

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**PRÁTICA DIALÓGICO-PROBLEMATIZADORA
DOS TUTORES NA UAB/UFMS: FLUÊNCIA
TECNOLÓGICA NO MOODLE**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Daniele da Rocha Schneider

Santa Maria, RS, Brasil

2012

PRÁTICA DIALÓGICO-PROBLEMATIZADORA DOS TUTORES NA UAB/UFSM: FLUÊNCIA TECNOLÓGICA NO MOODLE

por

Daniele da Rocha Schneider

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado do Programa de Pós- Graduação em Educação, Área de Concentração em Práticas Escolares e Políticas Públicas, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação**.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Elena Maria Mallmann

Santa Maria, RS, Brasil

2012

Ficha catalográfica elaborada através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Central da UFSM, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

da Rocha Schneider, Daniele
PRÁTICA DIALÓGICO-PROBLEMATIZADORA DOS TUTORES NA
UAB/UFSM: FLUÊNCIA TECNOLÓGICA NO MOODLE / Daniele da
Rocha Schneider.-2012.
204 p.; 30cm

Orientadora: Elena Maria Mallmann
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em
Educação, RS, 2012

1. Tutoria 2. Fluência Tecnológica 3. Prática Dialógico-
Problematizadora 4. Moodle I. Mallmann, Elena Maria II.
Título.



O trabalho **PRÁTICA DIALÓGICO-PROBLEMATIZADORA DOS TUTORES NA UAB/UFSM: FLUÊNCIA TECNOLÓGICA NO MOODLE** de Daniele da Rocha Schneider, desenvolvido no Programa de Pós- Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria, está licenciado com uma Licença [Creative Commons - Atribuição - NãoComercial - Compartilha Igual 3.0 Não Adaptada](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/).

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação**

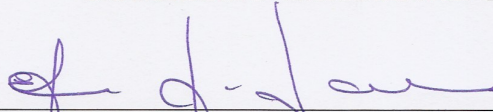
A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Dissertação de Mestrado

**PRÁTICA DIALÓGICO-PROBLEMATIZADORA
DOS TUTORES NA UAB/UFSM: FLUÊNCIA
TECNOLÓGICA NO MOODLE**

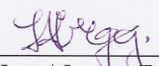
elaborada por
Daniele da Rocha Schneider

como requisito parcial para obtenção do grau de
Mestré em Educação

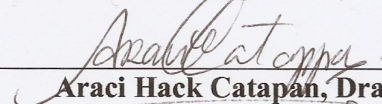
COMISSÃO EXAMINADORA:



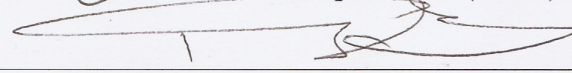
Elena Maria Mahmann, Dra. (Presidente/Orientadora)



Ilse Abegg, Dra. (UFSM)



Araci Hack Catapan, Dra. (UFSC)



Fábio da Purificação de Bastos, Dr. (UFSM)

Santa Maria, 12 de março de 2012.

*Dedico essa dissertação
à minha família,
meu porto seguro.*

AGRADECIMENTOS

A Deus...

Minha fonte de fé e força para chegar até aqui...

À Profª Elena

*Pelo aprendizado e dedicação... pela paciência e compreensão na orientação...
Pelos ensinamentos compartilhados, contribuindo com a sua experiência e com
seus conhecimentos para o enriquecimento deste trabalho...*

Ao Prof. Fábio ...

*Pela oportunidade de ingressar no mestrado e pelos ensinamentos
compartilhados...*

Aos meus pais, Lauri e Jacinta...

*Pela minha formação e acima de tudo por terem me ensinado que a felicidade está
na simplicidade da vida...*

Ao meu esposo, Leandro...

*Pelo apoio em todos os momentos... Pela compreensão com que esteve ao meu
lado, sempre me encorajando e motivando a persistir... Por superarmos juntos
tantos desafios...*

Aos meus irmãos, Odair e Eluana...

Por todo apoio, confiança e carinho, mesmo à distância...

Aos professores e funcionários da Equipe Multidisciplinar da UAB/UFMSM...

Pelo convívio... pelos ensinamentos e sugestões... pelos diálogos e pela amizade...

Aos tutores da UAB/UFMSM...

Pela participação na pesquisa e contribuição a esse trabalho...

*Aos colegas e professores da pós-graduação...
Por compartilharem momentos importantes de aprendizado...*

*À banca examinadora de qualificação e defesa...
Por aceitarem o convite, contribuindo nesses momentos importantes.*

*Às colegas Tatiana, Carla, Iris, Gabriela e Priscila ...
Pelos diálogos, contribuições e estudos realizados na sala 3284 do CE.*

*À amiga Mônica...
Pela amizade, apoio, incentivo e encorajamento inicial dessa caminhada...*

*Às amigas Márcia e Francine...
Pela amizade e força durante todo este tempo.... Apesar da distância, nossa
amizade se mantém verdadeira...*

*Enfim, a todos que de alguma forma colaboraram para a realização desse
trabalho, meu agradecimento.*

RESUMO

Dissertação de Mestrado
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Federal de Santa Maria

PRÁTICA DIALÓGICO-PROBLEMATIZADORA DOS TUTORES NA UAB/UFSM: FLUÊNCIA TECNOLÓGICA NO MOODLE

AUTORA: DANIELE DA ROCHA SCHNEIDER
ORIENTADORA: PROF^a. DR^a. ELENA MARIA MALLMANN

O objetivo desta pesquisa é analisar se a fluência tecnológica no Moodle potencializa a prática dialógico-problematizadora dos tutores na UAB/UFSM. Conforme os princípios da investigação-ação escolar e do diálogo-problematizador freireano, priorizamos conceitos como a interação, interatividade, colaboração e monitoramento *online*, pois constituem ações essenciais para a fluência tecnológica. Operar com fluência, no sentido de compreender, criar, modificar e compartilhar colaborativamente, é essencial para problematização das situações-limite, transformando a prática dialógico-problematizadora em caminho para a emancipação dos estudantes na EaD. A obtenção dos dados envolveu as seguintes etapas: estudo bibliográfico, observação participante, questionário survey do Moodle e questionário. A delimitação, organização e análise dos dados foi realizada a partir da orientação metodológica de três matrizes: Matriz Dialógico-Problematicadora (MDP), Matriz Temático-Organizadora (MTO) e Matriz Temático-Analítica (MTA). Os resultados da investigação apontam que a prática dos tutores na UAB/UFSM alcança os índices desejáveis de dialogicidade e problematização em torno dos conteúdos curriculares desde que a fluência tecnológica não se limite aos patamares técnico e prático apenas. Conclusivamente, a fluência tecnológica no Moodle potencializa diálogo-problematizador quando a prática dos tutores perpassa tanto os níveis técnico e prático quanto emancipatório.

Palavras-chave: Tutoria; Fluência Tecnológica; Prática Dialógico-Problematicadora; Moodle;

ABSTRACT

Master's Degree Thesis
Education Graduate Program
Universidade Federal de Santa Maria

PROBLEM-DIALOGIC PRACTICE OF TUTORS AT UAB/UFSM: MOODLE TECHNOLOGICAL FLOW

AUTHOR: DANIELE DA ROCHA SCHNEIDER
ADVISOR: PROF. Dr. ELENA MARIA MALLMANN

The following research aimed to analyze whether the technological flow at Moodle boosts the problem-dialogic practice of the tutors at UAB/UFSM. According to the principles of school action-investigation and Freire's dialogic-problem, the concepts like interaction, interactivity, collaboration, and online monitoring are priority, since they constitute essential actions for technological flow. Operating with flow in order to understand, create, modify, and share is essential to figure out limit situations, enabling the problem-dialogic practice to emancipate Distance Learning students. Data has been obtained through the following steps: bibliographical study, participant observation, Moodle assessment research, survey. The delimitation, organization, and data analysis was conducted through methodological orientation of three matrices: Problem-Dialogic Matrix (MDP), Theme-Organizational Matrix (MTO), and Theme-analytical Matrix (MTA). The results of this investigation led to the practice of tutors of UAB/UFSM to reach the appropriate indexes for dialogic and problems concerning syllabus since technological flow is not limited to technical and practical standards only. Concluding, technological flow at Moodle boosts the dialogic when tutors' practice goes both to technical and practical levels to independence.

Keywords: Tutoring; Technological flow; Problem-dialogic Practice; Moodle;

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABED - Associação Brasileira de Educação a Distância
AE - Atividade de Estudo
ATTLS - Attitudes Towards Thinking and Learning Survey
AVEA - Ambiente Virtual de Ensino-Aprendizagem
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CC - Conhecimento Conectado
CD - Conhecimento Destacado
CEDERJ - Consórcio de Ensino a Distância do Estado do Rio de Janeiro
CIEE – Centro de Integração Empresa - Escola
COLLES - Constructivist On-Line Learning Environment Survey
EaD - Educação a Distância
EDP - Educação Dialógico-Problematizadora
FEPAR – Faculdade Evangélica do Paraná
FMU – Faculdades Metropolitanas Unidas
FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNADESP- Fundação Nacional de Desenvolvimento do Ensino Superior Particular
IEA – Instituto de Estudos Avançadas
IAE - Investigação-Ação Educacional
IES – Instituição de Ensino Superior
IEPG – Instituto de Especialização e Pós-Graduação
IFETS - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia
IFSUL – Instituto Federal Sul Rio Grandense
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MCT - Ministério da Ciência e Tecnologia
MDP - Matriz Dialógico-Problematizadora
MEC - Ministério da Educação
MOODLE - Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment
MTA - Matriz Temático-Analítica
MTO - Matriz Temático-Organizadora
NTIC - Novas Tecnologias da Informação e Comunicação
PACC - Plano Anual de Capacitação Continuada
PUC/PR – Pontifícia Universidade Católica do Paraná
PUC/RJ – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
REGESD - Rede Gaúcha de Ensino Superior a Distância
SEBRAE – Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SEED - Secretaria de Educação a Distância

SENAC/CE – Serviço Nacional de Aprendizado Comercial
TELUQ - Télé-université du Québec
TIC - Tecnologias de Informação e Comunicação
UAB - Universidade Aberta do Brasil
UCB – Universidade Católica de Brasília
UCG – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
UCP – Faculdades do Centro do Paraná
UCS – Universidade de Caxias do Sul
UDESC - Universidade Estadual de Santa Catarina
UEMA – Universidade Estadual do Maranhão
UEPB – Universidade Estadual de Paraíba
UERJ – Universidade Estadual do Rio de Janeiro
UFAL – Universidade Federal de Alagoas
UFC – Universidade Federal do Ceará
UFJF – Universidade Federal de Juiz de Fora
UFMT - Universidade Federal de Mato Grosso
UFPB – Universidade Federal da Paraíba
UFPR - Universidade Federal do Paraná
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina
UFScar – Universidade Federal de São Carlos
UFSM - Universidade Federal de Santa Maria
UFU – Universidade Federal de Uberlândia
UGF– Universidade Gama Filho
UMESP – Universidade Metodista de São Paulo
UnB – Universidade de Brasília
UNED - Universidad Nacional de Educación a Distancia da Espanha
UNIARARAS – Centro Universitário Herminio de Ometto de Araras
UNIFEI – Universidade Federal de Itajubá
UNISUAM – Centro Universitário Augusto Motta
UNITINS – Fundação Universidade do Tocantins
UNIVALI – Universidade do Vale do Itajaí
UNOPAR – Universidade Norte do Paraná
USP – Universidade de São Paulo
UTFPR – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Modalidades da Investigação-Ação (adaptado de COUTINHO, C.2008).....	37
FIGURA 2 – Os momentos da investigação-ação (adaptada de Carr e Kemmis, 1988, p.197).....	38
FIGURA 3 – Opções de questionário survey do Moodle.....	49
FIGURA 4 – Gráfico geral do questionário survey do Moodle.....	49
FIGURA 5 – Tutor na UAB/UFSM.....	74
FIGURA 6 – Relações que perpassam a Prática Dialógico-Problematizadora.....	85
FIGURA 7 – Tela inicial do Curso de Capacitação de Tutores	96
FIGURA 8 – Estrutura Representativa da Análise dos Dados.....	102
FIGURA 9 – Relação entre as Matrizes MDP, MTO e MTA.....	103
FIGURA 10 – Delimitação Metodológica da Investigação.....	104
FIGURA 11 – Acesso ao Ambiente Moodle	105
FIGURA 12 – Tela da Interface do Moodle	105
FIGURA 13 – Ícones de edição e período de realização das Atividade de Estudo.....	106
FIGURA 14 – Exemplos de Atividades de Estudo.....	107
FIGURA 15 – Dificuldades com as ferramentas do Moodle.....	110
FIGURA 16 – Utilização das ferramentas Recursos e atividades do moodle para realização de tarefas solicitadas pelo professor	111
FIGURA 17 – Resultados Questionário Survey	113
FIGURA 18 – Os momentos da Investigação-Ação da equipe Multidisciplinar UAB/UFS.....	115
FIGURA 19 – Wiki Equipe Multidisciplinar.....	116
FIGURA 20 – Exemplo de Atividade Fórum	117
FIGURA 21 – Exemplo Atividade Wiki.....	118
FIGURA 22 – Fórum de comunicação interna.....	120
FIGURA 23 – Exemplo de Fórum Permanente.....	121
FIGURA 24 – Questionário Survey Julho de 2010	122

FIGURA 25 – Questionário Survey Novembro de 2010.....	122
FIGURA 26 – Questionário Survey Julho de 2011.....	123
FIGURA 27 – Questionário Survey Novembro de 2011.....	123
FIGURA 28 – Ação do tutor x conduta colaborativa	124
FIGURA 29 – Potencial colaborativo das ferramentas do Moodle	125
FIGURA 30 – Exemplar de relatório do Moodle	126
FIGURA 31 – Relatório – participantes.....	127
FIGURA 32 – Relatório de Atividades – Perfil	128
FIGURA 33 – Relatório de Atividades – Outline.....	129
FIGURA 34 – Relatório de Atividades – Todos os acessos	130
FIGURA 35 – Relatório de Atividades – Notas	130
FIGURA 36 – Exemplar de relatório no Moodle – participantes que nunca acessaram	131
FIGURA 37 – Exemplo de relatório gerado pelo Moodle	132
FIGURA 38 – Exemplo de relatório – Tarefas enviadas	136
FIGURA 39 – Monitoramento do acesso e realização das AE no Moodle	137
FIGURA 40 – Verificação regular das Atividades de Estudo	139
FIGURA 41 – Dificuldades com relação as ferramentas Recursos e Atividades no Moodle	140
FIGURA 42 – Desenvolvimento de Fluência Tecnológica	141
FIGURA 43 – Orientações iniciais do Curso de Capacitação de Tutores.....	144
FIGURA 44 – Exemplar da Atividade de Estudo Fórum	145
FIGURA 45 – Problematização do tutor na Atividade de Estudo Fórum	146
FIGURA 46 – Interação e colaboração como funções do tutor.....	148
FIGURA 47 – Utilização das ferramentas do Moodle para interação.....	149
FIGURA 48 – Desenvolvimento de Prática Dialógico-problematizadora.....	150
FIGURA 49 – Problematização das Atividades de Estudo como função do tutor.....	151

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Matriz Dialógico-Problematizadora.....	43
QUADRO 2 – A tutoria nos trabalhos científicos dos congressos internacionais ABED	79
QUADRO 3 – Capacidades requeridas para alcance da fluência tecnológica	81
QUADRO 4 – Fluência necessária para a prática dialógico-problematizadora do tutor	82
QUADRO 5 – Matriz Temático-Organizadora	99
QUADRO 6 – Matriz Temático-Analítica.....	157

LISTA DE ANEXOS

ANEXO 1 - Recursos do Moodle	174
ANEXO 2 - Atividades do Moodle	175
ANEXO 3 - Exemplos de Atividades de Estudo.....	178
ANEXO 4 - Guia de Tutores UAB/UFSM	184
ANEXO 5 - Orientações aos Tutores	194

LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICE 1- Questionário aplicado ao tutores - junho 2011.....	196
APÊNDICE 2- Questionário aplicado ao tutores - setembro 2011.....	198

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	27
CAPÍTULO 1 – PRINCÍPIOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS	29
1.1 Contextualização	29
1.2 Investigação-Ação	33
1.3 Problema e Questões de Pesquisa	41
1.3.1 Matriz Dialógico-Problematizadora.....	41
1.4 Objetivos	44
1.4.1 Objetivo Geral.....	44
1.4.2 Objetivos específicos.....	44
1.5 Estratégias e Instrumentos de Coleta de Dados	45
1.5.1 Diário da Observação Participante	45
1.5.2 Questionário	46
1.5.3 Questionário Survey do Moodle	48
1.6 Organização e Análise dos Dados	50
CAPÍTULO 2 - EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA MEDIADA POR TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS	53
2.1 Educação a Distância	53
2.2 As Gerações da Educação a Distância	55
2.3 Política de Educação a Distância	56
2.4 Tecnologias Educacionais	60
2.5 Ambiente Virtual de Ensino-Aprendizagem	62
2.5.1 Moodle.....	63
CAPÍTULO 3 – TUTORIA	69
3.1 Contextualização da Tutoria na EaD	69
3.1.1 UNED.....	70
3.1.2 TELUQ.....	71
3.1.3 Tutoria nas Universidades Brasileiras.....	72
3.1.3.1 Tutoria na UAB/UFMS.....	73

3.2 Definição e atribuições do Tutor	75
3.3 Fluência Tecnológica do Tutor	80
3.4 Prática Dialógico-Problematizadora	82
3.4.1 Interatividade.....	85
3.4.2 Colaboração	87
3.4.3 Monitoramento	89
3.4.4 Interação	92
CAPÍTULO 4 - RESULTADOS E ANÁLISES	95
4.1 Categoria Interatividade	104
4.2 Categoria Colaboração	114
4.3 Categoria Monitoramento	125
4.4 Categoria Interação	142
CONCLUSÕES	155
REFERÊNCIAS	161
ANEXOS	173

APRESENTAÇÃO

O tutor, como um sujeito ativo na construção da prática pedagógica nos cursos de Educação a Distância (EaD), contribui para a educação de qualidade. Essa ação é verificada na prática, à medida que os tutores interagem com os estudantes, fazendo a mediação professor-tutor-estudantes.

Ao acompanhar os estudantes durante o processo de aprendizagem, monitorando-os permanentemente (acesso, recursos e atividades), o tutor contribui para o desenvolvimento de sua capacidade de organização dos estudos, das atividades e da própria aprendizagem. Ao verificar a participação e interação colaborativa, o tutor consegue diagnosticar os avanços, esclarecendo e desafiando o diálogo em torno da compreensão do conteúdo curricular.

O tutor desenvolve estratégias que mobilizam condutas colaborativas entre os estudantes ao longo do processo ensino-aprendizagem, a partir dos recursos e atividades de estudo planejadas pelo professor. Para tanto, o tutor precisa ter claro que as atividades propostas pelo professor possuem importância central no processo de desenvolvimento cognitivo e social dos estudantes. Essa compreensão é primordial para o sucesso da prática dialógico-problematizadora dos tutores, gerando aprendizagem e desenvolvimento. É desse modo que o tutor desenvolve sua função de mediação e apoio às atividades do professor nas disciplinas

Para que essas relações aconteçam com qualidade sua formação deve estar pautada em atividades que proporcionem interação, participação colaborativa e dialógica, desenvolvendo o domínio da linguagem utilizada pelas tecnologias que estão à sua volta e a sua fluência tecnológica. O olhar atento para as palavras do estudante e a presteza nas respostas fazem diferença na qualidade da comunicação, à medida que auxiliam os estudantes a desenvolverem argumentos mais apurados, melhorando as instâncias do ensinar, aprender e investigar.

Diante desse contexto, esta pesquisa investigou se a meta formativa dos cursos de Capacitação de Tutores do Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB), desenvolvidos na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), estão potencializando o Diálogo-Problematizador. O diálogo e a problematização em torno

do processo ensino-aprendizagem são essenciais para o pensar crítico, para a superação da educação como simples reposição de informações, pois essas por si só não bastam para obtermos educação de qualidade e a emancipação das pessoas num curso a distância.

Portanto, esta pesquisa está estruturada em quatro capítulos cujas problematizações ajudarão a responder o problema estabelecido. No primeiro capítulo, contextualizamos e definimos o problema de pesquisa, apresentando os objetivos e a Matriz Dialógico-Problematizadora (MDP) que traz os questionamentos que orientam o componente investigativo da Investigação-Ação Educacional (IAE). Abordamos ainda as estratégias e instrumentos de coleta, organização e análise dos dados.

No capítulo 2, fazemos considerações sobre a EaD, trazendo definições, características, gerações e políticas públicas envolvidas. Estabelecemos, também, relação com o cenário das Tecnologias Educacionais, em especial com o ambiente virtual de ensino-aprendizagem (AVEA) Moodle, que possibilita integrar, em um mesmo ambiente, diversas ferramentas de recursos e atividades na perspectiva da IAE.

Já no capítulo 3, abordamos distintas concepções teóricas de Tutoria, contextualizando-a a partir do modelo espanhol da Universidad Nacional de Educación a Distancia da Espanha - UNED e da Télé-université du Québec - TELUQ. Universidades que serviram de referência às primeiras experiências brasileiras. Da mesma forma concebemos a Tutoria enquanto UAB/UFSM. Além disso, a prática dialógico-problematizadora é destacada, a fim de problematizarmos os conceitos defendidos como fundamentais - interação, interatividade, colaboração e monitoramento - para aquisição de fluência tecnológica e desenvolvimento do diálogo-problematizador.

Finalizamos com o capítulo 5, no qual realizamos a análise das categorias delimitadas a partir dos dados sintetizados na Matriz Temático-Organizadora (MTO), destacando os resultados através da Matriz Temática-Analítica (MTA).

CAPÍTULO 1 – PRINCÍPIOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Neste capítulo, contextualizamos e definimos o problema de pesquisa, a metodologia de investigação, os objetivos e as estratégias e instrumentos de coleta, organização e análise dos dados.

1.1 Contextualização

Os modelos de EaD vêm evoluindo com relação aos recursos educacionais, performance docente e discente no que se refere à necessidade de selecionar informações e transformá-las em conhecimento. O aprimoramento tecnológico como consequência das transformações sociais, culturais e científicas da sociedade gera remodelizações pedagógicas e curriculares em virtude das possibilidades concretas de interação e interatividade.

Ao democratizar o acesso ao saber e ampliar as possibilidades de aperfeiçoamento e inclusão, objetivos prioritários das políticas educacionais brasileiras, a EaD efetiva os processos de ensino e de aprendizagem através da relação educativa estudante-professor-tutor-instituição, apoiados pelas tecnologias educacionais. O tutor, como um dos componentes dessa relação, interfere diretamente no processo ensino-aprendizagem, já que ocupa espaços didáticos em cursos na modalidade a distância, sendo necessário investimento das instituições para a criação de um sistema coeso de tutoria.

O tutor, ao compartilhar com o professor a responsabilidade pela prática dialógico-problematizadora, promove interação de modo a atingir os objetivos da formação e, principalmente, orienta o desenvolvimento da capacidade de análise e resolução de problemas. Para que sua prática pedagógica se efetive com qualidade, sua capacitação deve estar pautada em atividades que proporcionem interação,

participação colaborativa e dialógica, desenvolvendo o domínio da linguagem utilizada pelas tecnologias que estão à sua volta e sua fluência tecnológica.

Segundo os Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância,

(...) o tutor deve ser compreendido como um dos sujeitos que participa ativamente da prática pedagógica. Suas atividades desenvolvidas a distância e (ou) presencialmente devem contribuir para o desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem e para o acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico (BRASIL, 2007, p. 21).

E, ainda, para que possa desenvolver sua função significativamente, é imprescindível o conhecimento do conteúdo. Tal conhecimento está aliado à necessidade de dinamismo, visão crítica e global, capacidade para estimular a busca de conhecimento e a habilidade com as novas tecnologias de informação e comunicação (BRASIL, 2007, p. 22).

Segundo Litwin (2001), a capacitação teórica do tutor deve ser complementada com vivência da prática, ou seja, “sua formação teórica, disciplinar e pedagógico-didática deverá ser atualizada com a formação na prática dos espaços tutoriais, aspecto que não deveria ser deixado ao acaso” (p.104). O tutor necessita conhecer como se efetiva a EaD do ponto de vista cognitivo, da construção do conhecimento, mediante processos interativos a distância que são viabilizados pelo Ambiente Virtual de Ensino-Aprendizagem (AVEA) Moodle.

O Moodle apresenta interface que possibilita a integração de diversos recursos, atividades e linguagens a partir de uma perspectiva investigativa e colaborativa, constituindo-se no espaço de trabalho e socialização dos tutores, professores e estudantes. Seu potencial está justamente na possibilidade de implementar ambientes colaborativos de aprendizagem. A partir dessa possibilidade, o estudante percebe que sua aprendizagem ocorre em função das interações e problematizações com seu professor, tutor e seus colegas. De acordo com Freire (1983) o homem apreende e ensina por meio de uma rede de colaboração, ou seja, “ninguém educa ninguém, como também ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (p. 79).

Interagir virtualmente, considerando as atividades formativas e informativas do Moodle, requer fluência tecnológica nessas ferramentas e conhecimento de como elas potencializam o processo ensino-aprendizagem. Essa concretização das

aprendizagens acontece através da interação, colaboração, problematização, reflexão e diálogo, aspectos fundamentais que precisam ser estimulados pelo tutor, viabilizando a aquisição do conhecimento de forma autônoma. A partir desses aspectos e da inquietação em relação à interação que acontece entre tutores e estudantes, surge o interesse pela investigação dessa temática.

Como secretária do curso de Espanhol da Rede Gaúcha de Ensino Superior a Distância – REGESD, no período de setembro de 2008 a maio de 2010, vivenciei na prática as angústias e dificuldades dos tutores. A REGESD, como um programa inserido no Pró-Licenciatura II, é formada por uma parceria entre Instituições de Ensino Superior (IES), públicas e privadas, órgãos governamentais ligados à educação, nas esferas Estadual e Municipal. Visa a um esforço pela melhoria da qualidade do ensino, sendo aplicado a professores que atuam nos sistemas públicos de ensino, nos anos/séries finais do ensino Fundamental e/ou ensino Médio que não têm habilitação legal para o exercício da função.

Com perfil de administradora, acompanhava as dificuldades dos tutores no ambiente virtual e também através dos e-mails que eram encaminhados à coordenação, contendo dúvidas tanto dos tutores como dos estudantes. Os questionamentos me pareciam tão básicos que muitas vezes me questionei se a interação do tutor com o estudante estava ocorrendo de forma eficaz.

Escutei muitas vezes comentários dos tutores como “esses estudantes não entendem o que escrevo”, “peço uma coisa e eles fazem outra”. Da mesma forma, os estudantes encaminhavam e-mail à coordenação com relação à possibilidade de prorrogação nos prazos das atividades ou nova oportunidade quando não anexavam a própria atividade ao e-mail, solicitando que fosse repassado aos professores. Por que encaminhar via secretaria se existia a mediação do tutor?

A partir desse contexto, das inquietações com relação à prática do tutor e minha inserção na Equipe Multidisciplinar da UAB/UFSM em junho de 2010, atuando nas Capacitações, a pesquisa tem como foco investigar se a fluência tecnológica no Moodle, meta formativa das capacitações da UAB/UFSM, potencializa a prática dialógico-problematizadora dos tutores na UAB-UFSM.

1.2 Investigação-Ação

A concepção de pesquisa utilizada será a Investigação-Ação Educacional (IAE) baseada nas concepções epistemológicas dos teóricos Wilfred Carr, Stephen Kemmis e John Elliot . Ao optar pela investigação-ação, partimos da convicção de que pesquisa e ensino devem ocorrer concomitantemente. Como professores, ao investigar a própria prática, podemos problematizá-la, refletindo sobre ela com a finalidade de transformá-la. Para Kemmis e McTaggart (1988), a investigação-ação é participativa, política, propõe melhoras na educação e permite criar argumentações examinadas da prática.

Nesse mesmo sentido, Freire (1997) destaca:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que – fazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade [...] (p.32).

A IAE assume um caráter democrático com a intencionalidade voltada à promoção de mudanças sociais, no qual o diálogo se constitui na essência maior da educação libertadora. É o encontro das pessoas através da palavra. "Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão" (FREIRE, 2002, p. 78).

Através do diálogo-problematizador, o tutor age colaborativamente com os estudantes, não impondo conceitos, mas refletindo conjuntamente. No âmbito educacional, prática e reflexão apresentam uma interdependência, pois, à medida que surgem problemas, incertezas, questões para responder, torna-se necessária uma reflexão sobre essas questões. Ao destacar a ideia de pensar sempre na prática e situar a produção e comunicação de conhecimento como sendo momentos de um mesmo processo, Paulo Freire destaca a importância do papel libertador que a reflexão dos sujeitos desempenha sobre suas práticas, compreendendo, assim, o sistema social em seu conjunto.

Para Elliot (1990), a Investigação-Ação se constitui num estudo de uma situação social que tem como objetivo melhorar a qualidade da ação dentro da

mesma, através de diálogo e inserção na realidade dos participantes. A própria prática torna-se a forma de investigação, pois a pesquisa acompanha a prática, impulsionando as ações.

A pesquisa envolvendo o contexto da capacitação de tutores e a prática docente se entrelaçam, objetivando mudanças e melhorias prospectivas nas edições do curso, a partir de análises retrospectivas.

O professor modifica algum aspecto de sua prática docente como resposta a algum problema prático, revisando depois sua eficácia para resolvê-lo. Mediante a avaliação, a compreensão inicial do professor sobre o problema se modifica e muda. Portanto, a decisão de adotar uma estratégia de mudança precede ao desenvolvimento da compreensão. A ação inicia a reflexão (Elliott, 2000b, p. 37).

