

## NATUREZA E FONTE DOS SABERES NA DOCÊNCIA ONLINE: UM ESTUDO DE CASO

*Socorro Aparecida Cabral Pereira<sup>1</sup>*

**Resumo:** O presente trabalho se propõe a refletir sobre a natureza e fonte dos saberes docentes em ambientes virtuais de aprendizagem, no contexto de um curso de Formação de Tutores em Ensino a Distância (EaD). A abordagem metodológica utilizada foi a etnopesquisa-formação (MACEDO, 2004), 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. A pesquisa mostra a importância de o docente estar imerso no contexto digital, interagir, questionar e refletir sobre a dinâmica da cibercultura. O estudo também 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*. Experiência. Saberes Docentes.

---

<sup>1</sup> Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Santa Cruz (Uesc). Mestre em Educação pela Universidade Federal da Bahia (Ufba). Professora assistente da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Uesb). E-mail: socorroleti@hotmail.com.

## 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 *locus* 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*. Diante do exposto, iremos nos deter sobre a natureza desses saberes e como eles são incorporados na prática docente, considerando a literatura da área e os depoimentos dos professores.

Nesse contexto, refletir sobre a natureza do saber docente e da 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, 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 sua temporalidade, pois o que os professores ensinam, evolui com o tempo e com 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 em que o saber é adaptado, modificado, tendo como dimensão principal o aprender a ensinar através 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, onde o docente vai interagir com outros sujeitos, exercer uma tarefa complexa que é ensinar, considerando definições institucionais num determinado contexto social. Dessa forma, é preciso pontuar 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 padrão<sup>2</sup>, seguiremos algumas de suas pistas para a compreensão da natureza dos saberes docentes no contexto digital, começando pelo diálogo com os atores sociais envolvidos no processo e pela 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, pudemos observar que a natureza dos saberes docentes precisa ser tratada de forma ampla e que o saber 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

---

<sup>2</sup> 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, 1998).

participarem de uma mesma geração e de uma mesma profissão. 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 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.

## 1 Saberes oriundos da experiência como discente *online*

Uma primeira natureza dos saberes, que observamos 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” (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 mas depois, por não ter a legislação que contemplasse, aí acabou que a gente teve que ficar um bom tempo lá em Porto Alegre. Mas a ideia 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 apoia 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. Por isso, emerge uma concepção de ensino a distância pautada na interatividade, em que a comunicação é produção conjunta da emissão e recepção. A professora também afirmou 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 tô passando por uma experiência que é um curso da UESB – de Mídias na Educação que tem um material assim fantástico, a gente tá utilizando bastante aqui, nos cursos do NTE, esse material. Mas o acompanhamento, a tutoria é muito ruim e isso tá fazendo com que a gente fique desestimulada. Eu tô 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).

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 em que 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 disse:

A tutoria... foi o 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 discentes *online* que procuram não incorporar na sua prática pedagógica, por estas se fundamentarem numa visão comunicacional *um-um*, na qual 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, constatamos 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, à sua vez, traz como essência fundamental a colaboração em rede.

Dando continuidade às nossas considerações em torno das experiências dos professores como discentes *online*, destacamos um ponto acerca do 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 Pierre Lévy, 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, queremos 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, na qual a aprendizagem constante se configura como uma marca dessa sociedade, levando-nos a recusar perspectivas de formação de cunho tecnicista.

Os professores que entrevistamos, 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 pedimos que relatasse uma experiência significativa como aluno, ele mencionou o curso... “qualidade da educação básica” oferecido pela Unesco para os países da América Latina e Caribe. A atuação como discente no curso da Unesco foi fundamental no seu processo formativo, pela proximidade que os alunos 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 em 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.

## **2 Saberes oriundos da experiência *online* como professor**

Outra natureza do saber docente que conseguimos 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 Ambientes Virtuais de Aprendizagem (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 considerando 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 (1998, p. 33), “os julgamentos realizados pelo professor são compostos de truques, de estratagemas e de maneiras de fazer que apesar de testados, permanecem em segredo”. Daí a necessidade de se tornar públicos 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, especificamente, quando a questionamos sobre a sua aprendizagem enquanto docente nos ambientes virtuais de aprendizagem. Embora um pouco longa, 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 mas, ao mesmo tempo, poder vivenciar essa teoria na prática. Por mais que você teorize sobre o potencial de um fórum de discussão, você só vai conseguir vivenciar o potencial quando você é sujeito desse fórum. Tem que tá casado. Partir de uma prática que não discute a teoria e não reflete sobre o seu próprio fazer, quando você tá na prática e você na própria prática tem a ambiência de refletir essa a prática, você também está teorizando. E se você ainda tem a oportunidade de casar esta prática com pesquisas de outros pesquisadores da ciência que tá produzida, aí você consegue dar um salto. (F1).

