se fundamenta na reflexão, considerando o diálogo entre os atores do processo de ensinar e aprender, uma premissa. A reflexão passo a passo vai orientar a ação pautada segundo o autor nas categorias relevantes para esse estudo: a dialogia e a reflexividade e a relação entre as mesmas levando a *performance* do professor/mediador/tutor na dimensão dialógica e reflexiva indispensável para o exercício de seu ofício de mestre.

Nesse contexto, revela-se a força da relação EU –TU, estudada e revelada por Buber (1979), que se constitui por meio da palavra, da proximidade pela proximidade, do entendimento das dificuldades do Outro e da responsabilidade pelo Outro nesse complexo processo de ensinar. P17, em sua resposta aponta para a importância da formação teórica para a prática em cursos *online*, indicando as novas formas de relação com o outro por meio das TIC e levando a construção da prática a partir da reflexão, conforme se pode ler em sua resposta transcrita a seguir:

P17 – minha formação teórica, adquirida no ensino presencial, tem sido a base de toda a minha ação. Sei que com as TIC, temos novas formas de relação com o Outro, com o conhecimento e com o processo de ensino-aprendizagem. E será a partir dos conceitos como o de competências/habilidades a prática educativa que trazemos do ensino presencial que construiremos nossa prática on-line.

A categoria **(d) a práxis reflexivo-dialógica no espaço on-line** emergiu em diferentes momentos das entrevistas, apontando para a inserção da práxis reflexivo-dialógica, favorecida pela reflexão ou acentuando as possibilidades de reflexão, a partir das atividades propostas facilitadoras do diálogo entre professor/mediador/tutor e alunos ou entre alunos-alunos. Embora surjam dificuldades, é assinalado que o espaço *on-line* favorece o diálogo entre os participantes. Vale observar, nas respostas transcritas, a importância do papel do professor/tutor/mediador nesse espaço. A seguir apresentamos as respostas de alguns participantes:

P15 – eu acredito que por e-mail, estratégia encontrada por nos (tutora e alunos), neste curso, possibilita a reflexão. Eu costumo conversar

com os alunos, problematizando e desestabilizando as suas “certezas”, com o objetivo de que se apropriem daquilo que elaboram ou selecionam. Eles gostam muito, por exemplo, quando eu faço perguntas e faço indicações de leitura. Eu costumo escrever utilizando outra cor. P16 – acredito que os profissionais formados através de um ambiente virtual de aprendizagem adquirem competências no que se refere à autonomia, interatividade, construção coletiva e relação de parceria professor/aluno, percebendo a importância desses princípios de aprendizagem para a melhoria do processo ensino – aprendizagem presencial.

Essas respostas têm respaldo em Ramal (2000, p.96) ao afirmar que “a relação do homem com o mundo não é uma relação direta, mas mediada por essa ferramenta auxiliar da atividade humana, que é a linguagem”. No espaço *on-line* novas e diferentes linguagens se criam, podendo ser introduzidas progressivamente no decorrer do curso. Ramal (2000, p. 100) esclarece que “as interfaces da informática trazem um dado novo à pragmática da comunicação; elas conectam através de uma multiplicidade de canais, os aparelhos eletrônicos, que já são **extensões do sujeito** (grifo do autor)”. Assim, as alternativas de ação nesse espaço são inúmeras e possibilitam tanto a reflexão, como o diálogo, dependendo da competência comunicativa do professor e do conhecimento das estratégias possíveis de atuação. É oportuno, nesse tema, lembrar Habermas (1990, p.72) ao descrever os passos para um agir comunicativo:

uma vez que o agir comunicativo depende do uso da linguagem dirigida ao entendimento, ele deve preencher as condições mais rigorosas. Os atores participantes devem definir cooperativamente os seus planos de ação, levando em conta uns aos outros, no horizonte de um mundo da vida compartilhado e na base de interpretações comuns da vida. Além disso, eles estão dispostos a atingir esses objetivos imediatos da definição da situação e das escolhas dos fins assumindo o papel de falante e de ouvintes, que falam e ouvem através de processos de entendimento.