A “Investigação-Ação se ocupa do melhoramento das práticas, dos entendimentos e das situações de caráter educativo, baseia-se necessariamente num enfoque da verdade e da ação como socialmente construída e incorporada pela história” (Carr & Kemmis, 1988, p. 193). A investigação, nesse sentido, torna-se autorreflexiva, realizada por docentes sobre sua atuação na capacitação de tutores e, conseqüentemente, sobre o desenvolvimento da prática dialógico-problematizadora. Carr e Kemmis (1988) defendem que é preciso que os próprios docentes construam a teoria educativa por meio da reflexão crítica sobre seus conhecimentos práticos, na qual a investigação educacional da própria prática deve constituir-se numa forma de ciência social crítica.

Os problemas e desafios com relação à implementação do curso de capacitação de tutores inserem-se na problemática social e supõem conflitos de valores e posicionamentos em função de diferentes entendimentos de uma situação comum. Assim, necessita-se de uma transição não da teoria para a prática, mas da irracionalidade para a racionalidade, da ignorância e do hábito para a emancipação.

Ao aproximar a teoria crítica do ensino ao planejamento emancipador, Carr e Kemmis (1988) buscam a elaboração de uma teoria educativa articulada a uma concepção de investigação educativa que desenvolva propósitos da ciência social crítica. Nesse sentido, torna-se necessário abandonar qualquer tipo de atitude irrefletida, desenvolvendo, assim, uma postura crítica, científica, frente as ideologias estabelecidas na educação, ou seja, “ (...) garantir que as observações, as interpretações e os juízos dos práticos da educação cheguem a ser mais coerentes

e racionais e, por consequência, adquiram maior grau de objetividade científica”(CARR; KEMMIS, 1988, p. 136).

Carr e Kemmis (1988) entendem que não existe melhoria das situações educacionais, no caso das capacitações, sem ocorrer mudanças das práticas, sendo necessário julgar a investigação educativa tanto pela emancipação dos participantes como também pela contribuição desses para a melhoria da própria educação.

Três condições mínimas são necessárias para uma efetiva investigação-ação segundo CARR & KEMMIS (1988):

A primeira, que um projeto tenha planejado como tema uma prática social, considerada como uma forma de ação estratégica susceptível de melhoramento; a segunda, que dito projeto percorra um espiral planejamento, ação, observação e reflexão, estando todas estas características implantadas e inter-relacionadas sistemática e autocriticamente; a terceira, que o projeto implique aos responsáveis das práticas em todos e cada um dos momentos da atividade, ampliando gradualmente a participação no projeto para incluir a outros afetados pelas práticas, e mantendo um controle colaborativo do processo (p.177).

A dupla dialética - indivíduo-grupo e teórico-prático - constituem o núcleo da investigação-ação, pois “[...] o pensamento e a ação individuais adquirem seu sentido e seu significado num contexto social e histórico. Entretanto, ao mesmo tempo, eles contribuem para a formação de contextos sociais e históricos” (CARR; KEMMIS, 1988, p. 195) .

A resolução dessa dupla dialética no contexto das capacitações se efetiva pelos tutores quando eles transformam a experiência em conhecimento e ação. Ao colocar em prática e aprender pela experiência e pela ação, tanto o tutor como o professor apropriam-se desse conhecimento, contribuindo para o seu autodesenvolvimento e para a construção social, na medida que contribuem para a consolidação da meta formativa das capacitações de tutores nesse contexto.

Como uma concepção de pesquisa, a IAE apresenta uma dimensão política e uma intencionalidade emancipatória, pois possibilita aos professores a análise de suas próprias práticas, a fim de melhorarem o conhecimento da situação educacional e dos problemas reais que os desafiam no cotidiano. Desse modo, a própria ação se torna ferramenta da investigação na prática diária.

De acordo com alguns autores (Zuber-Skerritt, 1992; Coutinho, 2005; Cortesão, 1998) citados em Coutinho et al (2009), a IAE torna-se participativa e colaborativa, já que todos se constituem coexecutores interessados nos problemas práticos e na melhoria da realidade. Além disso, a IAE é também interventiva e prática, pois não se limita ao campo teórico, de modo que a ação necessita estar ligada à mudança. Da mesma forma, é autoavaliativa e crítica, na medida em que os sujeitos, além de procurarem melhorar as práticas do seu trabalho, são também transformados no processo, tornando-se também agentes do processo na perspectiva de adaptabilidade e produção de novos conhecimentos. E também é cíclica, porque a investigação envolve uma espiral de ciclos, através da sequência de julgamentos e ações nos quais as descobertas iniciais geram possibilidades de mudança, que são implementadas e avaliadas num permanente entrelaçar entre teoria e prática.

Pérez-Serrano (1990) destaca como características essenciais da investigação-ação:

Construir a teoria a partir da reflexão sobre a prática, transformar a realidade partindo da reflexão sobre a ação, potencializar o desenvolvimento profissional do agente ou trabalhador social e promover a reflexão sobre a ação de forma cooperativa e/ou participativa (p.76).

Caracteriza-se ainda segundo Kemmis & McTaggart (1988) como: "... uma forma de indagação introspectiva, coletiva, empreendida por participantes de situações sociais com o objetivo de melhorar a racionalidade e a justiça de suas próprias práticas sociais ou educativas, assim como sua compreensão dessas práticas e das situações em que ocorrem" (p. 09). Desse modo, diferencia-se das demais investigações na medida em que requer uma ação como parte do processo, importando-se não somente com as metodologias mas também com o valor do tutor, pois, ao permitir reajustes no plano da ação objetiva, proporciona uma melhoria da qualidade da prática.

A investigação-ação, relacionando-se as formas de construção de conhecimento e considerando o contexto e as pessoas envolvidas, pode assumir uma concepção técnica, prática ou emancipatória (figura 1). Essas modalidades classificam-se a partir dos objetivos, do papel do investigador, do conhecimento que geram, das formas de ação e nível de participação dos sujeitos.

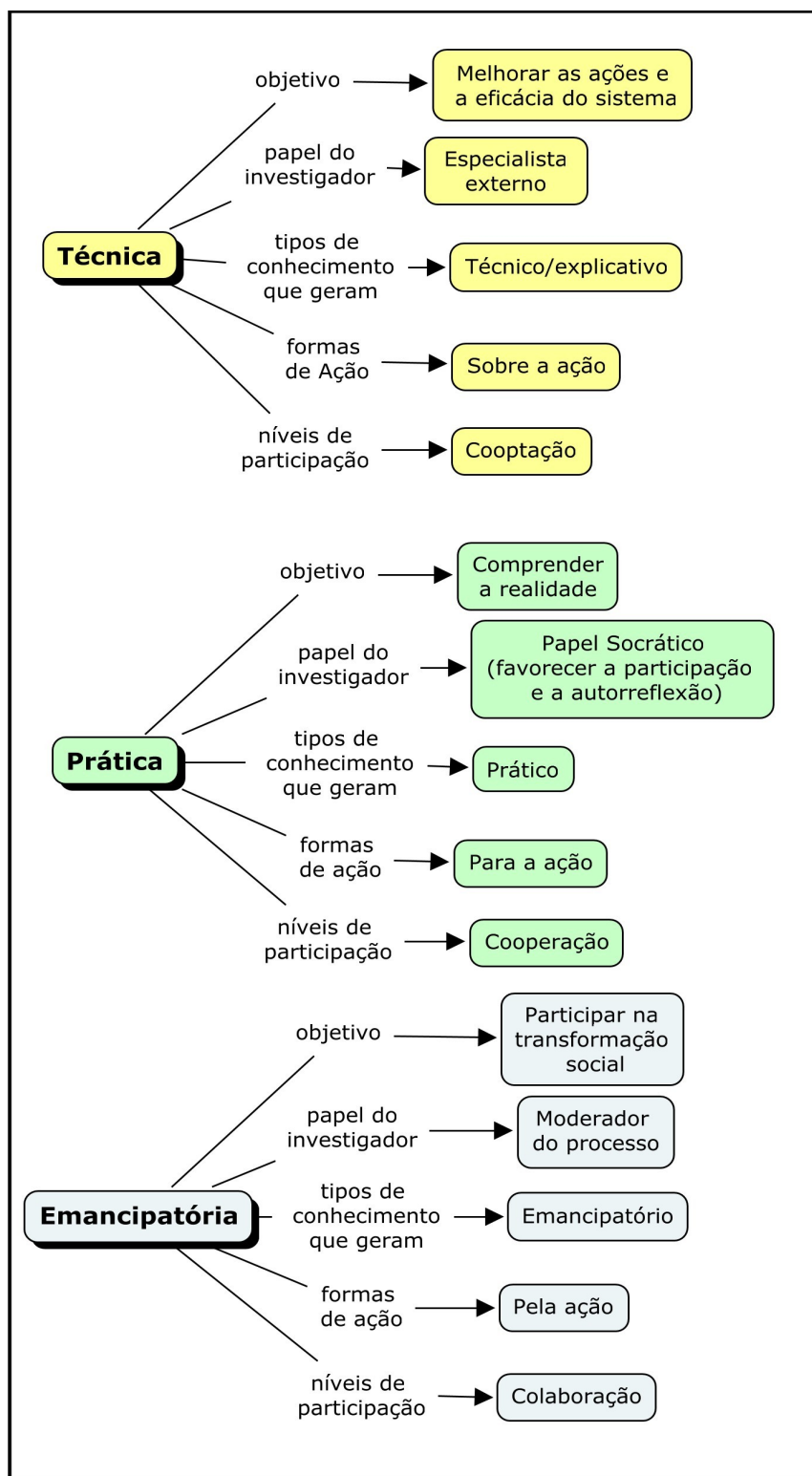


Figura 1: Modalidades da Investigação-Ação (adaptado de COUTINHO, C. 2008)

Na concepção técnica, um agente propõe a investigação e o tutor apenas coloca em prática. A investigação procura apenas obter resultados

preestabelecidos, preocupando-se com a eficácia e o rendimento da prática. Na concepção prática, os facilitadores externos interagem cooperativamente com os praticantes, ajudando-os a articularem suas próprias preocupações (DE BASTOS, 1995, p.113). No entanto, não ocorre intervenção no processo e nem questionamento sobre possíveis ações sobre tal situação. O professor conduz o processo de investigação.

A investigação-ação emancipatória preconiza a mudança e melhoria da ação. Segundo De Bastos (1995), “vincula a teorização educacional crítica com uma prática educativa num processo que se ocupa simultaneamente da ação e da prática. Isto interessa, ao mesmo tempo, ao indivíduo e ao grupo na organização de uma prática educativa” (p.116).

Esse caráter emancipatório da IAE se efetiva através da associação da prática educacional com a EDP verificada nas palavras de Freire (1983):

...implica, necessariamente, numa metodologia que não pode contradizer a dialogicidade da educação libertadora; daí que seja igualmente dialógica; daí que, conscientizadora também, proporcione ao mesmo tempo, a apreensão dos “temas geradores” e a tomada de consciência dos indivíduos em torno dos mesmos” (p. 103).

Carr e Kemmis (1988) compartilham da ideia de que a investigação-ação seja compreendida como um processo de mudança social que requer um trabalho necessariamente coletivo, desenvolvendo uma espiral que se configura a partir do estabelecimento dos seguintes momentos: planejamento, ação, observação e reflexão.

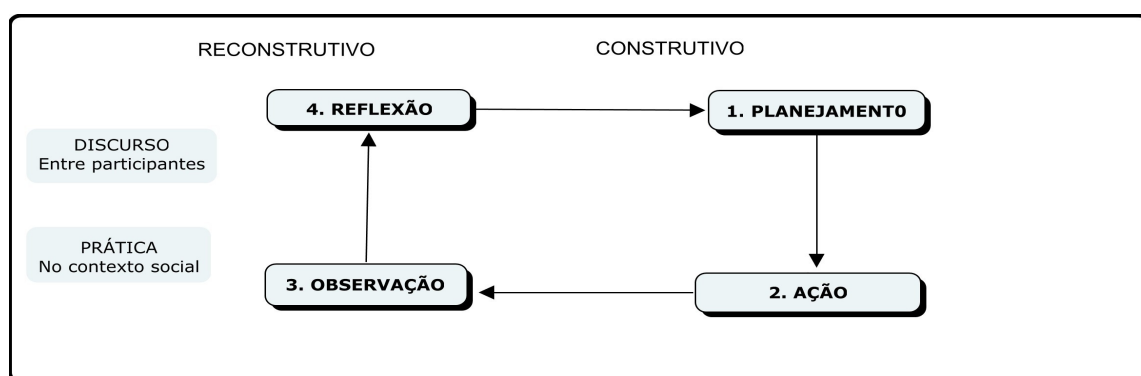


Figura 2: Os Momentos da Investigação-ação (adaptada de Carr e Kemmis, 1988, p.197)

- *Planejamento*: etapa que organiza e antecede a ação, em que é necessário refletir sobre a situação educativa, sua complexidade e importância, construindo uma base para as ações futuras. Deve apresentar flexibilidade para adaptar-se a limitações e imprevistos.

- *Ação*: guiada pelo planejamento, mas não condicionada completamente a ele, pois necessita de flexibilidade para eventuais contratemplos. Deve possuir um propósito criticamente informado.

- *Observação*: tem a função de documentar os efeitos da ação, gerando a base para posterior reflexão. A documentação contribui para a melhoria contínua da prática através da análise da situação contextualizada, o que se pode traduzir em uma ação estratégica mais crítica. “Os investigadores devem observar o processo da ação, os efeitos da ação, as circunstâncias da ação e suas limitações, o modo em que as circunstâncias e as limitações recortam e canalizam a ação planejada e seus efeitos e outras coisas que podem surgir” (KEMMIS; MACTAGGART, 1988, p. 19);

- *Reflexão*: possibilita interpretação dos acontecimentos oriundos das ações, propondo modificações aos planejamentos das mesmas ações face às evidências observadas, reconstruindo uma nova ação informada.

No plano da espiral autorreflexiva particular de um projeto particular de investigação-ação, a tensão entre o entendimento retrospectivo e a ação prospectiva se concretiza em cada um dos quatro “momentos” do processo de investigação-ação; cada um dos quais “olha para trás” extraindo sua justificção e, também “olha para frente”, no momento seguinte que é a própria realização (Carr e Kemmis, 1988, p. 197).

A investigação-ação permite adaptações que requerem diálogo e reflexão crítica sobre determinado problema. Essa interação proporciona autoformação, ampliação dos conhecimentos e ações de pesquisa, melhorando gradativamente a prática. Considerando os aspectos destacados, essa concepção de pesquisa auxilia na resolução do problema proposto e alcance dos objetivos, descritos a seguir.

1.3 Problema e Questões de Pesquisa

1.3.1 Matriz Dialógico-Problematizadora

O problema de estudo foi delimitado a partir da organização de questionamentos dispostos numa Matriz Dialógico-Problematizadora - MDP (Quadro 1). A MDP apresenta uma estrutura que permite sistematizar a preocupação temática da IAE e foi desenvolvida com origens na Tábua de Invenção Aristotélica (KEMMIS e MCTAGGART, 1988, p. 123).

A MDP orienta o componente investigativo, ou seja, sua estrutura sistemática favorece o direcionamento, organização, delimitação e discussão da preocupação temática em torno dos quatro elementos - professor, estudante, tema e contexto - considerados por Schwab (1969 apud KEMMIS e MCTAGGART, 1988) como elementos básicos do processo educacional. Possibilita ao investigador entender quais são os problemas que precisam ser observados na sua prática, orientando na sistematização de questões centrais e na aplicação de determinada metodologia para coleta dos dados.

Na IAE em especial, é fundamental que o professor tenha clareza do objeto de estudo para delimitar o que deverá observar durante sua prática pedagógica. A MDP possibilita essa clareza, pois as dezesseis questões são elaboradas objetivando a resolução do problema de investigação-ação. As questões podem ser redimensionadas durante o percurso investigativo, considerando intervenções na prática como objeto de investigação. Da mesma forma, o professor, durante a implementação da proposta, pode visualizar que não conseguirá responder à determinada questão por influências diversas, reformulando-a.

No caso da matriz elaborada para essa investigação-ação, os quatro elementos do contexto se definem como:

Professores: Professores-pesquisadores da Equipe Multidisciplinar da UAB/UFSM;

Tutores: Tutores da UAB/UFSM;

Tema: Potencialidades da fluência tecnológica no Moodle para a prática dialógico-problematizadora na tutoria da UAB/UFSM;

Contexto: Curso de capacitação de tutores da UAB/UFSM mediado pelo Moodle.

MDP	[A] Professores	[B] Tutores	[C] Tema	[D] Contexto
[A] Professores	[1A] A interação entre os professores-pesquisadores acontece de forma colaborativa durante o planejamento, desenvolvimento e avaliação tendo em vista a fluência tecnológica no Moodle?	[1B] Como os professores-pesquisadores podem desafiar os tutores no Moodle visando a fluência tecnológica?	[1C] Como os professores-pesquisadores tem construído a organização didática do curso de capacitação visando fluência tecnológica no Moodle?	[1D] Os professores-pesquisadores conseguem efetivar o diálogo-problematizador durante a capacitação de tutores?
[B] Tutores	[2A] Os tutores utilizam as ferramentas de comunicação do Moodle para interação com os professores-pesquisadores?	[2B] Os tutores exercem a interatividade e interação mediados pelo Moodle?	[2C] Os tutores compreendem que os recursos e atividades desenvolvidas na capacitação contribuem para a fluência tecnológica no Moodle?	[2D] Os tutores desenvolvem monitoramento a partir da meta formativa do curso de capacitação?
[C] Tema	[3A] A fluência tecnológica é potencializada pela mediação dos professores-pesquisadores durante o curso de capacitação?	[3B] Quais são as dificuldades e avanços com relação ao monitoramento no Moodle, encontradas pelos tutores durante a capacitação e atuação na UAB/UFSM?	[3C] A fluência tecnológica no Moodle, como meta formativa da capacitação de tutores, potencializa a prática dialógico-problematizadora dos tutores na UAB/UFSM?	[3D] Quais as principais contribuições do curso de capacitação de tutores mediado pelo Moodle para a prática dialógico-problematizadora na UAB/UFSM?
[D] Contexto	[4A] A capacitação de tutores, mediada pelo Moodle, possibilita aos professores-pesquisadores a investigação de suas próprias práticas docentes?	[4B] Quais os indicativos de que a capacitação de tutores mediada pelo Moodle contribui para a implementação das atribuições dos tutores na UAB/UFSM?	[4C] A capacitação de tutores da UAB/UFSM mediada pelo Moodle potencializa a fluência tecnológica e, consequentemente a prática dialógico-problematizadora dos tutores na UAB/UFSM?	[4D] A organização do curso de capacitação de tutores da UAB/UFSM mediado pelo Moodle em quatro módulos implementados na modalidade a distância com Recursos e Atividades é coerente do ponto de vista da meta formativa?

Quadro 1: Matriz Dialógico-Problematizadora

A partir dessas dezesseis questões orientadoras, delimita-se o seguinte problema de investigação-ação: ***a fluência tecnológica no Moodle potencializa a prática dialógico-problematizadora dos Tutores na UAB/UFSM?***

A matriz torna-se, assim, o referencial da construção da investigação na medida que estabelece questionamentos que precisam ser respondidos. Para responder a essas questões, delimitou-se objetivos, conforme especificado na próxima seção.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo Geral

Analisar se a fluência tecnológica no Moodle potencializa a prática dialógico-problematizadora dos tutores na UAB/UFSM.

1.4.2 Objetivos específicos

- Analisar se a capacitação de tutores, mediada pelo Moodle, contribui para a implementação das atribuições dos tutores na UAB/UFSM;
- Investigar como os tutores se apropriam e colocam em prática, durante o Curso de Capacitação, os conceitos da prática dialógico-problematizadora;
- Diagnosticar se a fluência tecnológica é potencializada pela mediação dos professores-pesquisadores durante o curso de capacitação;
- Averiguar se, no contexto da capacitação, que visa à fluência tecnológica, é possível potencializar uma prática dialógico-problematizadora.

Para responder ao problema proposto, a partir dos objetivos delimitados, elegeu-se instrumentos de coleta de dados pertinentes à concepção de investigação-ação, descritos a seguir.

1.5 Estratégias e Instrumentos de Coleta de Dados

Para a resolução das questões propostas na MDP, faz-se necessário pensar estratégias e instrumentos que possibilitem a resolução do problema proposto. O objetivo principal dessa coleta é buscar elementos reais, concretos e verdadeiros que aconteceram durante o período da investigação. Para tanto, optamos pelo diário de observação participante, questionário Survey no Moodle e questionário. A seguir descrevemos as características essenciais e a forma como cada um dos instrumentos foi utilizada.

1.5.1 Diário da Observação Participante

A observação participante é uma estratégia de coleta de dados no qual o pesquisador está inserido no contexto da pesquisa, vivenciando pessoalmente o problema para melhor entendê-lo. Permite a obtenção de informações consideradas pertinentes e possibilita a vivência pessoal com o grupo.

Segundo Coutinho (2008), a observação participante é utilizada pelos “professores/investigadores que consiste na técnica da observação direta e que se aplica nos casos em que o investigador está implicado na participação e pretende compreender determinado fenômeno em profundidade” (p.27). Nesse sentido, ao interagir com o objeto de estudo no momento em que realiza a observação, tem-se a possibilidade de entender como os processos são realizados, identificando problemas e possíveis soluções.

Integrando o meio investigativo, tem-se acesso a dados sobre situações diárias, maior chance de captar informações e analisar comportamentos que podem constituir hipóteses para o problema de investigação. Essas ações, opiniões ou perspectivas dos integrantes, apreendidos no próprio momento em que se produzem, auxilia nas descrições e interpretações de situações autênticas.

Constata-se a necessidade dessa autenticidade na visão de Brandão (1981), que destaca a importância da observação do conjunto de princípios formulados ou implícitos nas atividades dos integrantes do grupo. Da mesma forma, se esses são obedecidos ou

transgredidos e como ocorrem os sentimentos de amizade, antipatia ou simpatia que permeiam os membros do grupo.

Essa visão ampla e, ao mesmo tempo, detalhada da realidade permite coleta de dados ricos em pormenores descritivos (descrição de reuniões, atitudes espontâneas, atividades presenciais e a distância realizadas no Moodle, acessos à plataforma, discussões nos fóruns) que levam à compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da pesquisa. Segundo LUDKE e ANDRÉ (1986), para descrever e analisar esses, é necessário que haja, por parte do pesquisador, uma ampla e profunda observação do ambiente em que está inserida a pesquisa.

Os dados observados durante a investigação são registrados num diário. O diário constitui-se numa agenda de relatos e observações sobre aspectos e intervenções relevantes da investigação, possibilitando inclusive análise da coerência entre o que foi dito e realizado. Para Lewgoy e Arruda (2004), o diário possibilita “o exercício acadêmico na busca da identidade profissional” à medida que, através de aproximações sucessivas e críticas, pode-se realizar uma “reflexão da ação profissional cotidiana, revendo seus limites e desafios” (p. 123-124).

A presença da pesquisadora na Equipe Multidisciplinar da UAB/UFSM foi fundamental para possibilitar as observações e registros de comportamentos, debates e sugestões dos envolvidos e da própria pesquisadora, como também outras descrições práticas (dados do ambiente virtual, monitoramento dos tutores) que ajudaram na elucidação das hipóteses. Registro que se torna fundamental para a obtenção e análise dos dados, pois, estando sistematizadas as intervenções realizadas sobre a realidade investigada, sujeitos e sobre a própria autointervenção, viabiliza-se uma análise mais fundamentada.

1.5.2 Questionário

O questionário, como instrumento de investigação, é composto por um conjunto de questões apresentadas por escrito, com o objetivo de obter informações a respeito do objeto investigado (COUTINHO, 2008). Essas informações, após serem quantificadas, proporcionam respostas ao problema delimitado, num espaço de tempo relativamente curto.

Na presente investigação, o questionário foi elaborado e encaminhado aos tutores, não havendo interação direta do investigador com os inquiridos durante a

aplicação. No contexto online, segundo Murthy (2008), o questionário é respondido com maior celeridade, revelando maior cuidado com relação às questões de respostas abertas, no entanto, o retorno é inferior. Ao recorrer a essa técnica, é fundamental considerar as especificidades inerentes ao contexto social, adaptando-o, quando necessário, para facilitar a coleta de dados.

Para Cohen et al (2007), ao enviar um questionário online, corre-se o risco do retorno de respostas incompletas, inaceitáveis ou mesmo problemas relacionados à incompatibilidade do software, assim como questões éticas. Para Flick (2005), o questionário online possibilita maior velocidade no tratamento dos dados e facilidade de gestão dos dados recolhidos.

Os pressupostos da pesquisa precisam estar contemplados no questionário. Nesse sentido, ao elaborá-lo, teve-se o cuidado de formular perguntas que: 1) auxiliassem na resolução do problema da pesquisa; 2) tivessem coerência com o todo do projeto; 3) englobassem as categorias de análise. Com linguagem clara e direta, o mesmo foi elaborado com questões de múltipla escolha e espaço para comentários ao final. Segundo Marconi e Lakatos (2003), a inclusão de questões de resposta aberta permite que os inquiridos respondam mais livremente, não estando condicionados somente por opções pré-definidas, colaborando com suas opiniões e linguagem própria, de modo que possibilite investigações mais profundas.

Durante o período da investigação, foi utilizado dois questionários. Esses foram encaminhados aos tutores, ao final do semestre de atuação, para verificar aspectos com relação à capacitação e atuação, tendo em vista a resolução das questões propostas na MDP. O primeiro (apêndice 1), dirigido aos tutores capacitados nas edições de 2010, e o segundo (apêndice 2), aplicado aos tutores capacitados em 2011. Nesses questionários, considerando as questões éticas, tomou-se o cuidado de explicar os seus objetivos e a sua finalidade, deixando transparente as intenções da investigação e a confidencialidade das informações.

Com relação ao primeiro questionário, dos 77 tutores, 23 responderam e 17 contribuíram na questão aberta. No segundo questionário, 24 responderam ao questionário e apenas 5 contribuíram na questão aberta. A coleta de dados ocorreu no período compreendido entre março e setembro de 2011. Logo após, foi realizada a tabulação dos dados: 1) Transcrição dos dados para o programa de tabulação; 2) Geração de gráficos para cada pergunta; 3) categorização de algumas questões; 4) realização da análise.

O uso do questionário constituiu-se numa ferramenta decisiva na coleta de dados, pois permitiu analisar e interpretar as informações pré-determinadas, assim como a opinião dos tutores.

1.5.3 Questionários Survey do Moodle

O Moodle disponibiliza ferramentas de Avaliação que permitem a realização de Surveys sobre o processo ensino-aprendizagem baseados em teorias construtivistas. A partir dos resultados desses surveys, é possível identificar manifestações sociais e tendências individuais que caracterizam os processos ensino-aprendizagem. Desse modo, para Dougiamas e Taylor (2002) torna-se possível melhorar as habilidades em termos de mediação das ferramentas disponíveis no Moodle e, conseqüentemente, as fluências científico-tecnológicas no processo ensino-aprendizagem.

Através dessas avaliações, são identificadas condutas e ações dos tutores no decorrer das capacitações que possibilitam um processo de reflexão-ação sobre os processos ensino-aprendizagem, sobre a prática desenvolvida e, conseqüente, avanço nas edições posteriores da capacitação. Da mesma forma, através do desempenho nas atividades, interação e colaboração no ambiente, é possível verificar avanços com relação aos conhecimentos técnicos, práticos e emancipatórios.

O Moodle disponibiliza três tipos de surveys: Attitudes Towards Thinking and Learning Survey (ATTLS), Constructivist On-Line Learning Environment Survey (COLLES) e Incidentes Críticos (figura 3).

Acrescentando um(a) novo(a) Pesquisa de avaliação em tópico 4

Geral

Nome* Inserir um valor.

Tipo de pesquisa de avaliação* ? **Necessários**

Escolher...

Escolher...

ATTLS (versão de 20 itens)

Incidentes críticos

COLLES (experiência efetiva)

COLLES (expectativas e experiência efetiva)

COLLES (expectativas)

Introdução padrão

Configuração de módulos comuns

Tipo de Grupo ? Nenhum grupo

Agrupamento* ? Nenhum

Disponível apenas para membros do grupo* ?

Ocultar Avançado

Figura 3: Opções de Questionário Survey do Moodle

Para fins de coleta de dados nesta investigação, foi utilizado o questionário survey tipo COLLES com relação à variação Experiência Efetiva (figura 4).



Figura 4: Gráfico Geral do Questionário Survey do Moodle

O gráfico acima (Figura 4) mostra os resultados da COLLES para o grupo de estudantes que realizou o curso de Capacitação de Tutores em junho de 2011. Conforme destaques na figura, o tipo de avaliação COLLES possui questões distribuídas em 6 grupos (relevância, reflexão crítica, interatividade, apoio dos tutores, apoio dos colegas e compreensão) que focam diferentes princípios do curso de capacitação. Da mesma forma, é possível selecionar os dados a partir de escalas, perguntas ou especificamente por estudante, bem como baixar o arquivo com as informações.

As pesquisas *Surveys* implementadas ao final de cada edição do Curso de Capacitação de Tutores visaram identificar dificuldades, opiniões a respeito das ferramentas utilizadas e o grau de intimidade com o ambiente, em termos de contribuição para fluência tecnológica no Moodle. As potencialidades e limites dos Recursos e Atividades em relação à relevância dos módulos didáticos; à reflexão crítica proporcionada; à interatividade (ideias e explicações); ao apoio dos tutores; ao apoio dos colegas e à compreensão (mensagens) proporcionam indicativos do aproveitamento do curso com relação ao desenvolvimento ou não da prática dialógico-problematizadora.