Como se pode inferir pela citação acima, a experiência como docente é fundamental na construção dos saberes na educação *online*. Dessa forma, os saberes da experiência não são saberes como os demais haja vista serem o núcleo através do qual o professor procura transformar as relações de exterioridade com os saberes em relação à interioridade de sua prática. Contudo, apesar de destacar os saberes da experiência na sua formação, a docente ressalta a importância da teoria na edificação desses saberes, demonstrando seu papel fundamental na articulação com a prática, servindo como referencial para o professor criticamente perceber as relações mais complexas no seu cotidiano. Desse modo, refletir sobre a dimensão teórica e prática na formação de professores requer, mais uma vez, ir ao encontro de Tardif (2002) que caracteriza o saber docente como plural, formado pelo amálgama mais ou menos coerente de saberes científicos, dos saberes das disciplinas, dos currículos e dos saberes da experiência.

Nessa mesma vertente, para os professores do curso observado, a educação *online* requer, além dos conhecimentos teóricos da matéria, a construção de uma série de estratégias que dinamizam processos interativos nas diferentes interfaces do ambiente de aprendizagem. Observemos então o que eles dizem, por exemplo, sobre as estratégias utilizadas nos fóruns de discussão:

Comentar sempre que possível para que percebam a importância da contribuição das postagens para o grupo e provocar a reflexão, sempre questionando e pedindo que se pense em outras abordagens que não ficaram evidentes nas postagens iniciais. (F3).

Fazer com que ele lesse a postagem do colega anterior. (F4).

A gente literalmente explica para o aluno que a participação pode se dar comentando uma mensagem do colega, questionando o colega, trazendo uma dúvida para compartilhar com um colega, e com a professora, socializar outras leituras, outros links. (F1).

A gente sempre tem um questionamento principal. A partir do questionamento principal aí eu espero um pouco para ver o que as pessoas respondem a partir daquilo ali. (F2).

Para esses professores, o fundamental na docência, nos ambientes de aprendizagem, é a participação ativa dos alunos durante todo o processo. Participar nesse cenário não é apenas postar uma mensagem no fórum do curso, e sim refletir, debater, trazer contribuições, enfim, vivenciar todo o potencial interativo e hipertextual aberto pelo digital. Daí, uma série de estratégias construídas no âmbito da prática docente com o objetivo de instigar o debate plural de ideias. 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. É 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, pela sua imersão no trabalho, interagindo, questionando, enfim, vivenciando a dinâmica da cibercultura.

### 3 Saberes oriundos das relações estabelecidas com os pares

Outra natureza de saber identificada nas entrevistas com os docentes foi aquela oriunda 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, considerando 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 ser 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. Desse modo, 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 perguntamos 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 serem 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, percebemos 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.

## 4 Considerações finais

Em sintonia com as discussões sobre formação, especificamente, a literatura sobre os saberes docentes, há uma sinalização concernente às experiências significativas vinculadas a pessoas ou grupos que marcam uma itinerância (MACEDO, 2004) que, por sua vez, contribuem para a formação do professor. Diante disso, 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 e pode ser referência na sua prática ou mesmo servir de 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 *locus* formativos.

### NATURE AND SOURCES OF KNOWLEDGE IN ONLINE TEACHING: A CASE STUDY

**Abstract:** The present work aims to reflect on the nature and source of knowledge teachers in virtual learning environments, in the context of a training course for Tutors in EaD. The methodological approach used was the etnresearch-formation and the case study method. This methodology has as main characteristic the importance of the researcher experience reflections on the process of training together with the research subjects, and thus enhance fruitful moments of formation on what was observed, perceived and felt in roaming throughout the work. This research shows the importance of the teacher being immersed in the digital context, how he/she interacts, question and reflects on the dynamics of cyberculture. The study also mapped the nature of knowledge, such as: Knowledge derived from experience as online student; Knowledge from online experience as teacher and knowledge from established relations with peers. The survey results point out to the need for more investment in research in this area and, due to this, the construction of a statute of knowledge about online teaching.

**Keywords:** Experience. Online education. Teaching Knowledge.

## Referências

BARBOSA, Eliene Maria da Silva. Como os professores aprendem: por uma aprendizagem nômade. ENCONTRO DE PESQUISA EDUCACIONAL DO NORTE E NORDESTE, 18. **Anais do 18º EPENN**. Maceió, 2006.

BORGES, Cecília Maria Ferreira. **O professor da educação básica e seus saberes profissionais**. São Paulo: JM Editora, 2004.

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

GAUTHIER, C et.al. **Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. Ijuí: Editora Unijuí, 1998.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Editora Cortez, 2005.

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

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

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

*Artigo recebido em: 28/9/2012*  
*Aprovado para publicação em: 15/12/2012*