O professor passa a ser visto como arquiteto cognitivo (RAMAL, 2000, p.191), “profissional capaz de traçar estratégias e mapas de navegação que permitem ao aluno empreender de forma autônoma e integrada, os próprios caminhos de construção do (hiper) conhecimento em rede”. A performance do professor/mediador/tutor auxiliará na busca das estratégias mais coerentes para que o aluno empreenda sua navegação nos “oceanos da Internet” (SILVA, 2003a)

A seguir destaca-se a categoria **(e) o processo de comunicação nos cursos *on-line***, no qual ficou evidenciado a importância do contato com os alunos, a troca de idéias, a possibilidade de falar e ouvir, a relação dialógica e a produção dos hipertextos e as possibilidades de intervenção para a efetiva comunicação através do diálogo que segundo Bakhtin (1995, p.123):

no sentido estrito do termo, não constitui, é claro, senão uma das formas, é verdade que das mais importantes, de interação verbal. Mas pode-se compreender a palavra “diálogo” num sentido amplo, isto é, não apenas como a comunicação em voz alta, de pessoas colocadas face a face, mas toda comunicação verbal, de qualquer tipo que seja

Articula-se Bakhtin com Buber, no que tange a relação EU –TU, básica para o diálogo dialógico, que na perspectiva deste estudo favorece o aprender, identificado pelos respondentes de acordo com o abaixo descrito:

P14 – primeiro o ato de escrever para se comunicar já favorece o ato de reflexão. Por outro lado, a formação on-line me parece insuficiente para preparar o professor. O relacionamento face a face é a melhor forma para resolver atributos na área afetiva, tão importante para a formação docente.

P19 – Como atingir as vozes silenciosas, aqueles que não participam das atividades propostas?

P20- Quando lanço uma questão, sem material pré-selecionado por mim, peço eu que pesquisem individualmente e debatam no chat entre si e em determinado momento comigo. Posteriormente, solicito a publicação dessa reflexão dialógica no Fórum, para criar um histórico. E ao final, peço que cada um me envie um parecer individual (como avaliação), depois de ler todas as colocações individuais do grupo e meus comentários sobre cada uma delas.

Aqui se configura o compromisso do professor e as perspectivas de intervenção no processo de comunicação *on-line*, buscando a interação até com os silenciosos. Silva (2003, p.56) lembra que para desenvolver um curso de fato interativo, três aspectos são essenciais:

(a) participação colaborativa: participar não é apenas dizer sim e não, prestar contas ou escolher uma opção dada, significa intervenção na mensagem como co-criação da emissão e da recepção; (b) bidirecionalidade e dialógica: a comunicação é produção conjunta da emissão e da recepção, os dois codificam e decodificam; (c) conexões em teias abetas: a comunicação supõe múltiplas redes articulatórias de conexões e liberdade de trocas, associações e significações.

Outra categoria que apresentou depoimentos significativos para o presente estudo foi **(f) as estratégias online para a práxis reflexivo-dialógica**. Foram sinalizadas inúmeras estratégias que possibilitam tanto a reflexividade quanto a interatividade, na dimensão dialógica no espaço *on-line*: *e-mail, chats, fóruns*, discussão, sala de tutoria. Em alguns casos são encontradas dificuldades no espaço *on-line* recorrendo os professores / mediadores/tutores ao telefone. Adiante, o registro de vários trechos do discurso dos respondentes:

P9 –...aprendizagem reflexiva pressupõe que o aprendiz reconheça o proposto das atividades e as tarefas que realiza, que ele exponha sua interpretação dos fatos, que ele esteja aberto para ouvir o outro, a aceitar críticas e até a modificar seus próprios referenciais quando necessário.

P13 – a principal delas é sempre responder inicialmente uma pergunta com outro questionamento. Levar o aprendiz a construir um raciocínio e despertar outros questionamentos. Discussões em grupo, troca de conteúdos entre alunos e outras.

As respostas apontam para a diversidade de ações possibilitadas no ambiente virtual. Os participantes em seus discursos indicam: o contato humano favorecido pela troca de idéias; a problematização que desafia os alunos a refletir e a buscar insistentemente as respostas às suas perguntas, vinculadas ao contínuo questionamento que tem duas faces: do

professor/mediador/tutor para o aluno e vice-versa; a importância do acolhimento para o êxito do processo, entre outras formas de estratégias, favorecedoras de uma práxis reflexivo-dialógica. Contudo, poucos se referiram às possibilidades de que essas ações possam vir a contribuir na formação dos formadores que atuarão em salas de aula presenciais. Alguns respondentes entendem que é uma questão complexa, de difícil resposta.