Os resultados foram selecionados de acordo com as categorias de análise (interação, interatividade, colaboração e monitoramento) e interpretados a partir do embasamento teórico juntamente com as observações e dados dos questionários. Dessa forma, as atividades de avaliação auxiliaram na reflexão sobre a prática dialógica, colaborando para proposições de ações em vista da qualidade da mediação do tutor na UAB/UFSM.

1.6 Organização e Análise dos Dados

A metodologia de pesquisa adotada possibilita a intervenção na realidade e reflexão constante acerca daquilo que se vai descobrindo enquanto se está inserido no campo de investigação. Ao refletir e dialogar sobre determinado caminho para a resolução do problema diagnosticado, relaciona-se conhecimentos diversos, objetivando a qualidade do ensino-aprendizagem. O caráter problematizador do diálogo em torno dessas situações concretas, existenciais, implica necessariamente um “retorno crítico à ação” transformadora. “... preciso me mover com clareza na minha prática. Preciso conhecer as dife-

rentes dimensões que caracterizam a essência da prática, o que me pode tornar mais seguro no meu próprio desempenho” (Freire,1997, p.76).

Considerando a própria prática como objeto de pesquisa, a análise foi sendo realizada durante a coleta de dados no contexto das capacitações de tutores da UAB/UFSM. A cada edição, após reflexão dos pontos positivos e negativos, planejava-se a edição posterior, melhorando os aspectos tidos como insatisfatórios. No entanto, faz-se necessário uma análise mais apurada ao final da coleta de dados para possibilitar respostas ao problema proposto, ou seja, se a Fluência Tecnológica no Moodle desenvolve a Prática Dialógico-Problematizadora dos tutores na UAB/UFSM.

Para Bogdan e Biklen (2004), a análise dos dados envolve “o trabalho com os dados, a sua organização, divisão em unidades manipuláveis, síntese, procura de padrões, descoberta dos aspectos importantes e do que deve ser aprendido e a decisão sobre o que vai ser transmitido aos outros” (p.205). Esse processo se efetiva mediante reflexão de cada informação, envolvendo a confirmação ou não dos pressupostos, compreensão dos dados coletados, ampliação do conhecimento sobre o assunto pesquisado, variando em função de cada pergunta delimitada na MDP.

As informações provenientes dos instrumentos de coleta de dados geraram um volume considerável de material que precisa ser organizado de acordo com os objetivos da pesquisa. Para organizá-los de forma que possibilitem uma análise de qualidade e respostas às questões da MDP, delimitou-se como categorias de análise *a interação, a interatividade, a colaboração e o monitoramento*, princípios que serão definidos e problematizados no capítulo 4. A categorização, nesse sentido, possibilita a incorporação de apostas que podem confirmar ou refutar as proposições delimitadas, servindo de apoio para a elaboração da Matriz Temático-Organizadora (MTO).

A MTO, desenvolvida a partir de MALLMANN (2008), organiza metodologicamente as informações coletadas, respondendo aos questionamentos da MDP. A partir dessa compilação dos dados, foi necessário reformular algumas questões da MDP devido a uma leitura mais particular em torno das especificidades do problema de pesquisa. Ao refletir sobre processos dialógicos de construção de saberes, cria-se a possibilidade de transformar o trabalho através de decisões mais justas e críticas, objetivando o desenvolvimento de práticas emancipatórias. A própria elaboração da MTO produz interpretações do problema e dos objetivos que orientam a investigação, sinalizando os primeiros resultados para a elaboração da Matriz Temático-Analítica (MTA).

Na sequência, agrupamos as respostas da MTO, pretendendo entrelaçar os conceitos e constructos do referencial teórico com os dados da investigação. Esse cruzamento de informações possibilitou reflexão e a análise categorizada, permitindo maior compreensão da preocupação temática e elaboração da MTA. Essa, com origem a partir de Mallmann (2008), representa a versão final da análise dos dados da MTO, trazendo respostas às 16 questões delimitadas na MDP e ao problema pesquisado.

As matrizes trazem a preocupação temática desdobrada nas 16 questões, nas quais estão embricadas elementos da vivência e entendimentos já formulados. Os dados das matrizes só terão sentido se estiverem em consonância com a preocupação temática, metodologia, teoria e mediadores envolvidos.

Toda informação recolhida pelos diferentes Instrumentos de coleta de dados, descritos anteriormente, foi organizada em categorias de análise (interação, interatividade, colaboração e monitoramento), considerando que estas embasam a prática dialógico-problematizadora pesquisada, em função da qual os dados serão classificados e problematizados.

Na análise dos dados, utilizamos a teoria para dar credibilidade às informações disponibilizadas nas matrizes. Nesse sentido, as considerações do próximo capítulo pretendem auxiliar na compreensão da EaD, das gerações envolvidas e sua relação com os recursos educacionais, especificamente o Moodle.

CAPÍTULO 2 - EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA MEDIADA POR TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS

A educação a distância acontece numa relação educativa mediada entre professor-tutor-estudante e apoiada pelas tecnologias educacionais. Nessa modalidade, o processo de construção das aprendizagens requer autonomia por parte do estudante, que envolve a definição e preparo do material didático, escolha e utilização dos artefatos digitais, conhecimento da turma pelo professor e pelo tutor, fluência tecnológica no Moodle para efetivar a interação e interatividade em momentos e espaços distintos.

Para que isso se efetive, o professor e o tutor devem compreender que a formação é um processo contínuo, que o estudante está imerso numa diversidade de saberes, espaços e tempos, por isso é necessário respeitar seu ritmo e a diversidade de experiências pessoais. Nesse sentido, as considerações deste capítulo pretendem auxiliar na compreensão dessa modalidade e sua importância no cenário educacional.

2.1 Educação a Distância

Diferentes terminologias têm sido utilizadas para a EaD: e-learning, aprendizagem em rede, tele-ensino, aprendizagem virtual, aprendizagem assistida por computador e ensino a distância. Apesar de distintas, contemplam duas situações: o estudante encontra-se fisicamente distante do professor, e a interação entre eles ocorre por meio de alguma tecnologia educacional (ANOHINA, 2005). O estudante passa a ser autor e coautor desse processo, pois depende muito do seu interesse e da sua ação para que haja aprendizado.

O Decreto 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, em seu art. 1º caracteriza a Educação a Distância como:

modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, envolvendo estudantes e professores no desenvolvimento de atividades educativas em lugares ou tempos diversos (BRASIL, 2005).

É uma inovação educativa que tem por objetivo maior gerar condições de acesso à educação para todos aqueles que, por um motivo ou outro, não estejam sendo atendidos satisfatoriamente pelos meios tradicionais de educação.

A distância é o grande desafio, mas não é jamais a fronteira final da educação. Aquele que trabalha e não tem horários compatíveis com os rígidos horários escolares, aquele que tem dificuldades físicas de locomoção, aquele que quer criar seu próprio programa de estudo poderá receber na educação a distância a saída moderna e eficiente para suas demandas (TODOROV, apud NAVES, 1999).

Configura-se numa forma importante de garantir a formação inicial e continuada de professores que, em outros tempos, não teriam acesso à Universidade. Apoiada pelas tecnologias educacionais, torna-se um dos caminhos para viabilizar o acesso daqueles que necessitam de flexibilidade de tempo e espaço para se atualizarem. Litwin (2001) conceitua educação a distância como uma modalidade de ensino com características específicas, "uma maneira particular de criar um espaço para gerar, promover e implementar situações em que os alunos aprendam" (p.13).

(...) queremos assinalar que a modalidade a distância costuma caracterizar-se por sua flexibilidade em torno da proposta de ensino, e que hoje, como resultado do desenvolvimento das tecnologias da comunicação, as interações entre docentes e alunos são favorecidas, encurtando as distâncias na modalidade. Contudo, o valor da proposta continua residindo, como em qualquer projeto educacional, na qualidade dos conteúdos e em suas propostas para o ensino (LITWIN, 2001, p. 10).

Para Aretio (1994):

Educação a Distância é um sistema tecnológico de comunicação bidirecional, que pode ser massivo e que substitui a interação pessoal, na sala de aula, de professor e aluno, como meio preferencial de ensino, pela ação sistemática e conjunta de diversos recursos didáticos e pelo apoio de uma organização e tutoria que propiciam a aprendizagem independente e flexível dos alunos (p.14).

Dois pontos chamam a atenção no conceito acima citado. O primeiro é o papel do tutor, que será o mediador entre o conhecimento e o estudante, e o outro é o uso de recursos tecnológicos no processo de ensino-aprendizagem.

Na EaD, não se busca a interatividade mecânica de apertar botões, mas sim a interatividade que envolve atividades complexas, como comprometimento, reflexão, questionamento crítico, argumentação, resolução de problemas, busca de caminhos e

respostas próprias, construção de proposições, elaboração de posicionamentos pessoais, estabelecimento de associações, comparações, análise, discussões e incentivo ao desenvolvimento da criatividade.

Mediante essas características, Aretio (2002) expõe que a EaD se constitui num sistema tecnológico de comunicação multidirecional, baseado na ação sistemática e conjunta de recursos didáticos e no apoio de um sistema de tutoria, que, separados fisicamente dos estudantes, propiciam a esses uma aprendizagem independente. “O ensino a distância eficaz depende de uma compreensão profunda da natureza da interação e de como facilitá-la por meio de comunicações transmitidas com base em tecnologia” (MOORE; KEARSLEY, 2007, p. 152).

A diversidade e complexidade de conceituações e caracterizações sobre a EaD descritas auxiliam na compreensão do processo de construção da identidade do tutor e da sua prática pedagógica. Essa prática apresenta características específicas em cada uma das gerações da EaD, as quais foram se modelando mediante o desenvolvimento das tecnologias educacionais.

2.2 As Gerações da Educação a Distância

A EaD iniciou-se a partir de cursos por correspondência, os quais foram possibilitados pela expansão da imprensa e barateamento dos serviços de correio. Posteriormente, passou a utilizar o rádio, a televisão, o computador e internet, ou seja, a EaD depende e acompanha a evolução tecnológica. Nesse sentido, Rodrigues (apud MALLMANN, 2008, p. 45) destaca as gerações da EaD a partir do desenvolvimento e da incorporação das tecnologias de comunicação.

A primeira geração se insere no período anterior a 1970. É caracterizada pelo ensino por correspondência, no qual o meio de comunicação era o material impresso que proporcionava pouca interação entre estudante e professor, pois se caracterizava por guias de estudos, contendo tarefas e exercícios enviados por correio.

A segunda geração tem início em 1970, com a surgimento das primeiras Universidades Abertas. Enquanto a geração anterior possuía apenas textos com figuras, essa possui também recursos audiovisuais, e a interação estudante-tutor acontece por telefone ou em centros de atendimento.

A terceira geração inicia-se em 1990 e caracteriza-se pelo uso de computadores, multimídia e redes de conferência. Essa geração transformou os conceitos clássicos da EaD, de uma separação física entre o estudante e o professor ou a instituição de ensino, para uma aproximação ou integração virtual entre os agentes dos processo de ensino-aprendizagem.

Na quarta geração, a partir de 2000, ocorre aumento na capacidade de processamento de dados dos computadores, possibilitando uma melhor interação e acesso a banco de dados e bibliotecas. Na quinta geração, ou seja, a atual, ocorre uso de agentes inteligentes, equipamentos wireless, como também a organização e reutilização dos conteúdos.

Compreender o que é a EaD e suas especificidades em cada geração permite definir o tutor e sua função nesse contexto, conforme será problematizado no capítulo 3. Essa bagagem teórica permite uma visão crítica sobre os modelos de tutoria que estão sendo implementados em universidades brasileiras, a partir da UAB, política pública voltada à ampliação e interiorização da oferta do ensino superior gratuito e de qualidade, conforme será especificado na próxima seção.

2.3 Política de Educação a Distância

A primeira legislação que fez referência à modalidade de EaD surgiu com a Lei nº 4.024, de 20/12/1961, fixando as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que em seu art. 25, §2º dizia: Os cursos supletivos serão ministrados em classes ou mediante utilização de rádio, televisão, correspondência e outros meios de comunicação que permitam alcançar o maior número de estudantes. Amparava, também, a EaD para os níveis de ensino médio, na modalidade supletiva. Os níveis de graduação e pós-graduação eram fulminados, em face do art. 29 exigir a obrigatoriedade de frequência de professores e estudantes às aulas.

Contudo, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1961 foi amplamente reformada em 1968, no que concerne ao ensino superior, com o advento da Lei no. 5.540/68. Em 1971, novamente foi revista através da Lei no. 5.692/71 - Lei da Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus.

Só na década de 90 que ocorre uma pressão à educação continuada. Isso ocorre devido ao impacto das forças de mercado, com novas demandas de ensino e

necessidade de uma aprendizagem permanente, em que o indivíduo necessita buscar não somente o conhecimento global, mas também a especialização, frente a constantes mudanças.

Com o surgimento de novas tecnologias, a EaD cresce e atinge diversas áreas de formação e atualização profissional. Assim, deixa de ser uma solução temporária, necessária apenas para consertar problemas emergenciais e instala-se como valiosa alternativa para atender a uma população adulta e sedenta de conhecimento.

Dois fatores contribuíram para a expansão da EaD no início do milênio. O primeiro insere-se no processo de luta pela democratização do ensino Médio e Superior, e o segundo relaciona-se com as tecnologias educacionais que realizaram avanços, popularizando e permitindo às pessoas ultrapassarem as distâncias geográficas. Em termos de políticas públicas para avanço da educação superior a distância no Brasil, um marco foi a publicação do Decreto 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no país, o Ministério da Educação instituiu a UAB através do Decreto 5.800, de 8 de junho de 2006. O Sistema UAB não é uma nova instituição de ensino, e sim uma nova experiência que congrega atividades da universidade e dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETS), articulando-se com os governos estaduais, municipais e instituições públicas de Ensino Superior, com a ação prioritária na formação inicial e continuada de professores para a educação básica. Isso se efetiva pela oferta de oportunidade de educação da qualidade para pessoas que estão distantes de centros de formação, impossibilitadas de frequentar os ambientes presenciais e pela mediação inovadora das tecnologias, no caso o Ambiente Virtual de Ensino-Aprendizagem Moodle.

A Resolução nº 8, de 30 de abril de 2010, do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), restabelece as orientações e diretrizes para atividades de estudo e pesquisa realizadas pelos professores participantes na preparação e execução de cursos no sistema UAB. Apresenta as atribuições gerais dos professores-pesquisadores conteudistas e professor-pesquisador, atendendo a necessidade de expansão da educação superior pública de qualidade. Da mesma forma a Resolução CD/FNDE Nº 26, de 5 de Junho de 2009, em conjunto com as ações de regulamentação da UAB, faz referência às atribuições dos tutores, contribuindo para um sistema mais coeso de tutoria.

Os Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância que estabelecem competências para os tutores a distância e presencial têm sido um amparo

fundamental por especificar no mínimo três dimensões para capacitação: a) domínio específico do conteúdo; b) em mídias de comunicação; e c) em fundamentos da EaD e no modelo de tutoria. Segundo esses referenciais, os tutores a distância atuam na instituição mediando o processo pedagógico, enquanto a tutoria presencial pressupõe um atendimento nos polos.

O crescimento dessa modalidade perpassa o âmbito municipal, estadual ou nacional, pois ela está orientada por políticas mundiais. No entanto, existem vários problemas que estão prejudicando o desenvolvimento de cursos nessa modalidade e precisam ser superados. No que se refere à tutoria, evidencia-se a inexistência de uma terminologia uniforme sobre o conceito e as várias concepções com relação às práticas pedagógicas e didáticas a ela associadas. Exemplo dessa situação fica evidenciado nos dois últimos documentos citados, os quais não apresentam uma uniformização conceitual.

Como no Brasil a atuação do tutor não se constitui como uma profissão, atribuí-se a cada Instituição de Ensino Superior (IES) sua capacitação, determinando também suas atribuições específicas. No entanto, essa delegação de responsabilidade esbarra, na maioria dos casos, na questão trabalhista e contratual do que na análise das implicações concretas que o tutor exerce no sistema didático configurado essencialmente entre conteúdos, professor e estudantes.

A UAB se espelha na experiência espanhola da Universidad Nacional de Educación a Distancia e possui uma interação com a The Open University (Reino Unido), constituindo um modelo em construção, com ligações internacionais. Reafirma o caráter estratégico da educação superior e do desenvolvimento científico, tecnológico e de inovação para o crescimento sustentado do país.

Atualmente o governo brasileiro desenvolve várias Políticas Públicas em prol da EaD. A Secretaria de Educação a Distância - SEED promove programas que incentivam o ensino a distância, tais como Proinfo, Mídias da Educação, Rived, TV Escola e Portal Domínio Público. Paralelamente são oferecidos cursos exclusivamente a distância, como por exemplo o programa Escola de Gestores promovido pela Secretaria de Educação Básica, que tem como objetivo formar gestores escolares das escolas públicas da Educação Básica em cursos de especialização e de atualização em Gestão Escolar.

Apesar de as Políticas Públicas tentarem democratizar o acesso à educação através da EaD, esse sistema de ensino apresenta obstáculos que precisam ser superados, como é o caso da evasão. Para Lobo (2000), citado por Fróes Burnham (2002, p.129), a função social da EaD “não se restringe a promover a ampliação do

número dos que têm acesso à educação, nem pode ser concebida apenas como sucedâneo da educação especial”.

Fragale Filho (2003, p.53) afirma que entre os obstáculos para preponderantes da EaD é o velho preconceito de que não é possível garantir o aprendizado do estudante estando este distante do professor. A fluência tecnológica do tutor nesse momento é fundamental para desmistificar esse preconceito, pois, ao instigar o estudante a pesquisar, criticar, interagir com o grupo, desenvolver habilidades e trabalhar colaborativamente a partir das atividades de estudo do Moodle, colabora com a efetivação do aprendizado. Ao criar um vínculo relacional que incentiva a bidirecionalidade e multiplicidade de conexões entre informações e os sujeitos envolvidos, rompe com a postura passiva, possibilitando a construção e reconstrução de novos saberes e a autonomia do estudante. Essa autonomia, enquanto ação educativa, representa

[...] de um lado, reconhecer no outro sua capacidade de ser, de participar, de ter o que oferecer, de decidir, de não desqualificá-lo, pois a educação é um ato de liberdade e de compartilhamento. [...] Por outro lado, significa a capacidade que o sujeito tem de “tomar para si” sua própria formação, seus objetivos e fins [...] ser autor da própria fala e do próprio agir (PRETI, 2003, p.131).

Estudar e fazer proposições a respeito da tutoria do ponto de vista concreto do sistema didático implica compreender e avançar em termos de soluções sobre fluência tecnológica, monitoramento eletrônico, prática dialógico-problematizadora, colaboração, interação, interatividade e currículo. Esse avanço em termos das atribuições dos tutores está diretamente associado à necessidade de esclarecer princípios basilares da performance docente em EaD, tanto no movimento de produção de materiais didáticos quanto na implementação dos cursos.

No âmbito da gestão, é preciso definir com clareza os limites e as diferentes funções que se manifestam na atuação dos diversos profissionais. Além dos tutores, situações semelhantes estendem-se para outros profissionais que ganham espaços nas instituições de ensino, especialmente nas equipes multidisciplinares, por exemplo, os designers de mediação (MALLMANN, 2008).

Segundo Dias (2010),

...há, ainda, a necessidade de conhecimento técnico e pedagógico sobre a EaD, a formação inicial e continuada dos profissionais dessa modalidade, e, sobretudo, a emergência de uma discussão no sentido de se criar uma visão crítica da EaD – objetivando gerar um movimento de crescimento e ao mesmo tempo de mudança contínua para acompanhar o movimento sócio-técnico (p.31).

Essa visão crítica está associada à popularização e democratização do acesso às tecnologias educacionais. O tutor, a partir do ambiente virtual, problematiza aspectos do conhecimento, ajudando o estudante na conquista da autonomia e na construção de competências investigativas enquanto ações que concretizam aprendizagem e desenvolvimento psíquico.

O tutor, ao conhecer as especificidades das tecnologias, nesse caso do Moodle, consegue distinguir entre o mero determinismo tecnológico e a possibilidade de interação dialógica e construção do conhecimento. Nesse contexto, discute-se, na próxima seção, as tecnologias educacionais e sua implementação.

2.4 Tecnologias Educacionais

A sociedade vive um momento tecnológico, no qual a ampliação das possibilidades de comunicação e de informação invadem o cotidiano das pessoas e passam a fazer parte dele, alterando a maneira de viver e apreender. As mídias atuais, como a televisão, o telefone e a internet passam a ser vistas como complementos, companhias, como continuação de seu espaço de vida, tornando-os dependentes permanentes desse universo midiático.

Esse se torna um grande desafio para a ação da escola na atualidade. Viabilizar-se como espaço crítico na utilização dessas tecnologias educacionais, considerando que comportamentos, práticas e informações se alteram com extrema velocidade. Essas alterações no universo informacional refletem sobre as tradicionais formas de pensar e fazer educação, em que o desafio da sociedade é a incorporação de mudanças estruturais nas formas de ensinar e apreender possibilitadas pela atualidade tecnológica.

Conforme Filatro (2004):

Educar em uma sociedade da informação significa muito mais que treinar as pessoas para o uso das tecnologias de informação e comunicação: trata-se de investir na criação de competências suficientemente amplas que lhes permitam ter uma atuação efetiva na produção de bens e serviços, tomar decisões fundamentadas no conhecimento, operar com fluência os novos meios e ferramentas em seu trabalho, bem como aplicar criativamente as novas mídias, seja em uso simples e rotineiros, seja em aplicações mais sofisticadas. Trata-se também de formar os indivíduos para “aprender a aprender”, de modo a serem capazes de lidar positivamente com a contínua e acelerada transformação da base tecnológica (p. 45).

Na concepção de Kenski (2003), a diferença didática não está na utilização ou não das novas tecnologias, mas “na compreensão das suas possibilidades. Mais ainda, na compreensão da lógica que permeia a movimentação entre os saberes no atual estágio da sociedade tecnológica”(p. 49).

Dessa forma, a autora afirma que:

Não são as tecnologias que vão revolucionar o ensino e, por extensão, a educação de forma geral, mas a maneira como essa tecnologia é utilizada para a mediação entre professores, alunos e a informação. Essa maneira pode ser revolucionária, ou não. Os processos de interação e comunicação no ensino sempre dependeram muito mais das pessoas envolvidas no processo do que das tecnologias utilizadas seja o livro, o giz ou o computador e as redes. (KENSKI, 2003, p. 121)

Neste mesmo sentido, Lévy (2000) afirma que a utilização de diferentes recursos tecnológicos pressupõe a adoção de diferentes práticas, ou na sua denominação específica, um “novo estilo de pedagogia”, no qual o professor deixa de ser fornecedor direto de conhecimentos e passa a ser um animador da inteligência coletiva de seus estudantes. Para Castells (1999), essas novas práticas podem ser alcançadas a partir das ações humanas, “Contudo, isso não é apenas uma questão de conhecimento e vontade política, embora estas sejam condições indispensáveis para qualquer curso alternativo de ação”(p. 221).

Uma das políticas governamentais nessa área foi o projeto denominado Livro Verde para a Sociedade da Informação, lançado em 2000 por iniciativa do Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT). A finalidade do Livro Verde, segundo Ronaldo Motta Sardenberg, ministro da Ciência e Tecnologia naquele ano, foi de:

Lançar os alicerces de um projeto estratégico, de amplitude nacional, para integrar e coordenar o desenvolvimento e a utilização de serviços avançados de computação, comunicação e informação e de suas aplicações na sociedade. O livro verde contém as metas de implementação do programa sociedade da informação e constitui a súmula consolidada das possíveis aplicações das tecnologias da informação.(TAKAHASHI, 2000, p. 9).

A apresentação e a discussão do Livro Verde com a sociedade, coletando contribuições, perspectivas e anseios com relação ao tema, através de diversos eventos no país, culminou com a publicação do Livro Branco. Esse tem como objetivo orientar o desenvolvimento tecnológico do país, apontando caminhos para os anos vindouros da Ciência, Tecnologia e Inovação brasileira (2002-2012), no sentido de contribuir para um país socialmente mais justo. As políticas públicas do Ministério da Educação explicam

que as exigências para a incorporação dessa formação tecnológica como competência e habilidade necessária à atuação profissional implica a necessidade de diretrizes e parâmetros que contemplem a interdisciplinaridade e transversalidade inerentes na formação de professores que atuarão nas instituições de ensino.

Visando favorecer a institucionalização de métodos e práticas de ensino-aprendizagem inovadores, recentemente foi lançado o edital 15 da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) sobre a Integração e a Convergência entre as modalidades de educação presencial e a distância que integram o sistema UAB. Baseados no uso de recursos tecnológicos, potencializa cultura acadêmica e otimiza a gestão universitária. Muitas pessoas obterão acesso mais facilmente a maior quantidade e melhores recursos de aprendizado (MOORE; KEARSLEY, 2007), ampliando as possibilidades de aprendizagem e interação em um único ambiente virtual, conforme destacamos a seguir.

2.5 Ambiente Virtual de Ensino-Aprendizagem

Ambientes Virtuais de Ensino-Aprendizagem (AVEA) são softwares educacionais, via internet, destinados a dar suporte às atividades de Educação a Distância. Possuem uma interface para navegação hipertextual que agrega múltiplas mídias, ferramentas de comunicação, síncrona e assíncrona, com proposta pedagógica, localizado em um único sítio (DE BASTOS, MAZZARDO E ALBERTI, 2005). Para Santos (2003), “um ambiente virtual é um espaço fecundo de significação onde seres humanos e objetos técnicos interagem, potencializando assim a construção de conhecimentos, logo a aprendizagem “(p.223). Interação que perpassa os conteúdos e informações acessíveis por meio da Internet .

A expressão AVEA abrange a diretividade do processo ensino-aprendizagem, valorizando o papel do professor em planejar, implementar e organizar as atividades didáticas no ambiente, de forma dialógico-problematizadora. Através de sua interface, disponibiliza ferramentas de comunicação para a interação entre os envolvidos que podem ser utilizadas de forma síncrona (comunicação e interação simultâneas) e assíncrona (comunicação e interação em tempos diferentes).

Essa comunicação potencializa o Ensino-Aprendizagem nessa modalidade. Quando adequadamente utilizado, envolve um contexto mais amplo do que o simples uso mecânico dos artefatos tecnológicos. O conhecimento passa a ser construído através da interação entre os participantes, gerando discussões e troca de ideias em ambientes colaborativos em detrimento dos processos formativos autoritários de transmissão do conhecimento.

Os ambientes de ensino-aprendizagem colaborativa atendem aos princípios da interação, cooperação e diálogo entre os sujeitos envolvidos no processo. Esses sujeitos têm seu aprendizado efetivado a partir de questionamentos, problematizações, discussões, dúvidas e troca de informações. Esse aprendizado deve ser estimulado pelo tutor a partir das atividades de estudo nas quais os estudantes podem interagir com outros colegas. Dessa forma, expõem suas ideias e pensamentos reflexivos, possibilitando o desenvolvimento de níveis mais altos de desenvolvimento cognitivo, social e moral.

Essas interações sociais contribuem para a efetivação dos objetivos educacionais, sendo importante que professores e tutores atentem para a diversidade do pensamento flexível, enfatizando o processo intencional de construção de significados nas informações, experimentações e nos próprios pensamentos dos estudantes. Nesse contexto, o estudante abandona o papel passivo de receptor de conhecimentos, tornando-se protagonista da sua aprendizagem.

Dessa forma, os AVEA dão suporte à EaD através de interfaces que possibilitam integrar, em um mesmo ambiente, diversas ferramentas de recursos e atividades. Isso possibilita a organização e a disponibilização de conteúdos em vários formatos. O AVEA adotado oficialmente pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) para os cursos da UAB foi o Moodle, ambiente virtual detalhado na próxima seção.

2.5.1 Moodle

Criado por Martin Dougiamas em 1999, na Curtin University of Technology, em Perth, na Austrália, apresenta estrutura que possibilita um espaço de colaboração, troca de saberes e experiências. Além disso, permite que os sujeitos modifiquem sua interface de acordo com interesses e propósitos pedagógicos.

Conforme a documentação que consta no sítio oficial do Moodle, a palavra Moodle refere-se originalmente ao acróstico: “Modular Object-Oriented Dynamic Learning

Environment” (Ambiente de Aprendizagem Dinâmico Orientado a Objetos), que é especialmente significativo para os programadores e acadêmicos da educação. É também um verbo que descreve o processo de navegar despreziosamente por algo, enquanto se faz outras coisas ao mesmo tempo, num desenvolvimento agradável e conduzido frequentemente pela perspicácia e pela criatividade. Dessa forma, o nome Moodle pode ser aplicado tanto à forma descrita acima, como a uma sugestiva maneira pela qual o estudante ou professor pode integrar-se estudando ou ensinando num curso on-line.

Sendo um projeto “Open Source” - aberto, livre e gratuito - pode ser carregado, e modificado, adotando valores de liberdade, avaliação pelos pares e compartilhamento do conhecimento. Isso torna seus seguidores também seus construtores, pois, enquanto é utilizado, contribui-se também para sua melhoria.

Fundamentado numa filosofia de aprendizagem social-construcionista, que defende a construção de ideias e conhecimentos de forma colaborativa, pode ser organizado em quatro conceitos principais que o subsidia (WILLIAMS, 2005, p. 4-5 apud FRANCO, 2010, p. 30):

- Construtivismo, segundo o qual as pessoas constroem ativamente novos conhecimentos ao interagirem com o meio. Tudo que a pessoa realiza pelos seus sentidos é confrontado com seu conhecimento anterior, formando um novo conhecimento que é enriquecido quando usado de forma interativa. Não se caracteriza num banco de memória na qual as informações são passivamente absorvidas, pelo contrário, há mais aprendizado sendo desenvolvido do que a simples transferência de informações.
- Construcionismo, que defende que a aprendizagem é, particularmente, efetiva quando algo é construído para os outros utilizarem. Esse algo pode ser desde uma frase ou um e-mail até informações mais complexas, como um programa para computador. Ao explicar uma ideia a outra pessoa com as próprias palavras, pode-se garantir que o entendimento será melhor, integrando-se com maior facilidade aos conhecimentos já existentes.
- Construtivismo social, conceito que engloba a ideia de colaboração dentro de um grupo social, construindo e compartilhando significados. A pessoa imersa em uma determinada cultura está continuamente aprendendo como ser uma parte dessa cultura.
- Saber Conectado e Saber Separado, conceitos que estão relacionados com as motivações individuais numa discussão. Saber separado se caracteriza pela pessoa que somente valoriza os fatos, defendendo suas próprias ideias e achando defeitos nas

ideias alheias. No saber conectado a pessoa aceita subjetivamente, esforçando-se para entender o ponto de vista dos outros. O saber adequado seria aquele na qual a pessoa se torna sensível a ambos os comportamentos sendo capaz de escolher sua adequabilidade conforme situação.

O Moodle apresenta interfaces de comunicação e gerenciamento de informações que possibilitam a mediação das atividades, comunicação entre os sujeitos que trafegam nesse espaço, gestão e avaliação. Para Lévy (1993), interfaces são dispositivos que agenciam operações que envolvem processos de transcodificação e gerenciamento de fluxos de informações. As interfaces podem ser também denominadas de ferramentas que medeiam a comunicação entre um sistema informático e seus usuários.

O Moodle oferece interfaces síncronas e assíncronas que desencadeiam a interação dialógico-problematizadora.

A assincronicidade não deve ser vista somente como uma forma de interação para os participantes que não possuem um horário em comum. Mais do que simples alternativa 'temporal', deve estar alicerçada num projeto pedagógico, e também ser acompanhada e incentivada, para que a comunicação não seja intensa no início e fraca ou inexistente no final do curso (CAMPOS, 1999, p.2).

Para que essa interação se efetive torna-se necessário que suas interfaces sejam problematizadas para que o estudante se envolva com o tema de estudo, buscando respostas e estratégias de resolução. "Problematizar, porém, não é sloganizar, é exercer uma análise crítica sobre a realidade problema" (FREIRE, 2002, p. 167).

Nesse ambiente de ensino-aprendizagem, são exploradas as características de hipertextualidade e interatividade. Uma vez que dispõe de recursos interativos que facilitam a colaboração, estimula-se a investigação e também a interação entre os estudantes, tutores e professores.

Esses sujeitos constroem ativamente novos conhecimentos a partir de conhecimentos prévios, à medida que interagem com seu ambiente e com os demais participantes. A interação torna-se particularmente eficaz quando possibilita a construção do conhecimento de forma colaborativa. A ideia é criar uma cultura de compartilhamento e colaboração na construção de significados.

As ferramentas de comunicação e informação disponíveis no Moodle estão relacionadas à criação e disponibilização de material didático dentro do próprio ambiente. A ênfase não recai na distribuição das informações, mas em seu compartilhamento, engajando os estudantes na construção do conhecimento e estabelecendo autênticos diálogos, requisito básico para a educação problematizadora.

Os Recursos (Anexo 1) são ferramentas de disponibilização de material didático, enquanto que as atividades (Anexo 2) são ferramentas, mediadoras-chave da produção escolar. Elas são utilizadas para acompanhar e avaliar o desenvolvimento da aprendizagem, estimulando a interação dos participantes com o ambiente e entre si, potencializando o diálogo e a colaboração.

A utilização dessas ferramentas possibilita a interatividade e a comunicação multidirecional, em um único ambiente de ensino-aprendizagem, oferecendo subsídios para que os estudantes possam se comunicar e realizar as atividades. O desenvolvimento de atividades no Moodle ajuda o estudante a se tornar autônomo, mas é o apoio do tutor, através do diálogo e da proposição de alternativas e caminhos mais próximos a ele, que enriquecerá esse processo formativo, no qual a interação depende mais dos envolvidos do que dos recursos tecnológicos. É por meio desse ambiente que o tutor mantém contato com os estudantes, tornando-se necessário, além da fluência tecnológica, o desenvolvimento de estratégias para que eles contatem através do ambiente para esclarecimento de dúvidas, realização de atividades e socialização de opiniões.

Nesse sentido, Moran, Masetto e Behrens (2000) afirmam que “somente podemos educar para a autonomia, para a liberdade, com processos fundamentalmente participativos, interativos, libertadores, que respeitem as diferenças, que incentivem, que apoiem orientados por pessoas e organizações livres.”(p.16)

Outro componente essencial para garantir a eficácia do processo ensino-aprendizagem nesses ambientes é a combinação dos recursos tecnológicos com a visão pedagógica, ou seja, a Arquitetura Pedagógica que, para Valente, Prado e Almeida (2003), pode ser compreendida como estruturas de aprendizagem realizadas a partir da confluência de diferentes componentes: abordagem pedagógica, software, Internet, ensino a distância, concepção de tempo e espaço.

O Moodle também disponibiliza ferramentas de pesquisa (surveys) que se referem a três tipos de formulários, conhecidos como *ATTLS*, *COLLES* e Incidentes Críticos, abordados a seguir.

Survey - ATTLS

Attitudes Towards Thinking and Learning Survey (ATTLS) refere-se a um tipo de pesquisa cujas características são bem específicas da conduta do estudante durante o processo de aprendizagem. O formulário do *Survey ATTLS* é um instrumento desenvolvido por Galotti *et al.* (1999) para estimar a proporção em que uma pessoa tem um Saber Conectado ou um Saber Destacado.

As teorias do Saber Conectado e Destacado relacionam-se as interações no Moodle e a forma como os estudantes avaliam e aprendem o que veem e ouvem. O estudante que desenvolve o Saber destacado é objetivo, evita sentimentos e defende suas ideias a partir de argumentos. Já o estudante com valores do saber conectado é sensível, considera as experiências de aprendizagem prazerosas e as compartilha com os outros. Tende a colaborar, ouvir e fazer perguntas, evitando confrontos.

O ATTLS compreende um instrumento de pesquisa para examinar a qualidade das ações em um ambiente colaborativo. Por isso, pode ser utilizado para coletar dados de pesquisa das atividades a distância realizadas no Moodle. Os resultados de um survey dessa natureza contribuem para melhorar os processos de ensino-aprendizagem e comunicação entre os envolvidos, sendo que, em nenhum modo, é considerado como componente da avaliação discente.

Survey – Incidentes Críticos

A pesquisa de “Incidentes Críticos” é composta de cinco questões que são respondidas por extenso. Os professores podem utilizar esta pesquisa para recolher dados de seus estudantes que poderão auxiliá-lo a compreender o envolvimento do mesmo com o grupo.

Nesse tipo de questionário, é possível oportunizar ao estudante que aponte os pontos extremos (positivos e negativos, por exemplo) em um curso ou disciplina.

Survey - COLLES

O *Constructivist On-Line Learning Environment Survey (COLLES)* foi projetado para avaliar questões-chave sobre a qualidade do ensino-aprendizagem *on-line* em um AVEA com perspectivas sócio-construtivistas, como é o caso do Moodle (TAYLOR & MAOR, 2000). Foi projetado para monitorar as práticas de aprendizagem online e verificar em que medida essas práticas se configuram como processos dinâmicos favorecidos pela interação.

A pesquisa “COLLES” é dividida em três grupos:

- No início do curso (COLLES Expectativas)
- No meio do curso (COLLES Expectativas/Experiência efetiva)
- No final do curso (COLLES Experiência efetiva)

Toda a pesquisa COLLES é organizada por grupos de questões, tais como:

Relevância: Quão relevante é o processo de aprendizagem para a vida profissional do participante?

Reflexão Crítica: As atividades on-line estimulam os processos de reflexão crítica dos alunos?

Interação: Até que ponto os diálogos on-line são ricos, considerando um contexto educativo?

Apoio dos Tutores: Em que medida as atividades dos tutores favorecem o desenvolvimento de habilidades de participação no curso on-line?

Apoio dos Colegas: Os colegas se apoiam e se encorajam mutuamente em modo sensível?

Compreensão: Os participantes e os tutores compreendem bem as comunicações recíprocas?

Na perspectiva do Construtivismo Social a visão da aprendizagem é dinâmica, vista como elaboração conceitual num ambiente interativo. O conhecimento é problematizado colaborativamente, através da compreensão mútua e reflexão crítica. Esses formulários, no contexto do Moodle, geram gráficos que podem ser utilizados para as análises das produções colaborativas em termos de: condutas colaborativas, diálogo-problematizador e autonomia, assim como fluência em ciência e tecnologia (Abegg, 2009).

Nesse sentido, os dados provenientes das pesquisas survey do Moodle possibilitam avaliar a adequação das práticas adotadas e aperfeiçoar esses processos a partir de reflexões prospectivas e retrospectivas ao longo do curso. Essa possibilidade potencializa a IAE pois, permite auto-reflexão em relação a mediação do processo ensino-aprendizagem e a implementação da prática dialógico-problematizadora.

CAPÍTULO 3 – TUTORIA

Neste capítulo problematizaremos o papel do tutor na EaD. Para isso, iremos contextualizá-lo a partir do modelo espanhol da UNED e da Télé-université du Québec – TELUQ, universidades que serviram de referência às primeiras experiências brasileiras. Discutiremos a conceituação e a definição das atribuições do tutor enquanto UAB/UFSM, tendo em vista que tais atribuições não estão claramente delimitadas nas políticas públicas. A reflexão e discussão sobre as atribuições do tutor são essenciais para melhor compreensão e valorização desse profissional na EaD.

Na sequência, abordaremos a fluência tecnológica do tutor para implementar monitoramento eletrônico em torno da interatividade, interação e colaboração (autoria e coautoria), que são princípios essenciais para o processo ensino-aprendizagem a distância na UAB/UFSM.

3.1 Contextualização da Tutoria na EaD

Reportando-nos ao século XV, nas universidades inglesas de Oxford e Cambridge, o tutor inserido no campo acadêmico aparece com a função de cuidar do comportamento e dos estudos de grupos de estudantes, sempre sobre a coordenação do professor titular (PRETI e OLIVEIRA, 2003). No século XIX, o tutor passou a ser institucionalizado nas universidades, influenciando a configuração da tutoria implementada pela primeira universidade a distância, a Open University (1969). Essa serviu de “modelo” às universidades a distância que surgiram depois dela, como a Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) da Espanha (1972), a Anadolu University da Turquia (1978), a University of South Africa (1973), a Indira Gandhi National Open University da Índia (1985), entre outras.

As funções básicas do tutor consistiam em: 1) acompanhar o desenvolvimento do estudante, questionando sua compreensão sobre determinado conteúdo; 2) esclarecer dúvidas, corrigir e ampliar as informações mediante diálogo e realização de exercícios; 3) incentivar o estudante a realizar leituras extras e trabalhos práticos para facilitar a compreensão dos conteúdos; 4) realizar avaliação formativa permanente, identificando os avanços e dificuldades durante o processo de aprendizagem.

Segundo Preti e Oliveira (2003), no que se refere ao papel do tutor, as primeiras Universidades brasileiras que implementaram o sistema de EaD fundamentaram-se no modelo espanhol da UNED e no da TELUQ. Nessas o tutor adquiria identidade específica de acordo com as funções a ele delegadas. “(...) a identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e estar na profissão” (ANDRADE, 2007, apud NOVOA, 1995, p. 34). Nesse sentido, faz-se necessário descrever o papel do tutor nas universidades destacadas para melhor compreensão das práticas pedagógicas e didáticas a ele associadas, possibilitando parâmetros para propor um perfil dentro dessa modalidade.

3.1.1 UNED

Segundo Mediano (1988), o tutor da UNED possui função orientadora (sobre métodos de estudos) e docente (relação ensinar-aprender e o uso dos materiais didáticos), ou seja, tutor deve procurar:

- resolver as necessidades que os estudantes apresentam, reforçar os materiais de estudo mediante explicações, esclarecendo os conteúdos, assessorando na resolução de exercícios e realização de trabalhos;
- motivar e estimular o estudante para o aprofundamento dos estudos;
- realizar avaliação diagnóstica inicial, para conhecer a situação do estudante, e avaliação formativa, realizada durante os encontros tutoriais;
- fazer a correção dos *Cuadernillos de evaluación a distancia*, que o estudante vai elaborando ao longo do curso.

A autora, recorrendo aos estudos realizados por Iñigo Corral e García Madruga (1982), salienta que a prática tutorial na UNED se desenvolve mediante sessões semanais (aulas) ou atendimento grupal e, algumas vezes, individualmente. Já o atendimento a distância se realiza via correio, correio eletrônico, telefone, rádio, videoconferência, videotexto.

A avaliação final é realizada pelos professores da UNED e o tutor avalia as atividades desenvolvidas nos cadernos do estudante, as quais são pouco valorizadas, pois não têm influência sobre a nota final. O tutor não participa da organização curricular do curso e nem do desenvolvimento das unidades didáticas. Ele trabalha propriamente na exposição dos conteúdos e no esclarecimento das dúvidas.

Tozzi (2001) salienta a concepção implícita nesse modelo tutorial desenvolvido na UNED ao mencionar que esse se trata de assessoramento mais diretivo, mais sistematizado, em que a figura do tutor é colocada como indispensável para a aprendizagem do estudante, cabendo a ele o feedback do processo.

3.1.2 TELUQ

Conforme Preti e Oliveira (2003), a TELUQ diferencia-se do modelo inglês e espanhol no que se refere ao sistema de tutoria. Inicialmente os cursos eram oferecidos em forma de oficinas, com a presença de um animador. Posteriormente, a monitoria passou a ser aplicada em situações que não havia estudantes suficientes numa mesma região para desenvolver os encontros.

O sistema de tutoria somente foi posto em prática em 1977, no curso de “Français pour tous”¹ e, a partir de 1998, a maior parte dos cursos passou a utilizar esse sistema. O tutor não é visto com a função de um professor. Seu papel consiste em se comunicar com cada estudante, individualmente, sendo um guia, atuando no campo cognitivo, social, motivacional e afetivo. Não tem a função de avaliar a aprendizagem.

As funções centrais são:

- aconselhar o estudante sobre a organização dos estudos;
- ajudar, orientar o estudante na solução dos problemas de compreensão do conteúdo;
- oferecer suporte sobre procedimentos administrativos e funcionais do curso;
- motivar, encorajar o estudante de forma permanente ao longo do curso;

A tutoria centra-se no ato de aprender, colocando à disposição do estudante recursos para o desenvolvimento de sua autonomia. O objetivo principal é o acompanhamento do estudante em seus esforços de aprender.

Para Tozzi (2001), que realizou estudo bibliográfico sobre os modelos de tutoria da UNED e da TELUQ, em ambas as instituições aparecem concepções humanistas, cognitivistas e condutistas. O tutor, com função facilitadora da aprendizagem, apresenta-se como elo de ligação entre o estudante e o material didático. Os métodos são condutistas, pois do estudante é exigido resposta sobre o estímulo fornecido pelo material didático.

¹Curso Francês para todos

3.1.3 Tutoria nas Universidades Brasileiras

Assim como Tozzi (2001), Oliveira (2003) realizou estudo sobre os modelos de tutoria implementados, através dos projetos político pedagógicos, nas universidades públicas brasileiras com formação de professores a distância: a Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), que iniciou o curso de graduação a distância para formação dos professores das séries iniciais em 1995; a Universidade Federal do Paraná (UFPR) e a Universidade Estadual de Santa Catarina (UDESC) que iniciaram o curso de Pedagogia a distância em 1998; o Consórcio de Ensino a Distância do Estado do Rio de Janeiro (CEDERJ), que iniciou a oferta do curso de graduação em Matemática e Biologia em 2002; o Projeto VEREDAS, da Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais, que reuniu 17 instituições de ensino superior para oferecer o curso de Pedagogia a distância a partir de 2002.

Segundo o autor, na maioria dos projetos, há uma preocupação linear com as funções dos tutores, que muitas vezes se fundem com “guias metodológicos”, com tarefas a serem executadas em tempo e locais predeterminados. Com concepções aparentemente parecidas, baseadas na abordagem interacionista, seus modelos se diferenciam, aproximando-se muito mais do modelo clássico da UNED, e suas propostas metodológicas e pedagógicas se fundamentam muito mais nas abordagens condutistas e humanistas do que construtivistas e interacionistas.

A proposta da UFMT tem uma concepção mais afinada com a da TELUQ, pois enfatiza a atuação do tutor no campo da “metacognição”, ao mesmo tempo em que não secundariza as dimensões cognitivas e motivacionais. No entanto, quando delega ao orientador a função avaliativa, transparece a ênfase na preparação do tutor em dominar os conteúdos que o estudante irá estudar nos materiais didáticos, aproximando-se, também, da concepção de tutoria da UNED.

Sanz (1991) faz uma análise de como é concebido o sistema de tutoria dentro das correntes pedagógicas. As abordagens, em relação ao sistema tutorial, são analisadas considerando a sociedade e seu momento histórico.

- Modelo condutista: processo de comunicação como linear, em que o material didático é o elemento central, e o sistema tutorial, apesar de necessário, tem pouca importância.

- A corrente humanista, concebe o processo de comunicação como elemento facilitador e orientador da aprendizagem. A tutoria como elemento fundamental, sendo o tutor um facilitador da aprendizagem.
- O cognitivismo entende a comunicação como um instrumento para potencializar e desenvolver os processos mentais do estudante. O material didático como eixo central, concedendo menor importância à tutoria. Destaca a importância do conhecimento da matéria por parte do tutor, fator que permitirá estimular adequadamente o estudante.
- No modelo sócio crítico, o contexto em que se desenvolve o processo educativo deve ser ponto de partida para o planejamento e o processo de comunicação. O material se elaborará como resposta às necessidades apresentadas pelo grupo destinatário, concebendo grande importância à dupla via de comunicação e à tutoria.

Percebe-se, no sistema tutorial desenvolvido nas Universidades, elementos das concepções humanista, cognitivista e condutistas. O tutor é tido como mediador entre o estudante e o material didático, com função facilitadora da aprendizagem, sendo fundamental para o êxito e a baixa taxa de evasão dos cursos.

Rodríguez (apud BERNAL, 2008) destaca que a tutoria no século XX representa uma tentativa de dar resposta às novas necessidades da instituição universitária e dos estudantes que têm acesso a ela. A formação do tutor passou a visar ao desenvolvimento de competências profissionais para responder à oferta, à demanda e à competitividade em um contexto global, baseado na gestão do conhecimento. Nesse sentido, a tutoria se associa aos métodos, técnicas e ferramentas que conduzem à potencialização dos processos de aprendizagem. O tutor passa a monitorar recursos e atividades, levando o estudante a construir o conhecimento mediante um processo de interação.

3.1.3.1 Tutoria na UAB/UFSM

Nos cursos da UAB/UFSM, o processo de ensino-aprendizagem é mediado por tecnologia educacional (Moodle), sendo a fluência tecnológica um dos princípios centrais da tutoria. “A fluência tecnológica refere-se ao tipo de conhecimento que o tutor deve ter sobre a tecnologia educacional para interagir e resolver problemas nas variadas situações de ensino-aprendizagem previstas nas disciplinas dos cursos da UAB/UFSM”. (MALLMANN, et al, 2011, p. 08). A figura 5, apresenta uma rede conceitual em torno da definição, atribuição e função do tutor na UAB/UFSM.

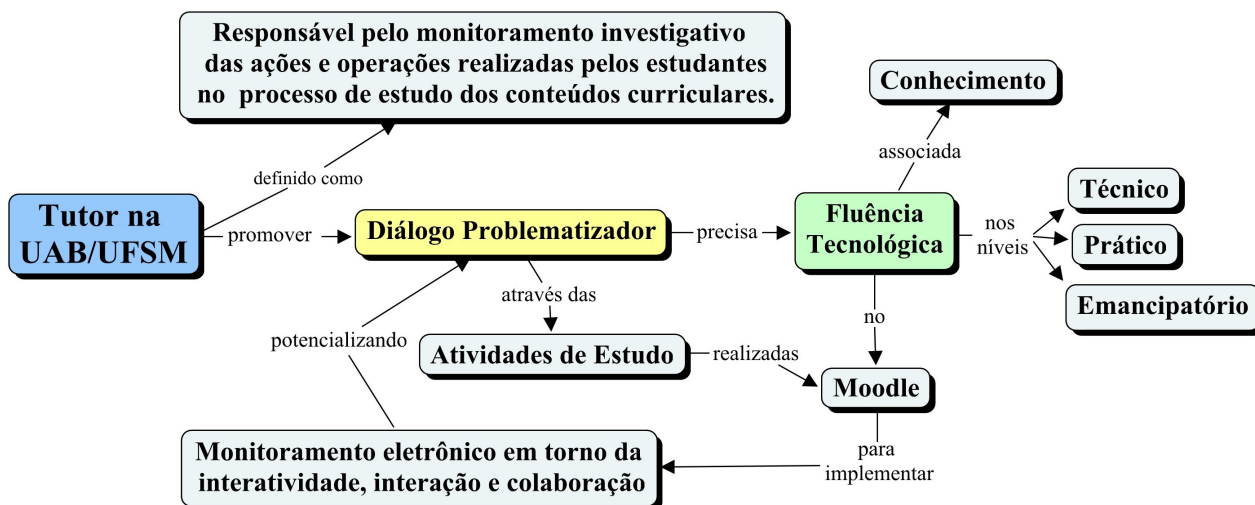


Figura 5: Tutor na UAB/UFSM

Como as disciplinas dos cursos são desenvolvidas por módulos com Recursos e AE no Moodle, o tutor precisa ter fluência nessas ferramentas para implementar monitoramento eletrônico em torno da interatividade, interação, colaboração (autoria e coautoria) essenciais no processo ensino-aprendizagem a distância. Pelo monitoramento, o tutor consegue fazer diagnósticos dos avanços e dificuldades dos estudantes, auxiliando, com esses dados, o professor na implementação e avaliação das atividades. Assim como na universidade TELUQ, o tutor na UAB/UFSM não tem a função de avaliar a aprendizagem.

Pautada no monitoramento, as funções do tutor, destacadas no Guia de Tutores da UAB/UFSM (MALLMANN, et al, 2011), são: 1) fazer perguntas aos estudantes; 2) problematizar respostas que não alcançaram os objetivos da atividade; 3) utilizar os recursos educacionais como referência à orientação dos estudantes; 4) orientar os estudantes a estudarem os recursos planejados pelo professor-pesquisador; 5) formular desafios mais amplos, sugerindo novas leituras, pesquisas e/ou aplicações; 6) identificar as situações-limite dos estudantes; 7) incentivar que todos realizem as atividades dentro dos prazos previstos; 8) desafiar todos a participarem das atividades que são colaborativas; 9) destacar e problematizar ideias significativas ou polêmicas em atividades colaborativas; 10) identificar a funcionalidade das ferramentas, disponibilização de recursos e atividades conforme o Plano de Ensino; 11) elaborar relatórios, apontando regularidades de acesso e participação dos estudantes.

Ao orientar o desenvolvimento da capacidade de análise e resolução de problemas, o tutor promove o diálogo-problematizador em torno dos conteúdos curriculares. Problematização que ajuda o estudante na conquista de sua autonomia e construção de competências investigativas enquanto ações que concretizam aprendizagem e desenvolvimento psíquico (MALLMANN, et al, 2011).

A conceituação e as atribuições do tutor se tornam extremamente importantes, visto a necessidade de criação de um sistema coeso de tutoria. Neste sentido, estabelecer com consistência operacional as atribuições dos tutores consolida a qualidade curricular e pedagógica, potencializando o processo ensino-aprendizagem.

3.2 Definição e atribuições do Tutor

A definição e as atribuições do tutor são bastante polêmicas. No Brasil, a atuação do tutor não se constitui como uma profissão, sendo atribuída a cada Instituição de Ensino Superior (IES) sua capacitação, determinando também suas atribuições específicas. Os sistemas de tutoria abarcam a “concepção e estruturação de sistemas de apoio aos estudantes que revelam na prática a concepção de EaD da instituição que o organizou” (OLIVEIRA, 2006, p. 1).

Alguns autores argumentam que tutor não é uma classificação existente nas relações trabalhistas e que é mais uma ação somada a inúmeras que desvalorizam o trabalho docente. Kratochwill (2009) defende que a noção de tutoria vem de acompanhamento, esclarecendo que tais profissionais não possuem autonomia para o planejamento das aulas e estratégias pedagógicas. Para González (2005) “a palavra tutor é utilizada de forma indiscriminada, muitas vezes empregada de maneira natural, sem resignificação”.

Segundo Gonzálves (2007), a tutoria é definida como o conjunto de ações educativas que contribuem para desenvolver e potencializar as capacidades básicas dos estudantes, orientando-os, dirigindo-os, motivando-os, avaliando-os para que obtenham crescimento intelectual e autonomia. Percebemos que, dentre esses aspectos, destacam-se valores e atitudes através dos quais o tutor, além da mediação pedagógica, contribui para formação de novas gerações inseridas num contexto social.

A falta de parâmetros consolidados sobre as atribuições e funções do tutor na EaD pode ser mapeada na revisão bibliográfica, feita por nós, das publicações científicas dos periódicos da Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED) nos últimos 5 anos.

A amostra do estudo foi composta por 51 (cinquenta e um) artigos científicos que foram selecionados a partir das palavras-chave e títulos. Após a leitura dos textos localizados, evidenciou-se que 10, apesar de apresentarem os termos tutor e/ou tutoria nas palavras-chave ou no título, não apresentavam informações relevantes conforme as categorias por nós delimitadas (conceito, atribuições, instituição, palavras-chave).

Desse modo, restaram 41 artigos para a análise, conforme dados especificados na tabela 1. Em termos quantitativos, o número de instituições é superior ao número de artigos analisados, tendo em vista que muitos textos foram produzidos em coautoria interinstitucional.

Um aspecto analisado nos dados observados foi com relação ao crescimento do número de publicações anuais que faziam referência à temática com base nos 41 artigos (Quadro 2). Em 2006 eram 3 publicações, elevando-se para 13 em 2010.