Vale lembrar que os que coordenam os cursos *on-line* necessitam conhecer os prováveis entraves que possam surgir no decorrer do processo formativo. A insuficiência de recursos pode obstaculizar a participação de alguns dos candidatos à formação *on-line*, não só na precariedade da alfabetização digital, mas também na falta dos dispositivos midiáticos. Assim, as práticas, como correio eletrônico, *chats*, *fóruns* de discussão estão na dependência desses fatores que não podem ser minimizados.

Chamamos a atenção especialmente para a resposta de P15, que apresenta estratégias alternativas, como o 0800 e sua preocupação com o fato de que ao não funcionar, apelaria então para o e-mail; é oportuno salientar os procedimentos da professora que utiliza os elogios, as perguntas desestabilizadoras, a indicação de leituras e sua observação sobre “o texto que vem mais recheado”, como também enfatizar o aspecto assinalado pelo participante sobre o acolhimento, conforme segue:

P15 – neste aspecto eu faço, somente uma orientação por e-mail com os alunos. Eles terão orientação para o trabalho de conclusão de curso – TCC – por telefone. Existe uma agenda com dias e horários e por um 0800 da instituição x, terão orientação. Como eu sei que isto não funciona, eu autorizo aos meus alunos a enviarem por e-mail suas produções, escritas, rascunhos, idéias, e ou orientando na medida do possível (...) faço muitas considerações, elogios, perguntas desestabilizadoras, indico leituras. O próximo texto sempre vem mais "recheado", e eles pedem que eu faça as considerações necessárias. Sinto que nesta estratégia, os alunos se sentem acolhidos. Percebem que seus escritos foram valorizados e lidos com cuidado. Muitos deles afirmam que nunca haviam passado por uma experiência como esta antes, com outros professores.

Este depoimento confirma a necessidade de estimulação específica à reflexão e ao diálogo, em cursos *on-line*, embora não se possa afirmar que este procedimento garanta que os futuros professores em suas ações nas salas de aula presenciais se apropriem desta proposição. A postura desse professor - formador de formadores – é ressignificada quando busca alternativas para atingir os seus objetivos, sensibilizando os futuros professores na direção da reflexão individual e do diálogo todos - todos.

3 Breves considerações finais

Analisando os dados coletados, devidamente contextualizados destacam-se as seguintes considerações:

- a improvisação dificilmente consegue resultados satisfatórios em diferentes atividades do gênero humano. Contratar profissionais cujo curriculum vitae apresente somente formação superior, para trabalhar na área de formação de professores, através de cursos *on-line* parece ser a repetição de modelos que já se mostraram pouco eficientes na história de educação brasileira. Em sendo verdade, que aprendemos com erros, é prioritário definir competências e

conteúdos necessários para ocupar este espaço. A diferença entre uma sala de aula presencial e *on-line* não reside exclusivamente na utilização do computador. O aprender e o apreender na modalidade *on-line* apresentam uma configuração específica que precisa ser do domínio dos profissionais envolvidos.

- as inúmeras referências à necessidade de encontros, de ênfase no presencial, mediando as atividades *on-line*, encontram eco em Levy (1999) quando afirma que o fundamental no mundo *on-line* é a interconexão entre pessoas, idéias, atividades, instituições.

- a intimidade com o diálogo, a dialogia, a reflexividade e a interatividade aparecem algumas vezes diluídas quando da prática presencial. O resgate destes procedimentos, visando a emancipação do sujeito, precisa estar ancorado em uma formação que contemple pressupostos filosóficos.

- a preocupação por atingir os silenciosos, denota o interesse em chegar a todos e de lhes ouvir a voz, já que estão longe do alcance visual. O leque de possibilidades se abre por entender que nem todos participam de igual maneira e intensidade; esta questão nos remete a Freire (1979, p.69), “mutismo não é propriamente inexistência de resposta. É resposta a que falta teor marcadamente crítico”.