	2006	2007	2008	2009	2010
Nº de artigos por ano	3	4	8	13	13
Instituições	IEPG, UCS, FUNADESP, UCB, UNISUAM	UNIVALI, UGF, FEPAR/ UNOPAR, UFAL, FUNADESP	PUC/RJ, UCP UnB, USP, Senac/CE, UFSC, PUC/PR, UNITINS, Uniararas	UFU, UFC PUC/PR, UFAL, UEMA, UNIFEI, UCB, CIEE UEPB, UCG Uniararas, SEBRAE, IEA	UNOPAR, UMESP, UFJF, UTFPR/PR, UFPB, UFScar UERJ, FMU, IFSUL – Pelotas, UFSM, UFAL, UFMS, UFSC, IESB /SENAI-DF
Conceitos	<ul style="list-style-type: none"> - educador; - professor; - tutor; - professor/tutor; - tutoria como uma orientação acadêmica; 	<ul style="list-style-type: none"> - professor-tutor; - decisiva para o sucesso ou o naufrágio da aprendizagem aberta; - conjunto de atividades, técnicas, pedagógicas e administrativas dirigidas aos alunos e aos agentes educativos; - aututor (neologismo que reúne as figuras do autor e do tutor) 	<ul style="list-style-type: none"> - agente educativo; - educador-orientador ; - tutores/ professores; - Orientador de aprendizagem do aluno; 	<ul style="list-style-type: none"> - responsáveis diretos pela mediação ensino e aprendizagem; - docente-tutor; - aquele que exerce uma tutela, que ampara, protege, defende, é o guardião; - guia, protetor ou defensor de alguém em qualquer aspecto; - profissional participativo que atua junto ao aluno e o engaja no processo de ensino; 	<ul style="list-style-type: none"> - profissionais que atuam na mediação das ações pedagógicas; - profissional indispensável ao processo ensino-aprendizagem na EaD; - tutor é aquele que é encarregado de tutelar, proteger e defender alguém; - sistema de apoio docente em termos de acompanhamento; - método; - tutor é aquele que é encarregado de tutelar, proteger e defender alguém; - professor;
Atribuições	<ul style="list-style-type: none"> - interagir por meio das ferramentas de comunicação; - interagir em encontros presenciais e/ou virtuais; - incentivar e orientar a elaboração do plano de estudos; - participar de listas e fóruns de discussão; - assinalar direções; 	<ul style="list-style-type: none"> - utilizar técnicas variadas de investigação; - acessar a sala virtual diariamente; - apropriar-se de técnicas novas de elaboração do material didático impresso e do produzido por meios eletrônicos; - ajudar no esclarecimento de dúvidas; - ter 	<ul style="list-style-type: none"> - participar dos encontros presenciais; - interagir com os alunos durante o período de atividades a distância; - identificar alunos com baixa interatividade; - intermediar, quando necessário, os problemas entre os estudantes e Instituição; - participar dos momentos de integração para 	<ul style="list-style-type: none"> - direcionar atividades de aprendizagem com o uso de tecnologia; - auxiliar o professor nas aulas; - fazer a lista de frequência dos alunos; - a organizar a sala de aula; - dominar o conteúdo; - analisar o aprendizado de seu grupo; - elaborar mensagens; - promover a realização de 	<ul style="list-style-type: none"> - Monitorar eletronicamente as atividades de estudo. - incentivar o acadêmico a ter ciência do projeto do curso; - possuir uma clara concepção de aprendizagem; - dominar bem o conteúdo; - facilitar a construção de conhecimentos pelo aluno; - estabelecer relações empáticas com o aluno; - buscar as filosofias como uma base para seu ato de educar; - constituir uma forte

	<ul style="list-style-type: none"> - acompanhar e avaliar a aprendizagem; - hábil navegador e pesquisador da rede; - conhecer sites de busca e pesquisa; - enviar e receber e-mail; 	<ul style="list-style-type: none"> habilidades de investigação; - identificar dificuldades dos alunos e sugerir novas leituras ou atividades; -organizar atividades de estudo em grupo; -verificação de quem não enviou as atividades; - Intermediar as dúvidas e questionament os dos alunos com o professor; 	<ul style="list-style-type: none"> formação continuada; - estabelecer relações empáticas e estimular a participação do grupo; - manter discussão; - incentivo à interação dos participantes com qualidade e não com quantidade; - contribuir na elaboração do planejamento do curso; - participar de atividades de formação; - informar o aluno sobre os diversos aspectos compõem o sistema de EaD; 	<ul style="list-style-type: none"> atividades e estimular a reflexão; - organizar as turmas; - planejar e controlar as atividades de fórum, chat; - esclarecer dúvidas por e-mail, telefone; - coletar informações sobre os estudantes; -conhecer o projeto didático-pedagógico do curso e o material didático das disciplinas; 	<ul style="list-style-type: none"> instância de personalização; - promover a interatividade e a construção de vínculos afetivos; - manter o ânimo e presença virtual dos alunos no curso; -acompanhamento das tarefas individuais ; -relembrar sempre os objetivos de aprendizagem a serem alcançados e o calendário a ser cumprido; -estimular o aluno a analisar os problemas de forma crítica; - criar um ambiente de confiança e solidariedade ; -mediar os conflitos e solucionar os problemas ;
Palavras-Chave	<ul style="list-style-type: none"> - Interação; -Tutoria (2); - Ambiente virtual de aprendizagem; - Educação a distância; - Internet; -Ensino-aprendizagem; 	<ul style="list-style-type: none"> - Educação a Distância (4); - Tutoria (5); - Ensino; - Aprendizagem aberta; - Tutor de sala; - Disciplinas telepresencial; - Matemática; 	<ul style="list-style-type: none"> -Competências; -Tutor (2); -Ensino a Distância (6); -Tutor central; - Qualidade tutorial; - Avaliação da qualidade tutorial; - Interatividade; - Web-tutoria; - Ambiente Virtual de Aprendizagem; - Tutoria; - Capacitação Docente; - Educação a distância on-line; -Relação ensino/aprendizagem; -Mediação do conhecimento e trabalho tutorial; - Formação continuada; -Perfil de aprendizagem; - Atitudes do 	<ul style="list-style-type: none"> -Planejamento em EaD; -Mapas Conceituais; - Formação de Tutores; -Metacognição; -Avaliação (2); - Material didático; -Tutoria (5); -Rádio Web; -Educação a distância (5); - Formação docente; -Tutor presencial; -EAD online; -Ferramentas de Interação; -Papel do tutor; -Avaliação da qualidade tutorial; -Professor; -Ensino; - Interação; - Interação tutor-aluno; - Tutoria virtual; -Aprendizagem 	<ul style="list-style-type: none"> -Tutoria (7); -Atividades de estudo; -Monitoramento eletrônico ; -Ambientes virtuais de ensino-aprendizagem; -Educação a distância (9); -Interatividade (2); -Fóruns de discussão; -Tutoria virtual; - Condições de trabalho docente; -Avaliação Formativa da Aprendizagem; -Avaliação de Competências; -Mediação e alunos; -Atividade efetiva e significativa; -Práticas virtuais; -Papel do professor; -Papel do tutor; -Disciplina de graduação on-line; - NTIC; -Tutoria Virtual; -Inteligências Múltiplas; -Ensino-aprendizagem; -Autonomia;

			tutor; - Interação; - Interatividade; - Aprendizagem; - Tutoria online; - Avaliação;	;	-Currículo;
--	--	--	---	---	-------------

Quadro 2: A tutoria nos Trabalhos Científicos dos Congressos Internacionais da ABED

A multiplicidade de conceitos, atribuições e palavras-chave demonstra que cada instituição desenvolve práticas tanto de capacitação quanto de atuação distintas que acabam colaborando para a fragilização e descaracterização da EaD. A não uniformização transparece nas próprias políticas públicas. Os Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância estabelecem que os tutores a distância atuam na instituição, mediando o processo pedagógico, e a tutoria presencial pressupõe um atendimento nos polos, enquanto que a Resolução CD/FNDE Nº 26, de 5 de Junho de 2009, em conjunto com as ações de regulamentação da UAB, faz referência às atribuições dos tutores, não havendo distinção entre as categorias presencial e a distância.

Assim como nos modelos da UNED e TELUQ, defendemos que o tutor não é professor. No contexto da UAB/UFSM, o sistema de tutoria é muito mais que um aspecto estrutural e de apoio ao estudante. Pressupõe fluência tecnológica, orientação, acompanhamento pedagógico e monitoramento. A tutoria é fundamental para que a mediação do processo ensino-aprendizagem ocorra de forma dialógico-problematizadora, desdobrada em interatividade, interação, colaboração (autoria e coautoria) e monitoramento.

Na UAB/UFSM o tutor é responsável pelo monitoramento investigativo das ações e operações realizadas pelos estudantes no processo de estudo dos conteúdos curriculares (recursos e atividades programadas pelo professor-pesquisador de acordo com o Plano de Ensino de cada disciplina) (MALLMANN, et al. 2011, p. 07)

A tutoria reveste-se da responsabilidade de atuar enquanto problematizador “de verdadeiras aprendizagens, que possam levar o sujeito a realizar interações que o desenvolvam” (LINS, 2005, p. 38). Essas interações requerem o reconhecimento das potencialidades de cada um na resolução dos desafios. Implica na organização e diálogo em torno dos problemas e reflexão compartilhada em torno das soluções encontradas, possibilitando que os conhecimentos possam ser construídos e reconstruídos numa ação pró-ativa dos estudantes. Nesse sentido, Freire (2000) dizia que ninguém educa ninguém, as pessoas se educam numa relação mediatizada pelo mundo, onde o

professor e o estudante são sujeitos do processo, ou seja, um depende do outro.

Através do diálogo, o tutor interage com os estudantes, problematizando os materiais de ensino-aprendizagem, administrando situações de conflito, desânimo e euforia. Ao verificar a participação e interação, consegue diagnosticar os avanços, esclarecendo e instigando o diálogo em torno da compreensão do conteúdo. Isso leva ao desenvolvimento de um processo não-linear e mais investigativo, de tal modo que se valorize a comunicação e, conseqüentemente, a colaboração.

Na seqüência faremos proposições a respeito da tutoria do ponto de vista concreto do sistema didático, o qual implica compreender e avançar em termos de soluções sobre fluência tecnológica, monitoramento eletrônico, prática dialógico-problematizadora, colaboração, interação e interatividade.

3.3 Fluência Tecnológica do Tutor

A fluência tecnológica exerce um efeito catalisador na prática, ou seja, quando o tutor adquire fluência, aumenta a suscetibilidade ao aprendizado e compartilhamento de soluções. Para Papert e Resnick (1995), ser digitalmente fluente envolve não apenas saber como usar ferramentas tecnológicas, mas também saber como construir coisas significativas com essas ferramentas. Tais ações são efetivadas no momento em que o tutor tem a possibilidade de mediar, na prática, as atividades de estudo que proporcionam interação, interatividade, participação colaborativa e dialógica.

Ser fluente tecnologicamente significa conhecer e apropriar-se das ferramentas educacionais, seus princípios e aplicabilidade em diferentes situações. Criar, corrigir, modificar interativamente diferentes ferramentas e artefatos, compartilhando novos conceitos, funções, programas e ideias. Aplicar de forma sistemática e cientificamente os conhecimentos, adaptando-os às próprias necessidades de cada contexto. Ao manipular as ferramentas do Moodle, explorando suas potencialidades, o tutor problematiza situações a partir das necessidades dos estudantes, atribuindo maior significado à produção colaborativa.

A fluência tecnológica requer um processo de aprendizado ao longo da vida, no qual indivíduos continuamente aplicam o que eles sabem para adaptarem-se às mudanças e adquirir mais conhecimento para serem mais efetivos na aplicação da tecnologia da informação no seu trabalho e em suas vidas pessoais (National Research Council, 1999, apud ROCHA, 2006, p. 05).

O Decreto 5.622, art.1º (BRASIL, 2005) contempla a fluência tecnológica quando destaca a “utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação” na educação a distância. Da mesma forma os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), destacam a importância de “saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos” (p.108).

O desenvolvimento da fluência deve ser estimulado a partir das oportunidades de compreensão de conceitos ligados a recursos tecnológicos e à formação da capacidade de colaboração para resolução de problemas. A fluência tecnológica relaciona-se a elaboração e resolução de AE, perpassando pelas fluências técnica, prática e emancipatória (Quadro 3).

Fluência Técnica	Capacidade para utilizar o computador.
	Capacidade para aprender novas formas de utilizar o computador.
	Capacidade para utilizar múltiplos programas e ferramenta.
Fluência Prática	Capacidade para criar e resolver atividades de estudo com o computador.
	Capacidade para compreender tudo o que é possível criar com uma dada ferramenta.
	Capacidade para criar e resolver atividades de estudo baseadas nas suas próprias ideias.
Fluência Emancipatória	Capacidade de utilizar a tecnologia para contribuir com a comunidade na Internet.
	Capacidade para modificar e ampliar atividades de estudo criadas por outros colegas na comunidade escolar.
	Capacidade para compreender conceitos relacionados com atividades de estudo mediada por tecnologias educacionais em rede.
	Capacidade para utilizar estes conceitos noutros contextos e atividades de estudo.

Quadro 3: Capacidades requeridas para alcance da Fluência Tecnológica ²

A fluência requer o reconhecimento das potencialidades de cada um na resolução dos desafios. Implica a organização e diálogo em torno dos problemas e reflexão compartilhada acerca das soluções encontradas. O olhar atento para as palavras do estudante e a presteza nas respostas fazem diferença na qualidade da comunicação,

² Adaptado do Seminário da disciplina Práticas Escolares e Políticas Públicas: Fluência Tecnológica e Convergência das Modalidades Educacionais, PPGE, 2011.

auxiliando os estudantes a desenvolverem argumentos mais apurados, melhorando as instâncias do ensinar, aprender e investigar.

Nesse sentido, a fluência tecnológica dos tutores está diretamente relacionada ao conhecimento, que implica saber utilizar as tecnologias educacionais e problematizar AE com significado a partir delas, tanto em nível técnico, prático ou emancipatório (Quadro 4).

	Ações do tutor
Fluência Técnica	<ul style="list-style-type: none"> - Preencher login e senha para acessar o Moodle; - Atualizar o perfil; - Inserir uma foto no perfil; - Enviar mensagem ou e-mail aos estudantes; - Identificar recebimento de mensagens; - Verificar data de abertura e fechamento das atividades; - Padronizar informações no ambiente; - Revisar o funcionamento dos links; - Identificar as atividades de estudo abertas ou fechadas ao estudante; - Reconhecer os ícones de edição dos tópicos /módulos; - Verificar o preenchimento do perfil por parte dos estudantes;
Fluência Prática	<ul style="list-style-type: none"> - Responder aos estudantes suas dúvidas; - Orientar o desenvolvimento das atividades a distância e presenciais de cada módulo; - Conhecer os sites utilizados e a bibliografia recomendada; - Comunicar-se textualmente com clareza; - Monitorar os acessos dos estudantes no ambiente; - Monitorar o desenvolvimento das atividades de estudo; - Auxiliar o gerenciamento do tempo e dos estudos; - Mediar as discussões nos fóruns; - Problematizar as atividades de estudo; - Manter registro e contato regular com os estudantes durante todo o curso; - Interagir constantemente com os estudantes; - Identificar problemas, dificuldades e problematizar possíveis soluções; - Elaborar relatórios;
Fluência Emancipatória	<ul style="list-style-type: none"> - Autonomia na tomada de decisão; - Discussões em torno do conteúdo, estimulando o pensamento crítico; - Mobilização de condutas colaborativas nos trabalhos em grupo; - Reflexão compartilhada com os colegas acerca das soluções encontradas; - Troca de ideias com os colegas tutores e com o professor; - Discussões entre os próprios tutores e criação de atividades para esses registros;

Quadro 4: Fluência necessária para a Prática Dialógico-Problematizadora do Tutor

Ao desafiar os estudantes a procurarem sempre mais a apropriação das ferramentas do Moodle para produzir e problematizar informações e não somente absorvê-las, o tutor colabora com a autonomia do estudante, fundamental no processo ensino-aprendizagem. Ao monitorar permanentemente, o tutor contribui para o desenvolvimento de sua capacidade de organização dos estudos, das atividades e da

própria aprendizagem. Ao monitorar a participação e a interação, consegue diagnosticar os avanços, esclarecendo e instigando o diálogo em torno da compreensão do conteúdo.

O tutor desenvolve estratégias que mobilizam condutas colaborativas entre os estudantes, ao longo do processo ensino-aprendizagem, a partir dos recursos e atividades de estudo planejadas pelo professor. Isso leva ao desenvolvimento de um processo não-linear e mais investigativo, de tal modo que se valorize a interação dialógico-problematizadora e, conseqüentemente, a colaboração. A autoria e a coautoria são modos de explicitar a interação dialógico-problematizadora e a colaboração nos AVEA.

3.4 Prática Dialógico-Problematizadora

A fluência tecnológica no Moodle, discutida no tópico anterior, potencializa a prática dialógico-problematizadora dos Tutores na UAB/UFSM? O que entendemos como prática Dialógico-Problematizadora?

Fundamentada na perspectiva freireana, entendemos a prática Dialógico-Problematizadora (PDP) como potencializadora do processo ensino-aprendizagem através da problematização, conscientização e libertação dos estudantes envolvidos no processo ensino-aprendizagem. Através da comunicação, a PDP desenvolve autonomia, colaboração e interação, levando os estudantes a buscarem respostas e soluções para a resoluções de problemas.

O diálogo-problematizador em torno das AE no Moodle é responsabilidade que os tutores compartilham com os professores e estudantes em cursos a distância. Ao problematizar as AE, através do diálogo, o tutor envolve os estudantes na compreensão e resolução dos problemas, viabilizando o objeto de estudo.

A prática fundamentada na problematização e no diálogo leva o estudante a relacionar sua realidade vivida com a fundamentação científica de seus conhecimentos, o contexto político e histórico em que se insere. Aprender não é simplesmente internalizar uma informação recebida, e sim discutir, correlacionar e problematizar sobre ela. Isso se constitui num ato de descobrimento, e não numa simples transferência de conhecimento (FREIRE, 1986).

Nessa modalidade de ensino, os recursos tecnológicos são os intermediários do

diálogo do tutor com os estudantes, sendo necessário que o tutor contribua com problematizações que potencializem o conhecimento. Para isso, não basta ter domínio sobre o conteúdo, sabendo seu significado e sua finalidade, é preciso transitar com fluência pelos recursos e atividades do Moodle, viabilizando, assim, uma prática dialógico-problematizadora. Essa prática, ao desafiar os estudantes, leva-os à busca de respostas e resolução de problemas, desvelando um processo de conscientização crítica, que é essencial no processo de ensino-aprendizagem a distância.

Considerando que a apropriação do conhecimento ocorre a partir de relações intra e interpessoais, a prática do tutor através do diálogo-problematizador, da interação, colaboração e troca de experiências são significativas para a constituição do sujeito. O diálogo-problematizador permite essa visão crítica, possibilitando clareza das ações em inúmeras situações. Ser problematizador significa instigar o estudante a buscar soluções, a ter criatividade frente aos problemas, tornando-se cidadão consciente, atuante e transformador.

Trabalhar com essa prática desenvolve o pensamento crítico do tutor frente a realidade educacional sob a qual ele atuará. Conceber essa realidade de forma emancipatória implica a superação da relação vertical do ensino dogmatizador e a instauração de uma relação dialógica. Na educação problematizadora, supera-se a superioridade, e o conhecimento é construído através do diálogo-problematizador, pelo qual o professor permite ao estudante a coautoria do processo.

[...] o diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto na relação eu/tu. [...] Por isso o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes (Freire, 1987, p. 78-79).

Ao monitorar a aprendizagem no ambiente, o tutor articula relações que potencializam a capacidade de reflexão crítica dos estudantes, minimizando o distanciamento entre a teoria e a prática escolar. Por isso, o tutor, para potencializar interação, interatividade, colaboração e monitoramento das atividades de estudo, precisa transitar com fluência pelo Moodle. Essa correlação das categorias interação, interatividade, colaboração e monitoramento com a fluência tecnológica está representada na figura 6.



Figura 6: Relações que perpassam a Prática Dialógico-Problematizadora

A tecnologia é um recurso que fortalece a prática dialógico-problematizadora dos tutores, mas sozinha não opera mudanças. Neste sentido, o diálogo-problematizador do tutor é fundamental para ajudar os estudantes a fazer uso das ferramentas de forma segura, eficaz e flexível para apreensão e compreensão das situações-limite, desenvolvendo a capacidade crítica em torno das atividades propostas pelo professor.

3.4.1 Interatividade

A educação a distância exige interatividade, sendo possibilitada pelo contexto de desenvolvimento das tecnologias educacionais. A interatividade, como ação do sujeito de agir sobre a máquina, diferencia-se da interação. Para Belloni (2008), o termo interatividade apresenta dois significados diferentes, muitas vezes confundidos: a potencialidade técnica disponibilizada pelo próprio meio e a atividade humana de agir sobre a máquina e receber em troca uma retroação da máquina sobre si. Através dessa

ação sobre o objeto, as pessoas participam ativamente, interferindo no processo com ações e operações manipulando informações (Lévy, 1999).

O Moodle apresenta interfaces e ferramentas decisivas para a construção da interatividade. Ao integrar várias linguagens (sons, textos, imagens) viabiliza a navegação e exploração dos recursos em rede, numa lógica que rompe com a linearidade e com a hierarquia, ou seja, passa-se da lógica da distribuição (transmissão) para a lógica heterárquica e hipertextual.

Para Belloni (2008):

A interatividade se concretiza na ação do sujeito sobre a máquina mediante um controle mais efetivo na manipulação das informações. A interação consiste na comunicação enquanto “ação recíproca entre dois ou mais atores onde ocorre a intersubjetividade; isto é, encontro de dois sujeitos - que pode ser direta ou indireta (mediatizada por algum veículo técnico de comunicação)” (p. 58).

O tutor deverá estar atento ao nível de interatividade dos estudantes, monitorando quais estão acessando o Moodle e realizando as operações necessárias nas AE, pois quanto mais qualificada for a interatividade maiores poderão ser as conexões linguísticas e interpessoais. Essas conexões se transformam em conhecimento no momento que os dados são analisados e interpretados em função dos objetivos propostos na AE.

Sendo a interface o meio no qual se desenvolve a interatividade, é fundamental o tutor ter fluência na mesma, pois sua mediação amplia e potencializa o processo de ensino-aprendizagem. Segundo González (2005), o tutor não é o detentor exclusivo do conhecimento, mas se torna uma ponte para a fluência dos saberes em construção diante dos recursos tecnológicos disponíveis. Seu trabalho de mediação envolve responsabilidade e compromisso com a formação dos estudantes.

A interatividade tem importância fundamental na prática dialógico-problematizadora no Moodle, pois se constitui caminho para a efetivação da interação, da problematização e colaboração. A interatividade quer dizer saber onde, como, quando e para quê “clique” para ter acesso aos recursos e AE influenciando na resolução dos problemas.

Lemos (2008), destaca que a interatividade atualmente é uma palavra de ordem no contexto das mídias digitais. Representa uma nova forma de operação técnica, de cunho eletrônico-digital, diferenciando-se das operações analógicas que caracterizaram mídias tradicionais como a televisão até pouco tempo atrás. A clareza em relação a

aplicabilidade dessas possibilidades técnicas potencializa o diálogo-problematizador e constitui possibilidade de modificar os papéis de comunicação para um dinâmica relacional de autoria e coautoria (produção e compartilhamento de conhecimento no Moodle).

A interatividade é a ação do tutor em manipular as ferramentas do Moodle a partir das especificidades inerentes de cada ferramenta (Recursos e AE) possibilitando maior comunicação, troca de informação e participação. Relaciona-se às operações básicas de navegabilidade pelas ferramentas de trocas de informações, comunicação e disponibilização de material didático. Efetiva-se a partir da navegabilidade pelas interfaces e ferramentas do Moodle, contribuindo com o processo de construção e compartilhamento do conhecimento.

Interatividade é basilar na fluência tecnológica do tutor no Moodle, no sentido de saber utilizar as ferramentas tecnológicas do computador para torná-lo útil, ou seja, utilizar suas múltiplas ferramentas, esmiuçando os caminhos possíveis para construir e resolver atividades com significados.

3.4.2 Colaboração

O aprendizado colaborativo tem como base a interação, que sustenta a construção, inserção, argumentação, contra-argumentação e troca de informações que modela o processo de ensino-aprendizagem, valorizando a participação do estudante na construção do conhecimento. Colaborar é “atuar junto, de forma coordenada, no trabalho ou nas relações sociais para atingir metas comuns, sendo que as pessoas colaboram pelo prazer de repartir atividades ou para obter benefícios mútuos” (CAMPOS et al, 2003, p. 25). A colaboração se torna uma ação de compartilhar os objetivos e os problemas visando à construção do conhecimento e à aprendizagem.

Colaboração envolve trabalho coletivo, entre sujeitos, "ainda que tenham níveis distintos de função, portanto de responsabilidade, somente pode realizar-se na comunicação" (FREIRE, 1983, p.197); Essa interdependência promove a interação, o respeito à opinião do colega, o diálogo, a busca para respostas às problematizações. Os sujeitos tornam-se autores da ação educativa.

Para Hills (1997, apud ABEGG, 2009):

a colaboração estimula o trabalho em conjunto gerando benefícios no sentido de produzir um produto muito maior que a soma de suas partes. Durante o processo os colaboradores desenvolvem uma compreensão compartilhada muito mais profunda do que seria se tivessem trabalhando sozinhos ou contribuindo com uma pequena parte do produto final (p.94).

O processo de ensino-aprendizagem passa da perspectiva individual para a coletiva, pois, “quando os alunos trabalham em conjunto, isto é, colaborativamente, produzem um conhecimento mais profundo e, ao mesmo tempo, deixam de ser independentes para se tornarem interdependentes” (PALLOF e PRATT, 2002, p. 141). Esse processo de construção de relações, em que o estudante tem a possibilidade de interagir com o professor, tutor e com os colegas, oferece subsídios para suas próprias reflexões, sendo fundamental para a estruturação da significação da aprendizagem.

Essas relações são potencializadas pelo Moodle à medida que esse ambiente se torna o meio pelo qual os estudantes, tutores e professores colaboram uns com os outros. No entanto, não basta dispor desse ambiente interativo e colaborativo sem efetivar uma comunicação dialógica-problematizadora que se realiza a partir de situações-problema.

[...] a co-laboração, como característica da ação dialógica, que não pode dar-se a não ser entre sujeitos, ainda que tenham níveis distintos de função, portanto, de responsabilidade, somente pode realizar-se na comunicação. O diálogo, que é sempre comunicação, funda a co-laboração (FREIRE, 1997, p. 104).

O tutor, atuando como mediador, precisa problematizar diferentes situações, mobilizando condutas colaborativas entre os estudantes ao longo do processo ensino-aprendizagem. A fluência tecnológica do tutor nesse momento é fundamental, pois, para saber conduzir o processo, necessita ter clareza dos aspectos que envolvem a aprendizagem colaborativa no ambiente, fazendo com que os estudantes realmente colaborem através das AE propostas.

O Moodle, como um espaço de comunicação multidirecional, possibilita a construção do conhecimento de forma coletiva. Ações intencionais do tutor, nesse sentido, devem considerar a fluência tecnológica e a interação multidirecional entre os participantes, dinamizando, assim, a produção do grupo e as ações coletivas.

Faz-se necessário mudança de atitude com relação aos trabalhos em grupo que ainda são encarados como uma cadeia produtiva, em que cada participante faz uma parte e no final monta-se o todo. Somente a perspectiva de um trabalho colaborativo na

qual “o conhecimento se dá por visões sintetizadoras e de captação da visão do todo” (Almeida, 2001, p.17) poderá superar essa visão. Como a aprendizagem colaborativa é interativa, a fluência tecnológica do tutor com relação às AE é componente decisivo para uma prática dialógico-problematizadora.

As atitudes do tutor são fundamentais para instigar a autonomia dos estudantes perante o grupo, rompendo, assim, com a fragmentação do saber. Autonomia que perpassa pela discussão conjunta das ideias, reconhecimento do que é importante para si e para o grupo, confiança no grupo, respeito, responsabilidade, reconhecendo-se individualmente como um ser em constante construção.

O tutor, ao instigar a colaboração, contribui para a construção do conhecimento, tendo o diálogo como propulsor de suas ações. Pelo diálogo, incentiva os questionamentos, reflexões e posicionamentos autônomos, pois, nas palavras de Freire e Shor (2008) “[...] na medida em que somos seres comunicativos, que nos comunicamos uns com os outros enquanto nos tornamos mais capazes de transformar nossa realidade, somos capazes de saber que sabemos, que é algo mais do que só saber”(p. 122).

Pelo diálogo, o tutor efetiva a interação e promove a interatividade, que se constituem caminhos para a aprendizagem colaborativa. Para Oliveira, Lima e Mercado (2008), o tutor, ao problematizar situações, favorece a “concretização dos princípios de autonomia e aprendizagem, contribuindo para a criação, nos ambientes online, de espaços colaborativos de aprendizagem” (p.185). Ao promover a troca entre pares e o intercambio de papéis, torna-se “elemento chave, dinâmico e essencial na harmonização de todo processo ensino-aprendizagem” (p.186). Suas interações dialógico-problematizadoras, viabilizadas pelas ferramentas do Moodle, oportunizam a coautoria e o confronto de ideias, favorecendo a autonomia do estudante no processo ensino-aprendizagem.

3.4.3 Monitoramento

O monitoramento constitui uma observação sistemática com planejamento, permitindo o desenvolvimento direcionado de competências através da resolução de situações-problema no processo ensino-aprendizagem. Como principal ação dos tutores, possibilita diagnóstico sobre o desenvolvimento dos estudantes ao longo do curso e das AE.

O Moodle disponibiliza ferramentas que auxiliam a avaliação, pois permitem um monitoramento contínuo da interação e interatividade do estudante no ambiente, acesso aos recursos e tarefas realizadas. O registro das atividades executadas em todas as etapas do processo investigativo são dados importantes para acompanhar e validar o trabalho (MAZZARDO, 2005). Torna-se uma tarefa desafiadora para os tutores, pois requer clara concepção do processo ensino-aprendizagem nessa modalidade, discernimento e lucidez na medida que se constitui no foco da comunicação entre tutores e estudantes. A resposta, independente de seu grau de orientação própria, pode ter um impacto sobre o seu método de aprender e sobre o seu sentido de valor como estudante.

Os tutores têm a função de observar e registrar o desempenho do estudante nas AE, utilizando-se de ferramentas de monitoramento disponíveis no próprio Moodle. Esse monitoramento, baseado nos objetivos e conceitos centrais do curso, torna-se condição essencial para que os estudantes formulem questões, articulem interpretações e construam reflexões coerentes com conceitos priorizados nos recursos educacionais (ABEGG, DE BASTOS, MALLMANN, 2010). Essa clareza da importância das atividades de estudo no seu processo de desenvolvimento cognitivo e social é primordial para o sucesso da aprendizagem e autonomia do estudante.

Ao acompanhar os estudantes, problematizando as AE desenvolvidas e organizando diagnóstico para melhoria da ação educativa, o tutor consegue mobilizar condutas colaborativas e dialógico-problematizadoras. Assim, consegue melhor as instâncias do ensinar, aprender e investigar, desenvolvendo autonomia requerida nesta modalidade de ensino.

O Moodle disponibiliza ferramentas de atividades e administração, principalmente as de comunicação e produção colaborativa, que permitem o monitoramento eletrônico tanto das AE, como da interação e interatividade de cada estudante no ambiente. Ao aliar a análise conceitual das respostas dos estudantes com informações como datas, horários, acesso à bibliografia, aos recursos, tem-se a possibilidade de estabelecer parâmetros de monitoramento pedagógico para qualificar a aprendizagem dos estudantes (ABEGG, DE BASTOS, MALLMANN, 2010).

O monitoramento no Moodle possibilita ao Tutor:

- Analisar regularmente o desenvolvimento das atividades de estudo propostas;
- Verificar se os estudantes estão se apropriando dos recursos disponibilizados para resolução dos problemas;
- Identificar dificuldades no processo de ensino-aprendizagem individual e/ou coletivo, propondo soluções ;

- Orientar as atividades, visualizando se estão sendo executadas no tempo estipulado;
- Desenvolver atitude de vigilância permanente e crítica;
- Autoavaliar-se com relação à performance desenvolvida;

Os estudantes interagem de forma individual ou colaborativamente no Moodle. Através do monitoramento mais sistemático, é possível acompanhar o modo ou a qualidade da colaboração na realização das AE. Na EaD, o tutor acompanha o processo de avaliação, sendo de extrema importância o desenvolvimento dos estudantes a cada momento.

A avaliação, como uma prática educativa, deve ser compreendida como uma atividade política que permite direcionar ações sobre o desenvolvimento do estudante, sobre os conteúdos, permitindo a aquisição de novas habilidades e competências. Para o professor, representa uma análise do desempenho dos estudantes e, para esses, um retorno sobre o sucesso de seus esforços. Para Arredondo (2002), a intencionalidade da avaliação deve visar ao apoio e aperfeiçoamento da aprendizagem, o que exige muito mais um monitoramento formativo do que classificatório.

O monitoramento permite ao tutor visualizar o desenvolvimento da autonomia do estudante, possibilitando que aquele instigue este a pesquisar, criticar, interagir com o grupo, desenvolver habilidades e trabalhar com competências, transformando sua realidade, seu mundo e a sociedade à sua volta. Freire (1987) critica ferrenhamente a prática de opressão e faz-nos questionar qual o verdadeiro objetivo da Educação se não a formação humana, do ser social, transformador, consciente.

O tutor, ao acompanhar o estudante durante seu processo de aprendizagem, monitorando-o permanentemente, deve buscar contribuir para o desenvolvimento da capacidade de organização dos estudos, das atividades e da aprendizagem. Sua ação deve mobilizar condutas colaborativas entre os estudantes, rompendo com a linearidade do processo investigativo, valorizando a interação dialógico-problematizadora, a colaboração, a autonomia e a coautoria.

O monitoramento, como uma competência essencial, possibilita a análise regular do desenvolvimento das atividades propostas, do acesso aos recursos, da identificação de dificuldades individuais e/ou coletivas, propondo soluções. Ao problematizar as atividades de estudo, o tutor ajuda o estudante a articular suas ideias, instigando-o a buscar respostas e soluções, a fim de possibilitar uma interação dialógica.

O tempo de permanência do estudante no ambiente virtual, o que foi acessado e

quantas vezes, por exemplo, representam dados quantitativos, mas que fornecem informações com relação ao interesse e à participação do estudante. Aspectos consideravelmente importantes para uma avaliação contínua. Esse monitoramento não se reduz apenas à simples conferência dos relatórios de acesso dos estudantes, mas envolve também a utilização dos recursos educacionais para apoiar a comunicação, ampliar a interação, auxiliar no gerenciamento do tempo e dos estudos, moderar as discussões, mantendo registro e contato regular com os estudantes durante todo o curso. Indicativos das ações individuais, grupais possibilitam um entendimento dos aspectos de colaboração, interação e interatividade.

3.4.4 Interação

A interação, como ação entre os sujeitos, é o diálogo-problematizador em torno dos Recursos e AE. Se constitui como base para o desenvolvimento dos conteúdos curriculares efetivando-se através da resolução de situações-problema e discussão em torno da descoberta de novos conhecimentos. O diálogo problematizador gera consciência crítica e compromisso com a transformação da realidade através da mobilização de condutas colaborativas, compartilhamento de ideias, reflexão em torno das situações-limite e autonomia na tomada de decisão.

O diálogo durante as AE, possibilitado pela interatividade, refere-se à interação entre tutores e estudantes, através do Moodle, tornando-se componente essencial do aspecto social da aprendizagem. Essa ação comunicativa implica o comprometimento do tutor responsável pelo monitoramento virtual dos estudantes.

Segundo os Referenciais de Qualidade

[...] em um curso a distância o estudante deve ser o centro do processo educacional e **a interação deve ser apoiada em um adequado sistema de tutoria** e de um ambiente computacional, especialmente implementados para atendimento às necessidades do estudante (BRASIL, 2007, p.11-12). (grifo nosso)

O princípio da interação requer o reconhecimento das potencialidades de cada um na resolução dos desafios. Implica organização e diálogo em torno dos problemas e reflexão compartilhada das soluções encontradas (MALLMANN, 2008). Também tem

papel decisivo no desenvolvimento cognitivo e se efetiva, no Moodle, através das diferentes ferramentas de atividades e comunicação. (DE NARDIN e DE BASTOS, 2009).

O tutor, ao interagir e acompanhar a resolução de situações-problemas nas AE, leva o estudante a entender e comparar a relação entre a cientificidade do conhecimento e sua realidade vivida, instigando-o a buscar respostas e soluções. Para os tutores que atuam nessa modalidade, a limitação está muitas vezes em vencer suas dificuldades para o diálogo.

Essa superação pode ser atingida através da reflexão proposta por Freire, na qual a formação dos sujeitos acontece por meio do diálogo, das interações, da autonomia, da participação e da conscientização. O diálogo contribui para a compreensão dos problemas e a exposição de opiniões, garantindo a troca de experiências e a produção coletiva e viabilizando a comunicação entre os participantes.

Através do diálogo, elemento básico da conscientização, o tutor promove discussão e participação dos estudantes. Essa interação possibilita a aquisição mútua de conhecimento através da problematização dos conhecimentos novos com os anteriormente internalizados. Entender como se desenvolve essa ação comunicativa dialógico-problematizadora entre professor/estudante ou entre tutor/estudante, em um ambiente de educação a distância torna-se um grande desafio, pois, como adverte FREIRE (1999), o professor deve envolver-se em uma dinâmica “entre o fazer e o pensar sobre o fazer” (p. 43) para desafiar o estudante, com quem se comunica, a compreender o que está sendo comunicado.

Nesse sentido, é fundamental que, no decorrer da capacitação, o professor assuma que pensar certo tem que ser produzido pelo próprio tutor “[...] O pensar certo é dialógico, e não polêmico [...] Ensinar exige reflexão crítica sobre a prática” (FREIRE, 1999, p. 41-42). O caráter problematizador do diálogo em torno das AE implica necessariamente um “retorno crítico à ação” transformadora. “Como professor preciso me mover com clareza na minha prática. Preciso conhecer as diferentes dimensões que caracterizam a essência da prática, o que me pode tornar mais seguro no meu próprio desempenho” (FREIRE, 1997, p.76).

Como a comunicação em ambientes virtuais depende, em muitos casos de trocas textuais, a prática do tutor deve potencializar a interação e a comunicação, fomentando o diálogo-problematizador e a colaboração entre os estudantes. Através desse diálogo, o tutor promove situações que possibilitam a participação ativa e a interação de múltiplas vozes na construção do conhecimento.

CAPÍTULO 4 - RESULTADOS E ANÁLISES

Realizamos a análise apresentando os dados coletados a partir dos diferentes instrumentos utilizados (diário da observação participante, questionário survey do Moodle e questionários) e discutindo a prática escolar dos tutores em quatro categorias (interação, colaboração, interatividade e monitoramento). No decorrer do texto analítico, identificamos a discussão de acordo com as questões da MDP, sinalizando as células respectivas desde a pergunta [1A] até a pergunta [4D].

Os dados foram coletados no âmbito das observações e intervenções realizadas durante as edições do Curso de Capacitação de Tutores da UAB/UFSM, em 2010 e 2011. Esses cursos estão no âmbito do Plano Anual de Capacitação Continuada (PACC), conforme chamadas da CAPES para instituições integradas ao sistema UAB.

O curso de capacitação de tutores da UAB/UFSM é o contexto de coleta de dados, conforme especificamos na organização da MDP. Por isso, destacamos a organização didático-metodológica dos cursos antes de iniciar a análise propriamente dita, que está sistematizada em categorias de acordo com a revisão teórica dos Capítulos 2 e 3.

Os cursos possuem duração total de 40 horas, compreendidas entre atividades presencial e a distância, com duração de 4 e 36 horas, respectivamente (figura 7). A meta formativa é a fluência tecnológica no Moodle. Embasado pelos princípios da IAE (planejamento, ação, observação e reflexão), os recursos educacionais hipermediáticos e as AE são programados para promover a prática dialógico-problematizadora. Essa prática tem como referência os níveis da fluência técnica, prática e emancipatória, que perpassam pelos princípios teórico-metodológicos da interação, colaboração, interatividade e monitoramento [3D].

The screenshot shows the Moodle interface for the course 'Capacitação de Tutores UAB • UFSM'. The main content area includes a welcome message, logos of PROBRAD, UFSM, CAPES, FINE, and the Brazilian Government, and a 'CRONOGRAMA' section with the following details:

- PERÍODO DO CURSO: 19/05 a 13/07/2011
- Abertura: 18/05 a 19/05/2011
- Módulo 1: 20/05 a 01/06/2011
- Módulo 2: 02/06 a 15/06/2011
- Módulo 3: 16/06 a 29/06/2011
- Módulo 4: 30/06 a 13/07/2011

Additional information includes 'Carga horária: 4 horas presenciais + 36 horas a distância (4 módulos)' and 'Atendimento da tutoria mediante agendamento: Sala 103 do Prédio 14 da UFSM (Horário: das 9h às 12h e das 14h às 22h)'. The right sidebar shows the user's profile and a message list.

Figura 7: Tela inicial do Curso de Capacitação de Tutores

As etapas de planejamento e desenvolvimento eram realizadas pela equipe multidisciplinar integrada à equipe de capacitação (composta por professores-pesquisadores e tutores, conforme os itens de financiamento do PACC). Dessa equipe, fazem parte a coordenação, profissionais de tecnologia da informação e comunicação, tecnólogas em assuntos educacionais, designers, tutores e professores-pesquisadores de acordo com os parâmetros da resolução do FNDE no que se refere às funções na UAB.

A Equipe Multidisciplinar realiza encontros internos, nos quais são apresentadas e debatidas questões pedagógicas, tecnológicas e administrativas. Essas etapas visam ao trabalho fundamentado na colaboração e no diálogo, pois, para avançar no alcance das metas formativas das capacitações, é fundamental desenvolver avaliação e reflexão deliberativa em torno das ações realizadas enquanto equipe, visando constante melhoria da prática dialógico-problematizadora na UAB/UFSM.

Os quatro módulos didáticos do curso de capacitação de tutores são desenvolvidos intercalando-se atividades a distância com um encontro presencial: 1)

Panorama e contexto da UAB/UFSM; 2) Tecnologia Educacional Moodle; 3) Recursos Educacionais; 4) Atividades a Distância.

No período das atividades a distância (enunciados detalhados por módulos no anexo 3), a construção da interatividade e da aprendizagem perpassa pela compreensão da organização modular do Moodle, dos fundamentos da EaD e da prática escolar dialógico-problematizadora através de páginas web com integração hipermídia para recursos internos (arquivos e páginas no Moodle) e externos (portais públicos, sites governamentais e periódicos).

As atividades, programadas por módulos, permitiram a organização do tempo didático, buscando promover o diálogo, as habilidades de estudo individualizado e em grupo, bem como problematização de práticas e conhecimentos através da interação e produção colaborativa (autoria e coautoria) entre os envolvidos. Foram propostas atividades de estudo como tarefa texto online, envio de arquivo único, fóruns, glossários, wikis, edição e configuração de uma disciplina, as quais fomentaram a participação proativa dos estudantes, tanto de forma individual como colaborativa. Ao possibilitar a participação interativa mediante registros escritos, incentiva-se a prática da redação, problematizações dos temas relacionados aos conteúdos que estão sendo estudados e que podem ser revistos pelos estudantes sempre que necessário.

A metodologia adotada no encontro presencial, no qual são trabalhadas de forma detalhada as ferramentas Recursos e Atividades do Moodle, é teórico-prática, sendo desenvolvida através do aporte metodológico dos três momentos pedagógicos. Nas atividades a distância, os estudantes podem aplicar os recursos tecnológicos e as atividades presente no ambiente virtual com disciplinas em que possuem perfil de editores. Como isso, desenvolvem fluência nessa interface para programar, disponibilizar e avaliar recursos e atividades.

Nos Cursos de Capacitação de Tutores da UAB/UFSM a equipe responsável pela implementação dos cursos de capacitação (professores-pesquisadores e tutores) sempre realiza avaliação contínua, através do diagnóstico dos saberes e dificuldades dos participantes dos cursos. Isso proporciona maior interação (diálogo-problematizador) na medida que desafia o estudante por meio de discussão, reflexão sobre as possibilidades de uso dos recursos e atividades nos diferentes espaços virtuais [1D].

A implementação dos cursos perpassa pela interação necessária entre os próprios professores-pesquisadores e tutores enquanto equipe responsável pelo planejamento e implementação dos cursos. Pois, a problematização dos conteúdos de forma colaborativa produz melhores resultados, diferentes interpretações e pontos de vista, construção coletiva do conhecimento, possibilitando uma visão mais ampla do contexto.

A interação entre os componentes da equipe responsável pelos cursos potencializa não somente aspectos cognitivos, mas também sociais. Os conhecimentos prévios de cada um com relação aos conteúdos reflete de forma significativa no contexto do trabalho conjunto. Encontros para divisão e problematização das tarefas permite maior envolvimento, intervenção e problematização avançando em termos didático-pedagógicos e fluência tecnológica [3A]. Socializando suas preocupações, os professores demonstram comprometimento com a melhoria constante das práticas do grupo.

A contextualização do espaço-tempo de coleta de dados, focalizados pelas questões da MDP, permite compreender melhor a relevância de cada um dos aspectos da análise e problematização da realidade em termos de prática dos tutores na UAB/UFSM.

Durante o período de coleta dos dados, sistematizamos a MTO (Quadro 5). Os dados obtidos pelas observações realizadas durante as edições dos Cursos de Capacitação de Tutores, interação dos participantes, questionários tipo survey no Moodle e questionário, descritas nos moldes da espiral autorreflexiva, geraram quantidade e qualidade de informações que evidenciaram respostas às questões delimitadas na MDP, sendo necessário organizá-las na MTO.

MTO	[A] Professores	[B] Tutores	[C] Tema	[D] Contexto
[A] Professores	<p>[1A] - Encontros entre os professores-pesquisadores para planejamento do cronograma, plano de ação Cursos de Capacitação de Tutores.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Elaboração de relatórios das capacitações compartilhado no wiki da equipe; -Definição de critérios de Avaliação das atividades entre os professores responsáveis por cada módulo do Curso de Capacitação de Tutores; - Distribuição de tarefas para implementação dos cursos; - Reunião para apresentação dos relatórios das capacitações ; - Divisão da docência nos encontros presenciais do Curso de Capacitação de Tutores; - Acompanhamento presencial dos tutores; 	<p>[1B] - Resolução das AE em ambiente teste antes da efetiva atuação presencial e a distância nos cursos de Capacitação de Tutores;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Elaboração de passo-a-passo para realização de tarefas como: edição de sumário, inserção de rótulo, página de texto simples, página web, wiki. <p>-Logo abaixo do questionário há um fórum para postarem suas dúvidas e sugestões.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vivência de situações como estudantes nos Cursos de Capacitação de Tutores; - Monitoramento das atribuições; 	<p>[1C] - Intercalação de dois módulos a distância com um encontro presencial no Curso de Capacitação de Tutores;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Atividades de avaliação presenciais de acordo com a legislação da EaD; <p>- Tutoria presencial no laboratório de informática para orientar os estudantes durante o Curso de Capacitação;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Orientações iniciais sobre fluência tecnológica; <p>- AE diversificadas (individuais e colaborativas);</p> <ul style="list-style-type: none"> -Utilização de recursos hipermediáticos; 	<p>[1D] - Desenvolvimento do encontro presencial através do aporte metodológico dos três momentos pedagógicos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diálogos presenciais com os tutores sobre a implementação de suas atribuições; - Reformulação de AE a partir de reflexão compartilhada; - Fórum de comunicação interna criado no ambiente de capacitação;
[B] Tutores	<p>[2A] -Ferramenta e-mail e mensagem com dúvidas e questionamentos com relação ao desenvolvimento das AE;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mensagens postadas no fórum de comunicação entre a equipe; 	<p>[2B] - Resolução das AE em ambiente teste antes da efetiva atuação;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Participação nos fóruns de dúvidas dos Módulos do Curso; - Insegurança dos tutores com relação a se posicionarem perante os professores 	<p>[2C] “A forma de apresentação e o foco temático eleito foi muito legal. E ajudou bastante, mesmo aos mais experientes - não me só refiro a mim, mas há alguns colegas de capacitação que já atuavam como tutores junto a</p>	<p>[2D] “Não tenho grandes problemas na mediação dos recursos, estou conseguindo auxiliar os alunos e ter êxito no decorrer das atividades, [...] quando encontro alguma dúvida, encaminho para algum tutor à distância ou para a coordenadora de</p>

MTO	[A] Professores	[B] Tutores	[C] Tema	[D] Contexto
	<p>- Conversa nos encontros presenciais semanais relacionadas às dúvidas pontuais dos estudantes ;</p>	<p>na capacitação docente;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Monitoramento dos estudantes no ambiente Moodle; - Conferência dos links no material didático; - “Genteeeeem, quero registrar meu agradecimento aos colegas queridos e aos tutores por me ajudarem na participação desta atividade que eu nem conhecia e que agora sou fã! Se você tem conhecimento, deixe os outros acenderem suas velas nele (Estudante x)”; 	<p>UFSM. Todos adquiram saberes e desafios novos!”</p> <ul style="list-style-type: none"> - Minimamente os tutores interagiram no fórum de AE, problematizando as respostas dos cursistas; 	<p>tutoria, que prontamente esclarecem as dúvidas.”</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cursista que responde aos colegas no fórum de dúvidas do curso de capacitação ; - Necessidade de ficar lembrando as atribuições do tutor repassadas no início do curso; - No dia 23 de maio foi encaminhado e-mail aos tutores sobre a falta de hipertextualidade no wiki.
[C] Tema	<p>[3A] - “Sempre que te questionarem pergunte exatamente o que os estudantes desejam fazer: qual o link, em que parte, o que exatamente não conseguiu fazer” (professora b).</p> <p>- “Utilize sempre o e-mail do Moodle para enviar suas dúvidas e resolver os problemas das capacitações. Assim teu desempenho com os estudantes fica registrado (professor c)”.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Monitoramento dos tutores; - AE diversificadas dos módulos; - Material Hipermidiático; - Compartilhamento dos conhecimentos prévios de cada 	<p>[3B] - Monitoramento das AE (relatório de Atividades do estudante);</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dificuldades relacionadas ao modo de visualização da atividade por parte do estudante, foram evidenciadas na mediação de alguns tutores durante as edições do Curso de Capacitação de Tutores implementadas. - “Quando me tornei tutora, em julho, não tinha noção de como funcionava o Moodle e confesso que mesmo depois da capacitação ainda fiquei com muitas dúvidas. Acho que deveríamos aprender mais sobre as ferramentas que serão utilizadas por nós, tutores, do que aquelas utilizadas pelos professores, pois até agora não precisei disponibilizar material nem montar a disciplina, pois pelo que notei essa é tarefa dos professores.”(Tutora D) 	<p>[3C] “Desenvolvi cada uma das atividades propostas no curso de capacitação, interagi com os colegas de curso por meio da plataforma, perguntei sobre atividades, ferramentas, sistemáticas de aplicação, além disso, ajudei a responder questões dos meus colegas. O curso, indiscutivelmente, auxiliou no processo de compreensão e aplicação das ferramentas do ambiente moodle, permitindo resultados positivos, como os que tivemos.”(Tutor F)</p> <p>“Em relação ao trabalho do tutor “neste curso”, quase não houve interação com os alunos em relação aos conceitos estudados e sim em respostas pontuais a questionamento dos alunos.”</p>	<p>[3D] - Fórum de dúvidas dos módulos;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fórum de comunicação interna; - AE implementadas; - A metodologia teórico-prática adotada no encontro presencial, através do aporte metodológico dos três momentos pedagógicos; - Atividades, distribuídas por módulos, permitiram a organização do tempo didático, buscando promover o diálogo, habilidades de estudo individualizado e em grupo, bem como a troca de experiências e conhecimentos através da interação entre os envolvidos. - Recursos educacionais hipermidiáticos e as AE individuais e colaborativas

MTO	[A] Professores	[B] Tutores	[C] Tema	[D] Contexto
	<p>professor com relação aos conteúdos reflete de forma significativa no contexto do trabalho conjunto;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Encontros para divisão e problematização das tarefas permite maior envolvimento, intervenção e problematização, avançando em termos didático-pedagógicos e fluência tecnológica; - “Considerarei o curso ótimo, bem conduzido do ponto de vista didático e com um conteúdo atualizado e bem articulado.”(tutor y) 		(tutor E)	<p>- “Também estou muito satisfeita com todos esses conhecimentos compartilhados. Do auxílio das tutoras e de nossos colegas que, por estarem sempre prontos a ajudar contribuíram e muito para o aprendizado mútuo.”(tutor G)</p>
[D] Contexto	<p>[4A] - Reflexões a partir dos aspectos apontados no relatório final, surveys do Moodle e questionários aplicados;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compartilhamento das situações-limite permite reformular os próprios questionamentos; - Elaboração de projetos e relatórios, das edições do curso de Capacitação de Tutores; - Problematização do conteúdo em relação à organização didática; - “Não havia compreendido que deveríamos realizar a mediação do fórum”(tutora a); 	<p>[4B] “Posso avaliar que o curso foi muito importante e satisfatório no sentido de nos preparar para o tipo de atividade a ser desenvolvida com os alunos, e que algumas dificuldades que surgem são naturais, mas ficamos ansiosos em tentar resolver situações da plataforma que não conseguimos por limitações da própria plataforma ou da função do tutor presencial (que é mais limitada que do tutor a distância, ou do próprio professor).”</p> <ul style="list-style-type: none"> - O acompanhamento sistemático do processo de aprendizagem dos estudantes, monitorando-os permanentemente (acesso e atividades), contribui para o desenvolvimento de sua capacidade de organização dos estudos, das atividades e da própria aprendizagem. 	<p>[4C] - Insegurança por parte de alguns tutores em problematizar conteúdos específicos nos fóruns de AE;</p> <p>Não intervenção dos tutores a partir dos equívocos textuais dos estudantes nas AE colaborativas;</p>	<p>[4D] “Ampliação do curso presencial (manhã e tarde, por exemplo, com explicações acerca dos recursos, das atividades – o que é cada coisa e que função desempenha) e redução da carga horária a distância. No meu caso, ao menos, essa estrutura teria sido a ideal (talvez em virtude do que se desenvolveu no momento de atuar como tutora na disciplina em que atuei, que não exigiu a utilização de parte significativa das ferramentas exploradas no curso).”</p>

Quadro 5: Matriz Temático-Organizadora

A partir disso, desenvolvemos a análise, tendo como referência metodológico-organizativa os princípios fundamentais da fluência tecnológica: interação, colaboração, interatividade e monitoramento, conforme figura 8.

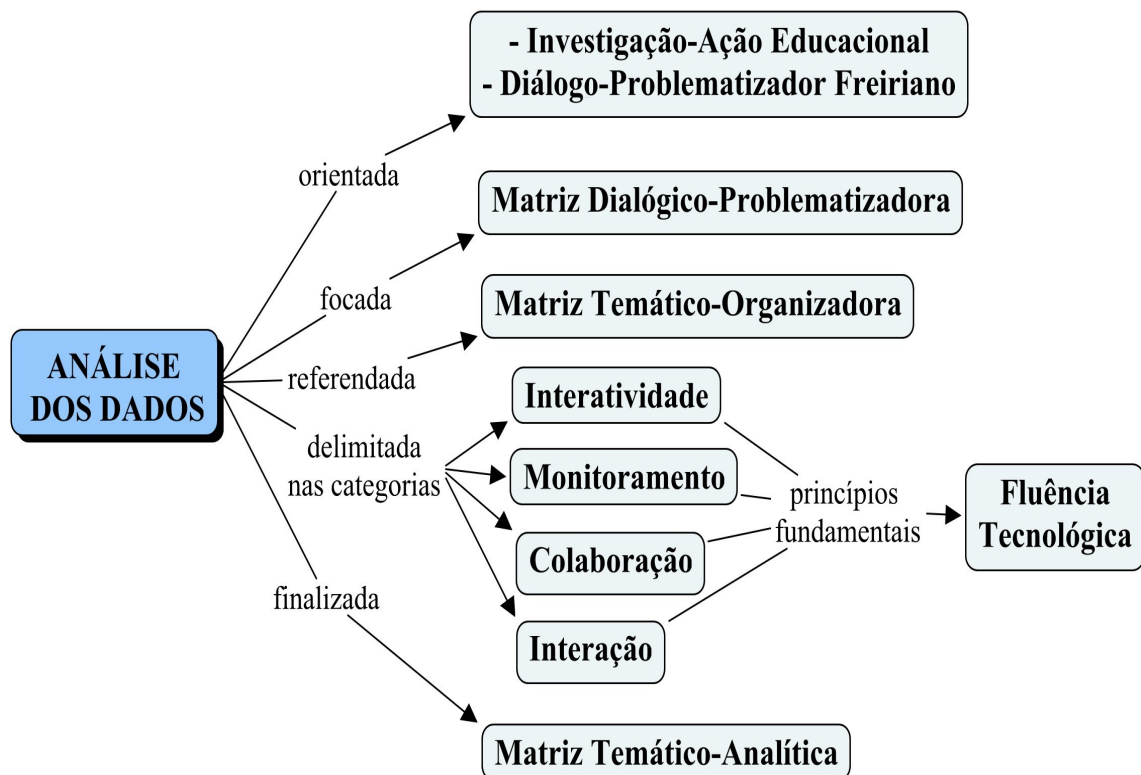


Figura 8: Estrutura representativa da Análise dos Dados

Desse modo, a análise está organizada nas categorias eleitas desde a revisão conceitual, tomando como foco as questões problematizadoras (MDP) e a sistematização inicial dos dados (MTO). Esse percurso metodológico potencializou a elaboração das conclusões (MTA) com vistas a responder o problema de investigação-ação: *a fluência tecnológica no Moodle potencializa a prática dialógico-problematizadora dos Tutores na UAB/UFES?*

A análise parte de determinada pergunta, por exemplo, a [3C] estabelecida na MDP (figura 9). A partir dos dados coletados pelos diferentes instrumentos utilizados, organiza-se e registra-se todas as evidências, ações e observações que venham a responder esse questionamento, no ícone [3C] da MTO. Interpretando os dados qualitativos e quantitativos registrados a partir da triangulação com os

instrumentos de coleta e tendo em vista as categorias interatividade, monitoramento, colaboração e interação elabora-se a resposta para a pergunta [3C] da MDP, registrando-a no ícone [3C] da MTA.

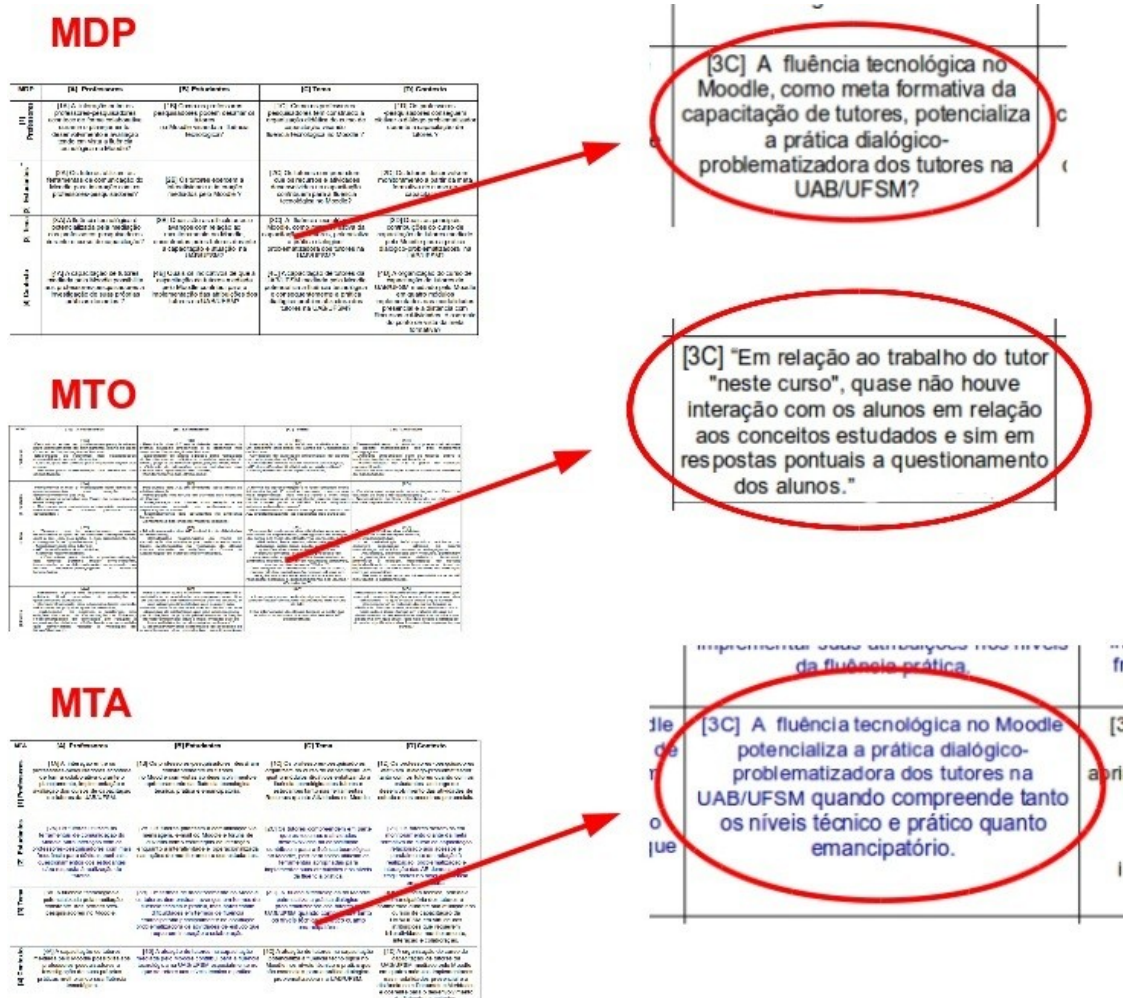


Figura 9: Relação entre as Matrizes MDP, MTO e MTA

A delimitação metodológica em três matrizes (figura 10), direcionou a pesquisa e o plano de observações, destacando que as questões estabelecidas no planejamento não são estáticas, estando sujeitas a possíveis refinamentos. Ao refletir sobre processos dialógicos de construção de saberes, criamos a possibilidade de transformar o trabalho através de decisões mais justas e críticas, objetivando o desenvolvimento de práticas mais emancipatórias por parte dos tutores na UAB/UFSM.