- a formação de professores no ambiente *on-line*, objetivando sua práxis em sala de aula presencial, precisa ser mais pesquisada quanto a seus resultados. À primeira vista, os respondentes apontam preocupação com os conteúdos, sendo o ferramental do *online* como *chat*, *fórum* e mural utilizado de acordo com os diferentes planos de comunicação, explorados em sua capacidade de interativa. Interação, segundo Silva (2002, p.100), se constitui em “um produto, uma comunicação (...), imbuído de uma concepção que contemple complexidade, multiplicidade, potencialidade, bidirecionalidade, não-linearidade, permutabilidade (combinatória), imprevisibilidade, etc..., permitindo ao usuário - interlocutor - fruidor a liberdade de participação, de intervenção, de criação”.

- há, em grande parte dos respondentes a clareza de que os sucessos e os vícios que porventura já se instalaram, ou virão a se instalar fazem parte do universo de erros e acertos da Educação, entendida como um todo. Freire assim se reporta (1979, p.93), “nossa educação não é teórica porque lhe falta o gosto da comprovação, da invenção, da pesquisa”.

- a importância atribuída à estrutura do curso evidencia uma relação ambígua dos entrevistados com a proposta pedagógica dos cursos, que pode indicar a ponta de um *iceberg*. Segundo Silva (1999, p.12) a visão “tradicional, humanista, baseada em concepção de cultura (fixa, estável, herdada) e do conhecimento (como fato, informação), (...) se baseia numa perspectiva conservadora da função social e cultural da escola e da educação”, dificilmente incorporada a este novo ambiente que pede um currículo “como prática cultural e como prática de significação” (SILVA, 1999, p.13), libertando-se de regras, restrições, convenções e regulamentos tão ao gosto das instituições educacionais.

- a importância atribuída à prática se fortalece à medida que é compreendida como fator de referência a atividades já conhecidas, podendo voltar a ser usadas nos diferentes ambientes. Esta prática será positiva se entendida segundo Habermas (1990, p.85): “experiências são sempre *novas* experiências e constituem contrapeso à confiança”.

- o papel do professor de cursos *on-line* é ressignificado: "... o professor *on-line* constrói uma rede e não uma rota. Ele define um conjunto de territórios a explorar..." (SILVA, 2003, p.55).

- entre as estratégias mencionadas o *chat* ocupa um lugar destacado, pois "potencializa a socialização *on-line*, quando promove sentimento de pertencimento, vínculos afetivos e interatividade. Mediado ou não, permite discussões temáticas e elaborações colaborativas que estreitam laços e impulsionam a aprendizagem" (SILVA, 2003, p.65).

Diante destas considerações observa-se que a apropriação da tecnologia está vinculada ao fator humano e suas mil e uma possibilidades de superação que se concretizam a partir do diálogo que segundo Freire (1981, p. 68), "... é a relação horizontal de A com B. Nutre-se de amor, de humanidade, de esperança, de fé, de confiança"; especialmente pela fé "de que somente chego a ser eu mesmo quando os demais forem eles mesmos", configurado numa postura reflexiva do formador de formadores.

4 REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, I. (org.). **Escola Reflexiva e Nova Racionalidade**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.
- ALVES-MAZZOTTI, A. & GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas Ciências Naturais e Sociais**: pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Pioneira, 1998.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da linguagem**. São Paulo. Editora Hucitec, 1995.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em Educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Ed. 1994
- BUBER, M. **EU e TU**. São Paulo: Cortez e Moraes, 1979.
- FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- FREIRE, P. **Educação e mudança**. Petrópolis: Paz e Terra, 1981.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- HABERMAS, J. **Ciência e técnica como ideologia**. Portugal: Edições 70, 1968.
- HABERMAS, J. **O Discurso Filosófico da Modernidade**. Porto/Portugal: Publicações D. Quixote, 1990.
- LEVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.
- RAMAL, A. C.. **Educação na Cibercultura**: hipertextualidade, leitura, escrita e aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- SILVA, M. **Sala de aula interativa**. Rio de Janeiro: Quartet, 2002.
- SILVA, M. **Educação online**. São Paulo: Edições Loyola, 2003.
- SILVA, E. T. (org.) **A leitura nos oceanos da Internet**. São Paulo: Cortez, 2003^a.
- SILVA, T.T.da. **O currículo como fetiche**. Belo Horizonte: Editora Autentica, 1999.
- SHON, D. **Educando o Profissional Reflexivo**. Porto Alegre: Editora Artmed, 2000.
- VALENTE, J. A. **O computador na sociedade do conhecimento**. Campinas, NIED/Unicamp. 1998