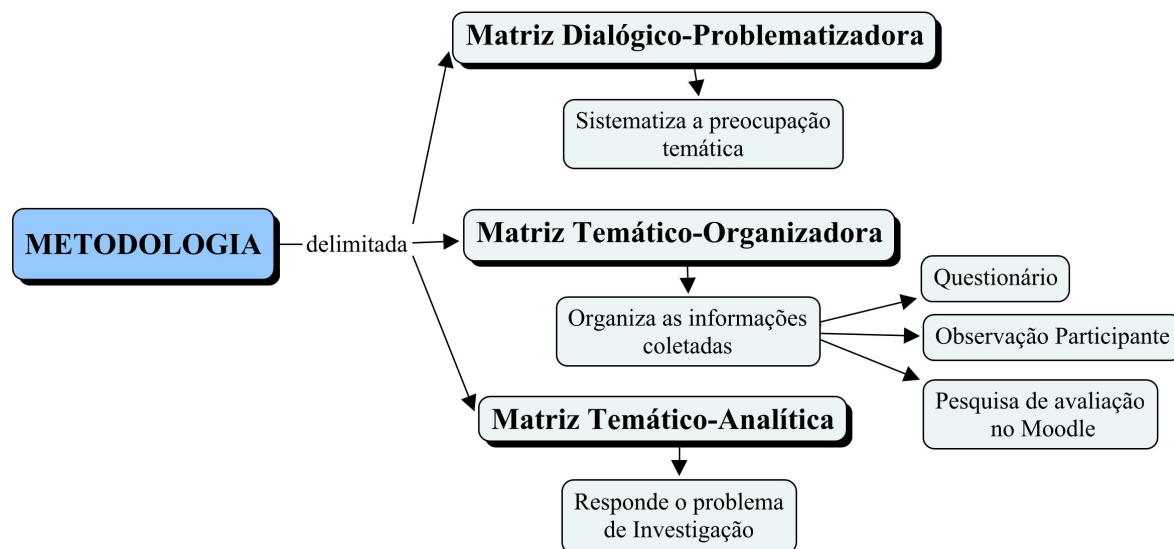


Figura 10: Delimitação Metodológica da Investigação

4.1 Categoria Interatividade

A interatividade engloba ações efetivadas no Moodle para operacionalizar atividades e ações a respeito dos recursos e AE, conforme o projeto do curso, plano de ensino e cronograma. Supõe participação e multiplicidade de conexões entre informações e participantes envolvidos.

Potencializada pela fluência tecnológica, relaciona-se com a ação do tutor em manipular as ferramentas do Moodle, possibilitando maior comunicação, troca de informação e participação. Ao navegar na internet, ler uma mensagem eletrônica, utilizar editores de texto, preencher senhas, fazer download e upload de arquivos, o tutor implementa operações básicas que efetivam a interatividade no Moodle.

A interatividade é a base para o trabalho com a virtualidade. O tutor, ao acessar o Moodle, digitando corretamente seu *login* e senha nos campos apropriados (figura 11), ultrapassa a condição de espectador passivo à condição de sujeito operativo.



Figura 11: Acesso ao Ambiente Moodle

Após o tutor ter feito o acesso ao ambiente, a interface do Moodle assemelha-se à estrutura da figura 12. Ao clicar em alguns itens destacados, explorando suas potencialidades, o tutor tem acesso às informações do curso e ao desenvolvimento de suas atividades de tutoria. É por intermédio dessa interatividade que ocorre a ação propriamente dita do tutor mediante os estudantes e a tecnologia disponível em: 1) localizar e alterar informações; 2) revisar o funcionamento dos links; 3) conferir data de abertura e fechamento das atividades; 4) preencher o perfil; 5) utilizar a barra de navegação; 6) transitar pelos recursos disponibilizados nas caixas de utilidade.

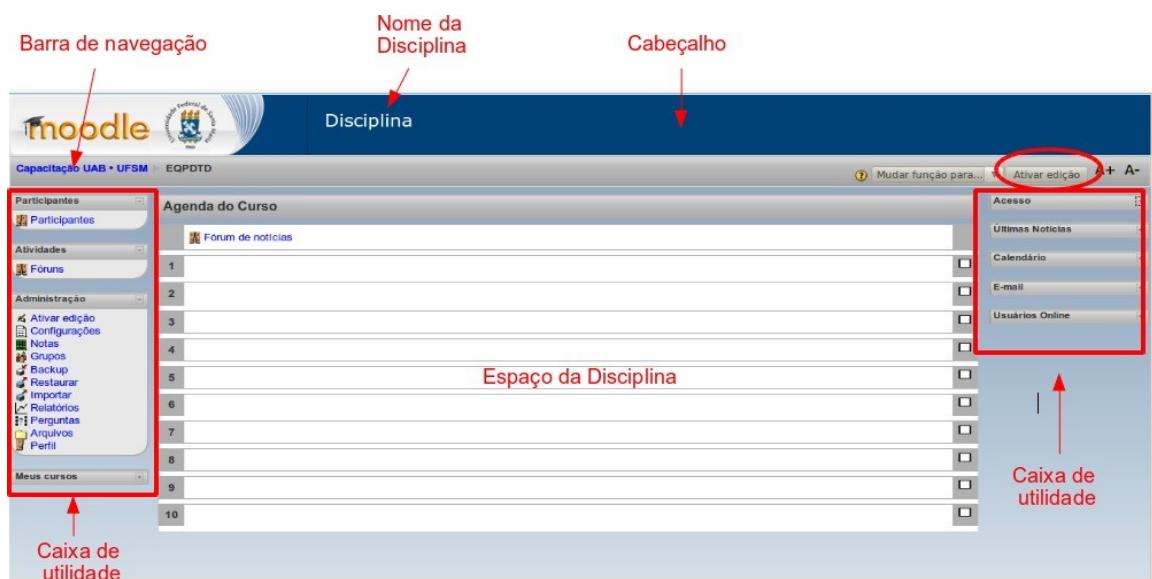


Figura 12: Tela da Interface do Moodle

No espaço da disciplina, encontramos os materiais e atividades, configurados e disponibilizados pelo professor. A figura 13 traz um exemplo da disponibilização dos conteúdos e atividades do módulo 1 do Curso de Capacitação de Tutores realizado no segundo semestre de 2011.

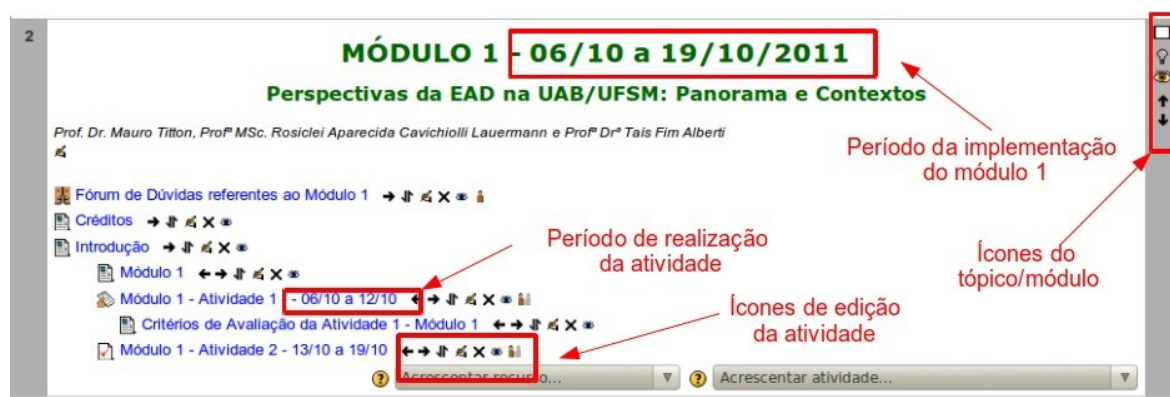


Figura 13: Ícones de edição e período de realização das Atividade de Estudo

As interfaces comunicacionais e conteúdos articulados não garante o desenvolvimento da prática dialógica-problematizadora do tutor. Torna-se necessário a interatividade do tutor com relação ao material didático disponibilizado, ou seja, o tutor precisa saber onde clicar para alterar data da realização da atividade, atualizar ou excluir uma atividade. Da mesma forma, precisa identificar se os recursos, atividades ou o módulo todo estão visíveis para os estudantes.

As AE são planejadas pelos professores a fim de aproveitar o máximo das possibilidades de interatividade e diversificação das linguagens (figura 14). Ao propor AE colaborativas, o professor propicia a interatividade entre os estudantes, pois exige interação, discussão e compartilhamento de conhecimentos.

4

MÓDULO 3 - 04/11 a 17/11/2011

Recursos Educacionais

- Fórum de Dúvidas referentes ao Módulo 3
- Módulo 3
 - Endereços para acessar Recursos Educacionais
 - Arquivos - Exemplos
 - Módulo 3 - Atividade 1 - Elaboração de Material Hipermediático - 04/11 a 10/11
 - Módulo 3 - Atividade 1 - Tarefa 4
 - Módulo 3 - Atividade 2 - Análise dos Recursos Educacionais - 11/11 a 17/11
 - Critérios de Avaliação das Atividades do Módulo 3

Atividade Tarefa – Envio de arquivo único

Atividade Fórum

5

MÓDULO 4 - 18/11 a 01/12

Atividades a Distância

- Fórum de Dúvidas referentes ao Módulo 4
- Módulo 4
 - Recursos para Atividade wiki
 - Módulo 4 - Atividade 1 - wiki 18/11 a 24/11
 - Módulo 4 - Atividade 1 (Wiki) Notas e critérios de avaliação
 - Módulo 4 - Atividade 2 - 25/11 a 01/12

Atividade Wiki

Atividade Lição

A resolução das AE colaborativas precisa ser mediada pelo tutor. Essa ação mobiliza condutas colaborativas nos trabalhos em grupo, artigos escritos conjuntamente, discussões em torno do conteúdo, desenvolvendo a colaboração entre os estudantes. Para isso, o tutor precisa ter fluência tecnológica em relação às especificidades inerentes a cada recurso e AE disponibilizada e implementada no curso. Nesse sentido, em termos de interatividade na prática dialógico-problematizadora dos tutores da UAB/UFSM, é orientação os tutores realizarem as AE antes do início do curso [1B]. Conhecer e estudar o conteúdo, desenvolvendo as AE, potencializa a mediação e problematização dos recursos e atividades junto aos estudantes.

A inserção de hiperlinks no material didático, na orientação ou no próprio enunciado da AE potencializa a interatividade do estudante com o conteúdo, pois ele tem a possibilidade de responder e buscar informações adicionais no mesmo contexto. A Interatividade, como um processo de construção da comunicação, permite papel ativo do estudante no processo de construção do seu conhecimento.

Essa mudança na relação vertical da comunicação possibilita criar, modificar, construir a própria aprendizagem através da autoria e coautoria.

A interatividade é requisito mínimo para a realização das AE e atribuições dos tutores. Isso ficou evidenciado no Curso de Capacitação de tutores da UAB/UFSM, durante a realização da atividade de estudo *Questionário no Moodle*. Muitos estudantes apresentaram dificuldades de interatividade devido à não localização do botão “Tentar responder o questionário agora”. Um dos tutores não compreendeu a situação-limite [2C] do estudante e enviou mensagem aos professores do curso sobre a situação [2A].

Numa segunda situação, a dificuldade com relação à interatividade foi constatada na realização da AE “Elaboração de Material Hipermediático”, na qual a estudante não conseguiu implementar o link de um arquivo à sua página web. O tutor procurou problematizar a situação, solicitando que tentasse refazer o link, pois poderia tratar-se de um erro momentâneo ou mesmo relacionado ao arquivo anexado. Prontificou-se a dialogar pessoalmente caso o problema não fosse técnico. Como não houve êxito a partir das problematizações, encaminhou a situação aos professores.

Apesar de a ação desse tutor, com relação à resolução do problema, ter sido dialógica, destaca-se que ele poderia ter usado da interatividade para acessar a disciplina da estudante, inserindo um link como teste. Se tal ação se caracteriza-se em erro, ele entraria em contato com o suporte técnico, repassando a situação. Se o link tivesse sido inserido com sucesso, marcaria uma tutoria presencial para identificar a dificuldade da cursista, ou ainda teria a opção de fazer um passo-a-passo bem detalhado da ação, antes de chamá-la presencialmente.

A fluência técnica é pressuposto básico para a problematização de métodos e práticas que ofereçam aos estudantes condições de desenvolver as AE previstas no curso. Ao encaminhar as dúvidas aos professores ou compartilhar no fórum de comunicação interna, criado para otimizar a resolução dos problemas, alguns tutores repassam o problema sem muitas vezes problematizá-lo com o estudante. É uma situação mais cômoda, um caminho mais curto. E nós professores, na intenção de colaborar e sanar a dificuldade do tutor e dos estudantes, acabamos, muitas vezes, realizando o seu trabalho.

A fluência na compreensão e utilização de múltiplas ferramentas se apresenta bastante conflituosa na mediação do tutor. No fórum de dúvidas, o tutor compartilha questionamento relacionado com a tarefa online: *"Olá, sou do seu grupo e gostaria de saber como procedo para postar as atividades do módulo 1?"*, solicitando aos professores auxílio para a resposta. Antes de obter resposta dos professores, um colega tutor posta sua contribuição: *"Quanto a essa dúvida deste teu aluno, lembra quando nós fizemos a atividade 1 na sala teste?"*

A resposta da colega foi dialógico-problematizadora, demonstrando sua clara compreensão quanto à interatividade necessária para resolução do problema em questão [4B] e [3D]. Para complementar, a professora elenca um passo-a-passo de como o estudante deveria proceder. Ação essa que contribuiu para reforçar a importância da fluência técnica na busca da solução do problema.

Dificuldades relacionadas ao modo de visualização da atividade por parte do estudante foram evidenciadas na mediação de alguns tutores durante as edições do Curso de Capacitação de Tutores implementadas [3B]. Como eles não possuem a opção de mudar a função para estudante e visualizar como eles, alguns não entenderam ou não desenvolveram interatividade suficiente para acessar como determinado estudante e identificar os problemas ou ainda utilizar sua "disciplina teste" para potencializar essa interatividade.

Ao final das edições dos cursos de capacitação de tutores, elaboramos dois questionários (apêndice 1 e 2), que foram encaminhados aos tutores a fim de verificar aspectos com relação à capacitação e atuação, tendo em vista a resolução das questões propostas na MDP. Com relação às dificuldades com as ferramentas do Moodle (figura 15) durante atuação, 21,4 % dos tutores afirmaram que possuem essa dificuldade. Do total, somente 35,7% estavam convictos de que não possuem dificuldade com relação aos recursos e atividades do Moodle.

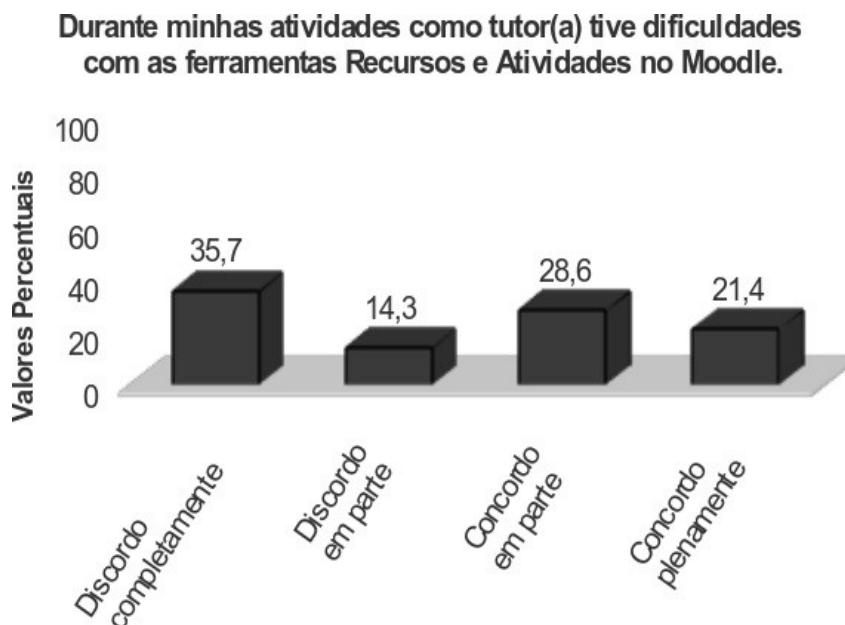


Figura 15: Dificuldades com as Ferramentas do Moodle

Os tutores que apresentaram dificuldade com relação à visualização das atividades como estudante, situações descritas anteriormente, fazem parte dos 64,3% que afirmaram possuir algum tipo de dificuldade. Dificuldade que ficou evidente na opinião de um dos tutores que respondeu a pergunta aberta do questionário: *“seria necessário um trabalho mais específico e massivo com as ferramentas (todas ou pelo menos a maioria delas)”*.

A dificuldade existe, no entanto, o tutor teve oportunidade de transitar pelo recurso e atividade, experienciando suas potencialidades e, conseqüentemente, apropriando-se das dúvidas e dificuldades, sanando-as com o professor. Por que não o fez? Essa ação evitaria mediação equivocada, pois o tutor estaria seguro com relação ao conteúdo e particularidades da ferramenta. Estaria consciente do nível de interatividade dos estudantes, podendo orientá-los de forma dialógico-problematizadora.

Ao contrário do tutor A, os tutores C e D demonstraram fluência com relação às ferramentas do Moodle, experienciando e sanando dúvidas com os professores [2A]. O tutor D destaca sua dificuldade com relação aos deveres e postura do tutor com os estudantes. Como a meta formativa do Curso de Capacitação de Tutores é a fluência tecnológica no Moodle, aspectos relacionados a questão pedagógica não foram focados, justificando assim, a dificuldade encontrada pelo tutor D.

“Desenvolvi cada uma das atividades propostas no curso de capacitação, interagi com os colegas de curso por meio da plataforma, perguntei sobre atividades, ferramentas, sistemáticas de aplicação, além disso, ajudei a responder questões dos meus colegas. O curso, indiscutivelmente, auxiliou no processo de compreensão e aplicação das ferramentas do ambiente moodle, permitindo resultados positivos, como os que tivemos.” (Tutor C) [2B]

“Bom, o curso de capacitação foi bastante proveitoso, nele foi possível conhecer e manipular as principais ferramentas que o ambiente moodle disponibiliza o que senti falta, não diz respeito aos aspectos tecnológicos, e sim no que se refere à postura do tutor em relação aos alunos, e seus deveres e isso fui/estou aprendendo durante as disciplinas que estou atuando.”(Tutor D)

Quando perguntados no questionário se a fluência tecnológica é necessária para interatividade e interação no Moodle, a resposta foi unânime, ou seja, 100% concordaram plenamente. No entanto, verifica-se que a dificuldade dos tutores em relação à fluência com as ferramentas do Moodle se reflete nas tarefas solicitadas pelos professores. Apenas 28,6 % afirmam utilizar as ferramentas do Moodle para realizar as tarefas solicitadas pelo professor. A maioria, 57,1%, concorda apenas em parte, conforme figura 16.

Ao desenvolver minhas funções como tutor(a) utilizei as ferramentas Recursos ou Atividades do Moodle para realizar tarefas solicitadas pelo(a) professor(a) como, por exemplo: criar relatórios de monitoramento; exercícios complementares para os estudantes; disponibilizar material complementar para estudo; divulgar notas; criar notícias e avisos.

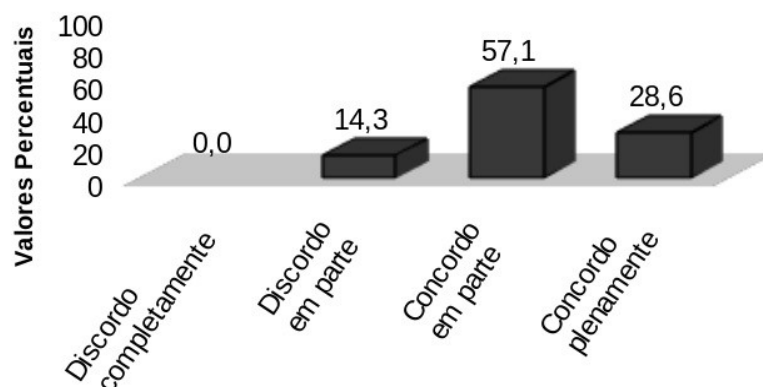


Figura 16: Utilização das Ferramentas Recursos e Atividades do Moodle para realização de tarefas solicitadas pelo Professor

O gráfico se constitui num dos indicativos de que os tutores não têm clareza de que os Recursos e Atividades contribuem para o desenvolvimento da

interatividade, essencial para a fluência tecnológica no Moodle [2C] . Essa fluência implica não apenas ser capaz de utilizar as ferramentas tecnológicas, mas também saber como "construir coisas" com significado com essas ferramentas. O discurso, nesse caso, parece estar distante da realidade, pois a fluência é adquirida com a utilização, experimentação em situações diferentes e a abstração de seu uso em diversas situações.

Como realizar o monitoramento, elaborar relatórios, disponibilizar material sem utilizar os Recursos e Atividades do Moodle? A fluência é adquirida justamente nesse contexto de prática no ambiente, quer no âmbito dos recursos e atividades quer no monitoramento. Desse modo, o Curso de Capacitação é implementado, proporcionando atividades e recursos diversificados que desenvolvam a fluência tecnológica, condição para efetivar o diálogo-problematizador [4C].

O tutor age condicionado às solicitações dos professores. Falta iniciativa, autonomia, autocrítica por parte dele com relação ao seu papel na mediação do processo ensino-aprendizagem. Cumpre, na maioria dos casos, as orientações repassadas sem questionar, debater, expor sua opinião. Sendo a pessoa mais diretamente ligada aos estudantes, tem condições, a partir do monitoramento da interatividade, orientar as atividades, diagnosticar os avanços e desafios, disponibilizar material complementar, compartilhar ideias, propor soluções e potencializar o diálogo em torno dos conteúdos curriculares [3B]. Entretanto, para isso, precisa ele desenvolver a fluência necessária para operacionalizar a interatividade requerida no monitoramento, na interação e na colaboração.

Em determinado momento da investigação, o tutor F criou um tópico no fórum de comunicação interna, para dialogar sobre a divisão do monitoramento.[3C] Essa ação, baseada na iniciativa do tutor, foi surpreendente, para não se dizer única, durante todo o percurso investigado. Foram esporádicas as ações dos tutores em utilizar o Moodle para contribuir com o grupo na solução de situações-problema. A fluência tecnológica envolve essa capacidade, por isso essas ações deveriam ser constantes durante a atuação do tutor em determinado curso.

Nos relatórios solicitados aos tutores a cada edição do Curso de Capacitação de Tutores, não se visualiza preocupação por parte da maioria em registrar suas dificuldades e desafios, tampouco a proposição de alternativas e soluções [2B].

Dados que serviriam de substrato para as auto-reflexões, reflexões e replanejamentos das edições posteriores do curso de capacitação.

Ao final de cada edição, realizou-se a avaliação do aproveitamento do curso por meio de um questionário *Survey* aplicado aos estudantes no próprio ambiente. Esse questionário objetivou avaliar as potencialidades e os limites dos recursos e atividades dos quatro módulos. Os resultados das edições investigadas apresentam a mesma regularidade (figura 17):

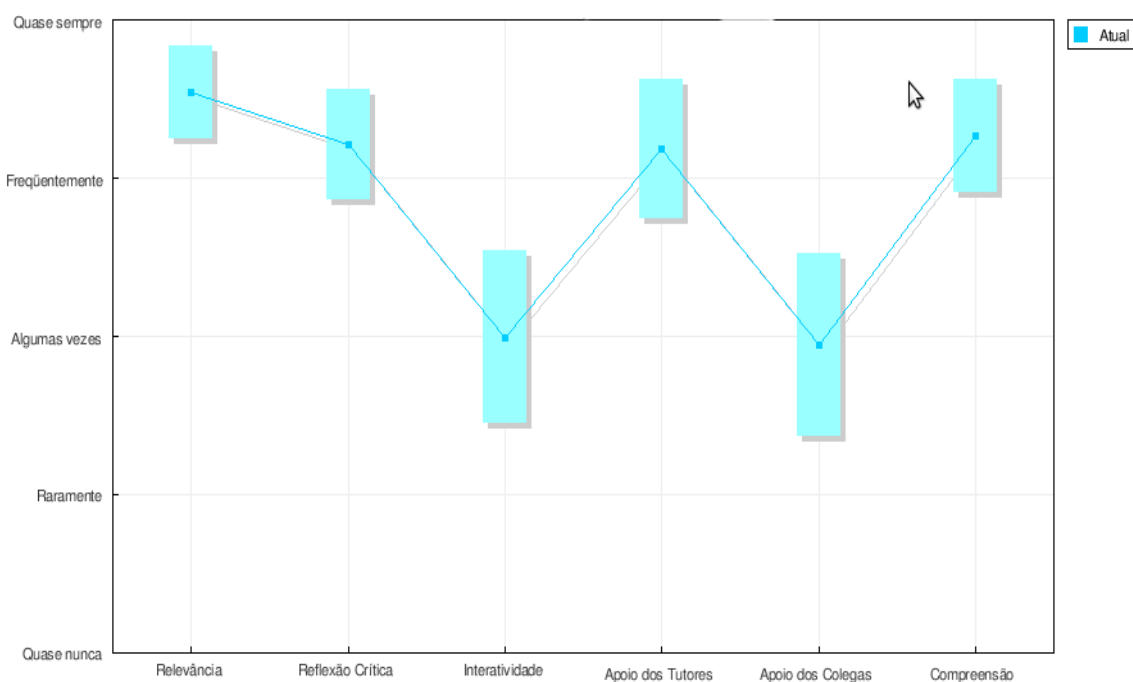


Figura 17: Resultados Questionário Survey

Observa-se pela figura 18 que, no geral, a opinião dos estudantes (futuros tutores ou tutores já atuantes) indica que as edições do curso alcançaram as expectativas e o objetivo propostos. Com relação à relevância e compreensão, eles compartilham da ideia da importância e necessidade de fluência no Moodle.

A interatividade, mesmo não explicitada na opinião dos estudantes, estava presente em todos os momentos da capacitação de tutores. Os estudantes acessavam os recursos e as atividades, estabelecendo conexões e liberdade de trocas, associações e significações de forma bidirecional e dialógica [4D].

Essa visão dos estudantes, a partir da avaliação, proporciona à equipe um indicativo do trabalho realizado. Além disso, contribui também para a interação da equipe - professores, supervisores e tutores - numa reflexão e prospecção dos

resultados em vista a uma maior explicitação desses aspectos na edição posterior [4A].

4.2 Categoria Colaboração

A colaboração, fundamentada no diálogo-problematizador, é entendida como trabalho conjunto para alcançar o objetivo de uma atividade. Perpassa pela discussão conjunta das ideias, reconhecimento do que é importante para si e para o grupo. A capacidade de colaborar, a partir das ferramentas do Moodle, rompe com a linearidade e hierarquia do processo produtivo do conhecimento, valorizando as problematizações, os debates e as criações coletivas.

O uso do Moodle enriquece o ensino-aprendizagem colaborativo em torno dos conteúdos curriculares, pois apresenta um conjunto de interfaces, ferramentas e estruturas decisivas para a construção da aprendizagem colaborativa. Proporciona um espaço de interação que sustenta a construção, a inserção e a troca de informações pelos participantes, visando ao diálogo-problematizador em torno das práticas, a fim de melhorar o conhecimento da situação educacional e dos problemas reais que os desafiam no cotidiano.

Estruturado de forma a desenvolver processos comunicativos bidirecionais, o Moodle oportuniza ações colaborativas e participação ativa dos estudantes. Possibilita a colaboração entre os participantes, no entanto, por si só não se constitui problematizador. Para ser realmente potencializador de práticas colaborativas e problematizadoras, é necessário que os tutores estejam preparados para explorar as ferramentas disponíveis nesses ambientes. Seus recursos e atividades devem ser problematizados pelo tutor, conduzindo o estudante à busca de respostas, à tomada de posições, à criação de regras para implementar autonomia e aprendizagem colaborativa do início ao fim do curso. Para efetivar essas ações, o tutor precisa desenvolver fluência tecnológica no Moodle.

Na implementação das edições do curso de capacitação de tutores, ocorre distribuição das tarefas, e cada módulo do curso apresenta uma equipe de professores responsáveis que, de forma colaborativa, realiza a revisão do conteúdo, elaboração e avaliação das atividades [1A]. Da mesma forma, a atuação

no encontro presencial de cada edição acontece em dupla, intercalando a atuação nos módulos e nas turmas.

A dupla de professores se reúne para organizar colaborativamente a sequência e divisão da atuação no encontro presencial. Essa interação dialógica torna-se importante para o desenvolvimento das atividades e o cumprimento dos objetivos propostos no projeto do curso[1C].

Ao problematizar o conteúdo em relação à organização didática, de forma colaborativa, os professores desenvolvem ações prospectivas e retrospectivas para a melhoria da prática num movimento de ação-reflexão-ação [4A]. Essas ações da equipe Multidisciplinar UAB/UFSM em relação às edições dos Cursos de Capacitação de Tutores realizados entre julho de 2010 e dezembro de 2011 estão ilustrados na figura 18.



Figura 18: Os Momentos da Investigação-Ação da Equipe Multidisciplinar UAB/UFSM

O compartilhamento das situações-limite permite reformular os próprios questionamentos à medida que os dados vão sendo discutidos, tornando-se uma oportunidade de reflexão e avaliação de cada edição do curso e da própria prática. Essa ação não se reduz a um simples ato burocrático. Pelo contrário, torna-

se uma oportunidade, a partir de situações didáticas concretas, de diálogo-problematizador e comprometimento com o processo de transformação da realidade [1D].

Para que os projetos e relatórios das edições do Curso de Capacitação de Tutores pudessem ser elaborados colaborativamente, os professores usaram o wiki da Equipe Multidisciplinar (Figura 19). Da mesma forma, utilizaram um pendrive específico para as capacitações, onde foram arquivados todos documentos e dados referentes às edições realizadas. Esse dispositivo fica disponível a qualquer professor para consulta e arquivamento de informações.

The image shows a screenshot of a wiki page titled "Equipe Multidisciplinar". The page content is organized into several sections:

- Equipe Multidisciplinar**: Portal da Equipe Multidisciplinar de Educação à Distância
 - Equipe de Pesquisa e Desenvolvimento Tecnológico
 - Equipe de Atividades a Distância
 - Equipe de Recursos Educacionais
- Equipe Capacitação** (highlighted with a red box and a red arrow pointing to it from the right):
 - Projetos dos Cursos de Capacitação
 - Relatórios dos Cursos de Capacitação
 - Tutores
 - Cronograma dos Cursos de Capacitação
- Horários**:
 - Quadro de Horários
- Editais**:
 - Edital MCT/CNPq Nº 014/2010 - Universal
 - Edital MCT/CNPq/MEC/CAPES N º 02/2010
 - Edital CAPES Nº 013/2011 - Equipamentos para o Sistema Universidade Aberta do Brasil
 - Edital CAPES Nº 015/2011 - Integração e Convergência
 - Edital Capacitação 2011
 - Edital APCN 2011 - profissional
 - Documentos APCN - CAPES
 - Preparação para o Edital (Re) Oferta
- Acervo Bibliográfico**:
 - Materiais disponíveis para consulta
- Eventos**:
 - Eventos de Educação a Distância

The left sidebar contains navigation links (Página principal, Portal comunitário, etc.), a search box, and a list of tools (Páginas afluentes, Alterações relacionadas, etc.). The top navigation bar includes buttons for "página", "discussão", "editar", "histórico", "mover", and "vigiar".

Figura 19: Wiki Equipe Multidisciplinar

Como destacado na figura 19, o curso tem como pressuposto o trabalho colaborativo, e as atividades foram criadas de modo que possibilitassem trabalhos em grupo, discussões em torno do conteúdo, valorizando a participação do estudante na construção do conhecimento [4B]. A AE Fórum de Discussão (figura 20), representa uma atividade que foi desenvolvida no Módulo 3 do Curso de Capacitação de Tutores. Nas orientações do enunciado “comente a resposta de pelo menos um colega”, fica visível o desafio à colaboração entre os estudantes.

The screenshot shows a Moodle forum interface. At the top, there is a navigation bar with the Moodle logo and the course title 'Capacitação de Tutores'. Below this, a breadcrumb trail indicates the current location: 'Capacitação UAB • UFSM • CT20112 • Fóruns • Módulo 3 - Atividade 2 - Análise dos Recursos Educacionais - 11/11 a 17/11'. The main content area displays a forum post with the following text:

No material do [Módulo 3](#) especificamos que:

A organização da disciplina deve passar por um processo de planejamento que culmina com o seu Plano de Estudo. Ao implementá-la no ambiente Moodle, é importante que o professor ofereça também uma breve apresentação da disciplina. Sugere-se que essa apresentação contenha basicamente os seguintes itens:

- nome da disciplina;
- nome do professor;
- objetivo da disciplina;
- conteúdo da disciplina;
- organização do conteúdo e das atividades em unidades e subunidades;
- definição da estrutura dessas unidades;
- carga horária da disciplina em número de semanas;
- prazos para realização das atividades;
- Plano de Ensino e
- mural de avisos e notícias.

A partir dessas considerações analise de que modo cada uma das ferramentas da caixa "Recursos" pode ser utilizada para atender cada um dos itens considerados essenciais no planejamento de uma disciplina no Moodle.

Atenção:

- 1) sua resposta deverá ser elaborada em no máximo 5 linhas;
- 2) comente a resposta de pelo menos 1 colega.

Prazo: 17/11 até 23h55min

Figura 20: Exemplo de Atividade Fórum

Na atividade fórum, cada participante tem a oportunidade de colaborar, não só expondo seu posicionamento aos colegas como também agregando novos aspectos a seu conhecimento mediante as críticas ou sugestões recebidas. Essas consequentes discussões, por meio da intervenção do tutor, possibilitam que os conhecimentos sejam permanentemente reconstruídos e reelaborados de forma socializada.

A AE colaborativa proposta possibilitou um espaço de interação que sustenta a construção, inserção e troca de informações pelos participantes, visando ao diálogo-problematizador em torno das práticas. Isso teve como finalidade

melhorar o conhecimento da situação educacional e dos problemas reais que os desafiam no cotidiano [4B] .

Uma segunda atividade implementada no Curso de Capacitação de Tutores que potencializa a colaboração é a atividade wiki, desenvolvida no módulo 4 (Figura 21). Caracteriza-se por uma atividade de produção colaborativa de um hipertexto sobre temáticas pré-estabelecidas pelo professor-pesquisador, objetivando o desenvolvimento do componente cognitivo dos estudantes numa perspectiva dialógico-problematizadora [3D]. Essa atividade baseia-se no diálogo e na autonomia do estudante em elaborar em grupo um hipertexto de autoria e coautoria.

The screenshot shows a Moodle Wiki page titled 'Capacitação de Tutores'. The page content includes:

Tendo como base o **Módulo 4** mais os **Recursos para atividade wiki**, participe da produção colaborativa de um hipertexto sobre as seguintes temáticas:

- 1- Por que é fundamental o monitoramento das Atividades a Distância?
- 2- De que maneira o tutor pode efetivar o monitoramento das Atividades a Distância?
- 3- Fluência Tecnológica para desenvolvimento eficaz das atividades de tutoria.

Leia com atenção: tutorial do Wiki. Evite postar respostas prontas e individualizadas, o objetivo é construirmos um único hipertexto colaborativamente, portanto não tente fazer uma resposta para a pergunta. Evite textos lineares, inserindo links externos e internos, figura, sons, vídeos...

Período para realização: **30/06/11 a 07/07/11 - Prorrogado para 08 de julho**

At the bottom of the page, there is a section titled 'Atividade Módulo 4 - wiki' with the following instructions:

Não edite esta página.
Para colaborar clique sobre um dos links abaixo e SOMENTE depois clique em editar.

- 1- Por que é fundamental o monitoramento das Atividades a Distância?
- 2- De que maneira o tutor pode efetivar o monitoramento das Atividades a Distância?
- 3- Fluência Tecnológica para desenvolvimento eficaz das atividades de tutoria.

Figura 21: Exemplo Atividade Wiki

Ao problematizar o desenvolvimento dessa atividade, o tutor acompanha o grupo na construção do conhecimento, auxiliando na resolução das dúvidas, orientando quanto aos objetivos da atividade proposta e da intervenção colaborativa. O olhar atento para as palavras do estudante e a presteza nas respostas fazem diferença na qualidade da comunicação, já que auxiliam os estudantes a desenvolverem argumentos mais apurados, melhorando as instâncias do ensinar, aprender e investigar.

Durante o desenvolvimento da atividade wiki, o tutor C enviou a seguinte mensagem aos estudantes: *“É importante que atentem para o fato de que as*

figuras (linguagem não-verbal) devem estar contextualizadas ao conteúdo verbal do texto. Além disso, é importante legendar as imagens inseridas, atribuindo a elas os devidos créditos.” Nesse mesmo e-mail, relembra aos estudantes a leitura do tutorial do wiki caso as dificuldades sejam mais pontuais.

Analisando a mensagem do tutor, verifica-se que a produção colaborativa foi questionada, colocando os estudantes em situações-problema e de reflexão para o desenvolvimento autônomo do processo ensino-aprendizagem. A fluência tecnológica nesse momento foi fundamental, pois, além de acompanhar o desenvolvimento da produção [2D], o tutor percebeu a falta de contextualização das figuras e legenda nas imagens. Essa problematização específica da AE contribuiu para o alcance dos objetivos da atividade e permitiu aos estudantes melhorar sua interação na comunicação, na tomada de decisões e na ação comum. Além disso, o tutor desafiou os estudantes a lerem os recursos a fim de realizarem sua contribuição de forma correta.

Para otimizar e concentrar as dúvidas dos estudantes, foi disponibilizado um fórum de dúvidas específico para cada módulo, o qual foi implementado a partir das avaliações e sugestões dos estudantes nas edições anteriores. Esse fórum possibilitou a colaboração entre alguns tutores-estudantes e estudantes-estudantes na resolução de problemas [3D].

Além disso, os fóruns de dúvidas viabilizam os processos comunicativos nos quais ocorrem ações colaborativas não aleatórias e conhecimento compartilhado a partir das problematizações das AE [1B]. Os próprios estudantes visualizam o fórum como meio para resolução dos problemas: *”Só posso dizer que lendo, estudando dessa forma, faz com que tenhamos cada vez mais autonomia e construção própria.”* Essa construção colaborativa através do diálogo potencializa a reflexão ativa e produtiva dos estudantes.

No entanto, a colaboração de alguns tutores somente se deu a partir de e-mail, questionando a falta de participação e colaboração com os estudantes, considerando que cada tutor deveria problematizar as dúvidas de seu grupo de estudante. Da mesma forma, no Fórum de Comunicação entre a Equipe (figura 22) [1B], criado para troca colaborativa de informações entre tutores e professores, visualizou-se pouca colaboração tutor-tutor.

Capacitação de Tutores

Capacitação UAB • UFSM • CT20112 • Fóruns • Comunicação entre a equipe

Atualizar Fórum A+ A-

Neste fórum cada um escolhe se fazer ou não a assinatura
 Obrigador todos a serem assinantes
 Mostrar assinantes
 Suspender o recebimento de mensagens deste fórum via email

Prezad@s Tutores

Vamos utilizar este espaço para compartilhar dúvidas e construir respostas. Este fórum está oculto e servirá de suporte para orientar a atuação de vocês como tutores. Postem suas dúvidas e sugestões.

Abertura de tópicos apenas por professores.

Acrescentar um novo tópico de discussão

Tópico	Autor	Comentários	Última mensagem
Relatório	Daniela de Resende Schmitter	49	Bianca Laga Ter, 20 Dez 2011, 15:18
Encontro Presencial	Rafaela Magalhães	36	Bianca Laga Seg, 21 Nov 2011, 13:51
Dúvidas dos Fóruns	Daniela de Resende Schmitter	4	Daniela de Resende Schmitter Qui, 10 Nov 2011, 16:47
Reclamação quanto a nota	Daniela de Resende Schmitter	3	Daniela de Resende Schmitter Ter, 1 Nov 2011, 10:12
Solicitações de atestados ou comprovantes de cursista	Mariana Tavares	0	Mariana Tavares Ter, 11 Out 2011, 16:27
Dúvidas com relação a participação no encontro presencial	Daniela de Resende Schmitter	0	Daniela de Resende Schmitter Sex, 7 Out 2011, 10:12
Dificuldade de acesso	Daniela de Resende Schmitter	2	Daniela de Resende Schmitter Seg, 3 Out 2011, 14:40

Figura 22: Fórum de Comunicação Interna

Nesse fórum, os tópicos criados ficaram restritos somente aos professores. Os tutores basicamente usaram para anexar os relatórios e disponibilizar as solicitações de trocas de turno do encontro presencial. No tópico criado para colaborar com relação às dúvidas sobre a resposta dos questionamentos dos fóruns de dúvidas dos módulos, apenas dois questionamentos foram compartilhados. No entanto, visualizou-se respostas equivocadas, e outras permaneceram sem problematizações nos fóruns de dúvidas dos módulos.

Para colaborar com relação à resolução dos problemas e dúvidas dos estudantes (na oportunidade tutores da UAB/UFSM), foi disponibilizado, após duas edições do curso de Capacitação de Tutores, um Fórum de Discussão, Compartilhamento de Dúvidas e Experiências que teve como objetivo a colaboração por meio da socialização e da reflexão compartilhada em torno da interação, interatividade e colaboração, que foi proporcionada pelas ferramentas de Recursos e Atividades do Moodle. A atitude dos estudantes em compartilhar seus desafios e dificuldades demonstrou que eles procuraram junto ao grupo estabelecer um diálogo problematizador, promovendo situações colaborativas que possibilitaram a participação ativa e crítica na construção do conhecimento.

Os desafios em torno dos conteúdos específicos das disciplinas nos cursos da UAB/UFMS relacionaram-se à postagem de textos e tabelas na página web, monitoramento das estatísticas dos acessos, entendimento de atividade como os exercícios de múltipla escolha, utilização da ferramenta e-mail, entre outras de ordem burocrática. Além de esclarecer as dificuldades, problematizou-se novas questões [1B], pois acredita-se que esse processo de partilha de descobertas e pesquisas possibilita a construção de um conhecimento universalizado e integrado ao contexto do tutor (figura 23).





Tópico	Autor	Comentários	Última mensagem
DUVIDAS OU SUGESTÕES		5	Última mensagem Sex, 19 Out 2010, 19:50
Prazo da tutoria		1	Última mensagem Sex, 19 Out 2010, 15:41
Postar arquivos PDF		0	Última mensagem Seg, 4 Out 2010, 22:59
Nova Ferramenta - E-mail		4	Última mensagem Sex, 1 Out 2010, 13:55
Alguma Dificuldade?		10	Última mensagem Ter, 7 Set 2010, 20:54
Para pensar: livro de experiências em EAD da UFMS		0	Última mensagem Seg, 6 Set 2010, 10:24
Gostei da oportunidade!		3	Última mensagem Seg, 6 Set 2010, 10:21
Comentários sobre a relação da equipe pedagógica na EAD		0	Última mensagem Seg, 6 Set 2010, 09:58
Sobre o livro de tutoria		1	Última mensagem Sex, 3 Set 2010, 15:12

Figura 23: Exemplo do Fórum Permanente

Apesar desse fórum ter sido reivindicado pelos próprios estudantes, a participação não foi intensa [2C]. Um dos motivos provavelmente tenha sido pela disponibilização ter ocorrido após o término da capacitação, sem acontecer a devida ênfase no dia do encontro presencial ou mesmo o esquecimento do login e senha para ter acesso ao AVEA. Outra possibilidade está relacionada ao hábito de problematizar e compartilhar as dúvidas e dificuldades. Alguns tutores não têm humildade suficiente para admitir que têm dúvidas e dificuldades em relação ao ambiente, mesmo já tendo concluído o Curso de Capacitação.

Através do questionário Survey, disponibilizado ao final de cada edição do Curso de Capacitação de Tutores (figura 24, 25, 26 e 27), pode-se verificar que, na opinião dos estudantes, o apoio dos colegas foi visualizado raramente ou somente algumas vezes.

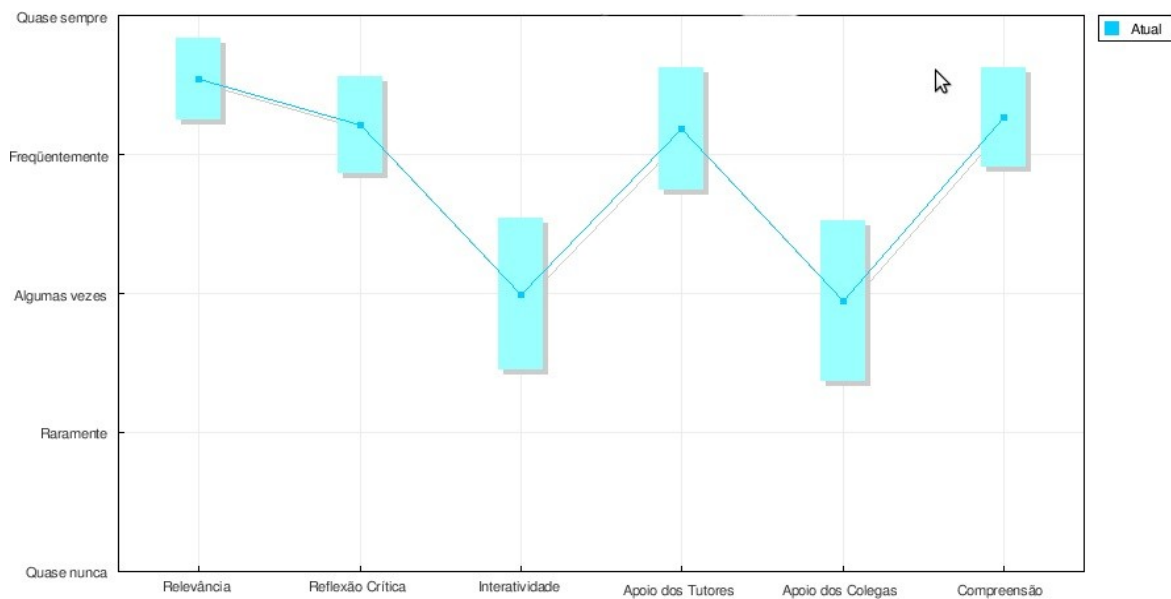


Figura 24: Questionário Survey Julho de 2010

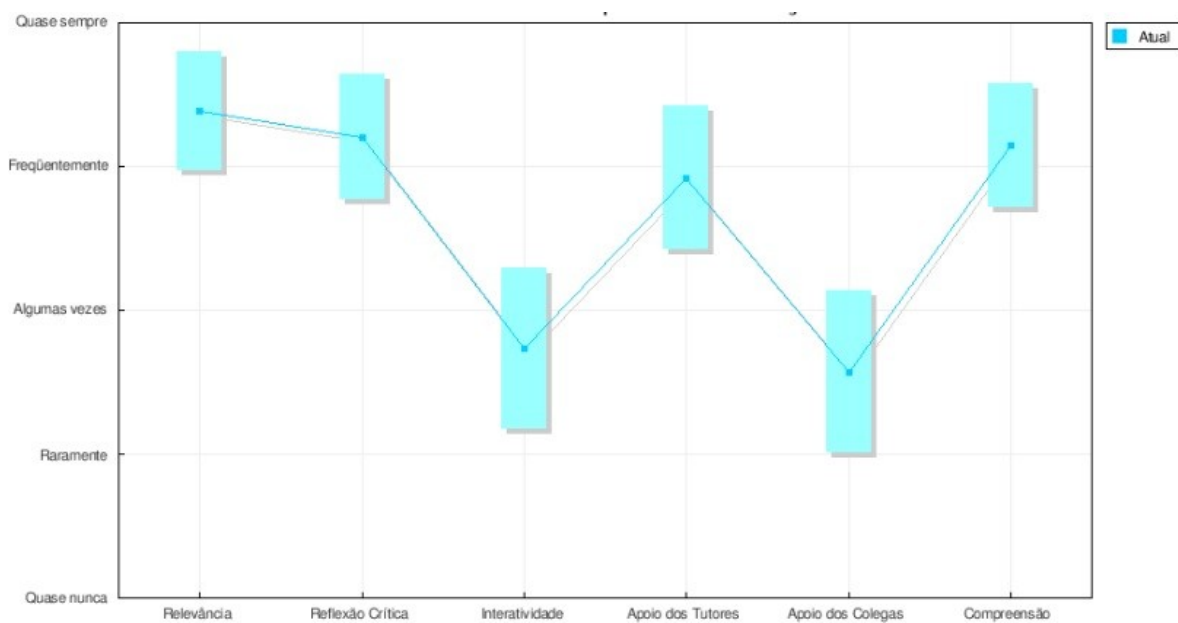


Figura 25: Questionário Survey Novembro de 2010

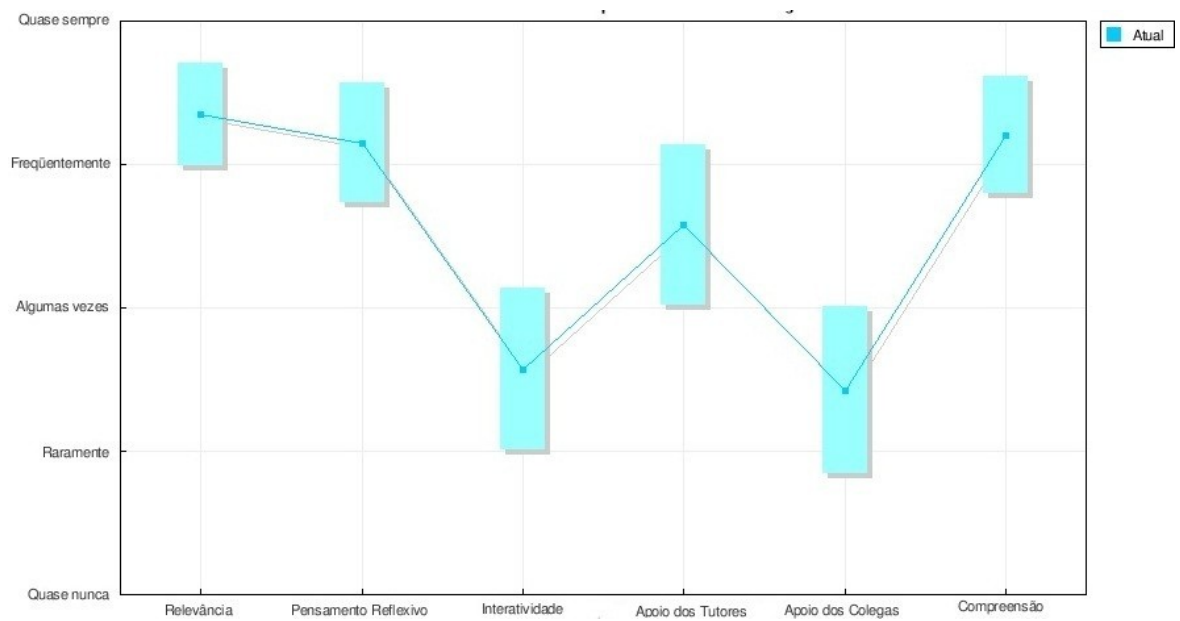


Figura 26: Questionário Survey Julho de 2011

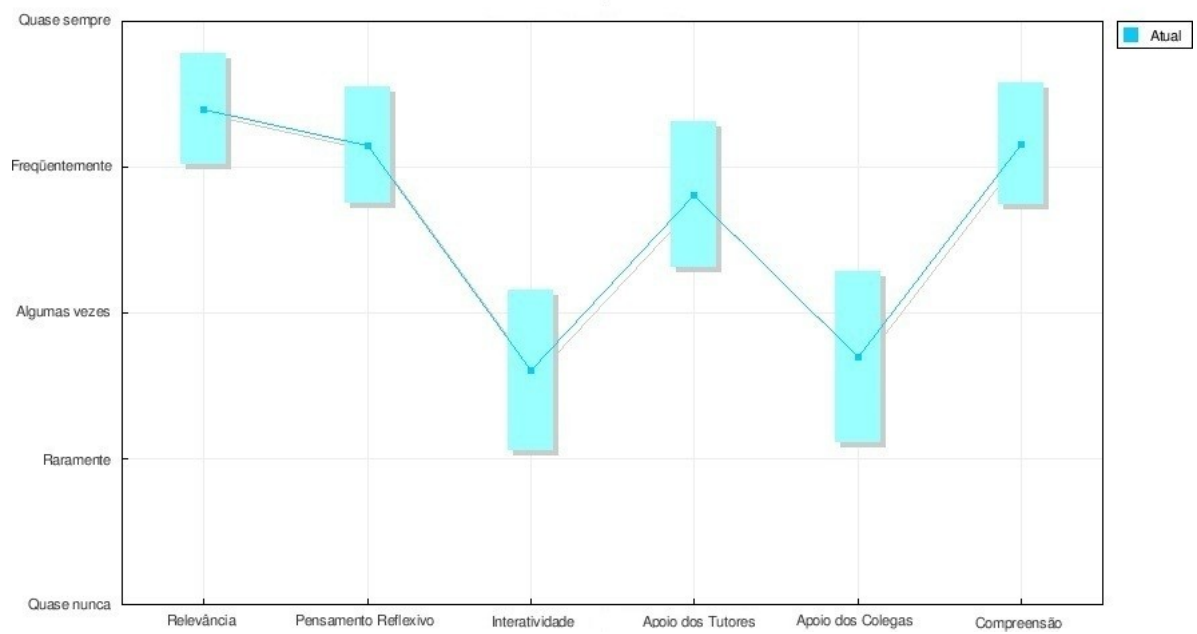


Figura 27: Questionário Survey Novembro de 2011

Esse resultado pode ser reflexo da mediação do tutor. No aprendizado colaborativo, faz-se necessário o confronto de situações, o compartilhamento e a reflexão coletiva que precisa ser dialogicamente problematizada e monitorada. Conforme relato do estudante no questionário survey do Moodle, *“o tutor além de apontar os erros dos alunos, poderia auxiliar na elaboração de ideias mais corretas junto com o aluno.”* O tutor precisa estar atento a essas questões, explicitando a importância da relação entre os pares. Precisa ter clareza dos aspectos que envolvem a aprendizagem colaborativa para poder implementar a prática dialógico-problematizadora.

Alguns tutores, através dos questionários, afirmam que a própria prática tutorial não mobiliza condutas colaborativas entre os estudantes. Embora 42,9% dos tutores tenha clareza dessa relação e 50% concordem em parte, temos 7,1% que discordam completamente (figura 28).

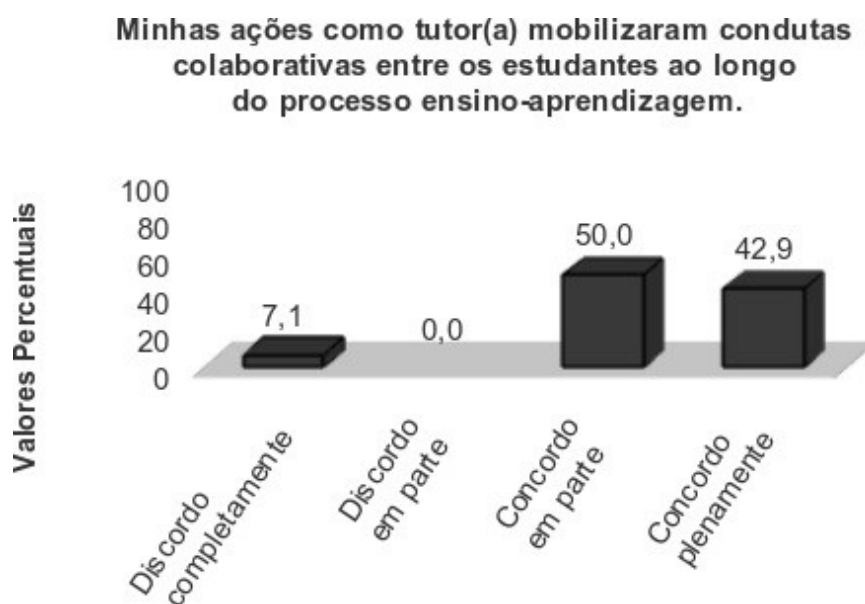


Figura 28: Ação do Tutor x Conduta Colaborativa

No entanto, 71,4% afirmam que as ferramentas do Moodle potencializam a colaboração (Figura 29) [2C]. Essa colaboração é efetivada através da interação e do diálogo constante. Nesse sentido, ao problematizar, o tutor auxilia a discussão e a resolução de problemas.

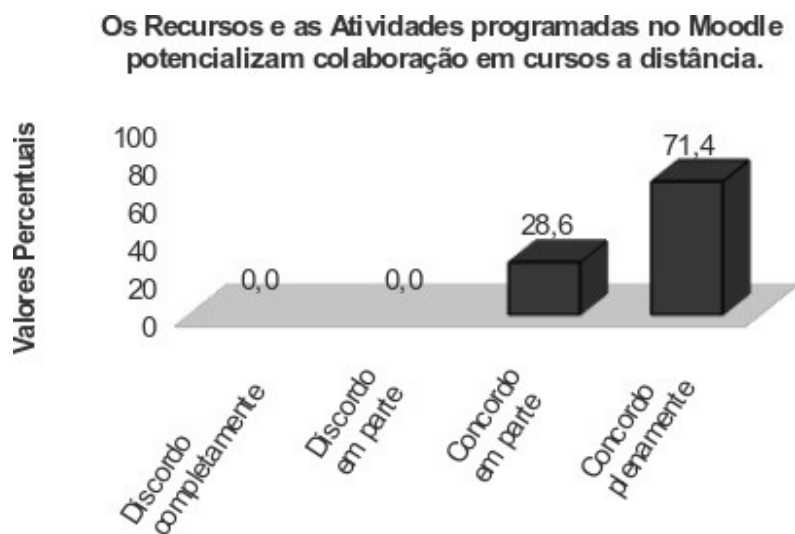


Figura 29: Potencial Colaborativo das Ferramentas do Moodle

Considerando a especificidade do seu papel enquanto mediador do processo pedagógico, o tutor precisa ser capaz de utilizar as ferramentas tecnológicas, exercitando o monitoramento tanto dos recursos como das atividades. Ao acompanhar os estudantes, problematizando as AE desenvolvidas e organizando diagnóstico para melhoria da ação educativa, o tutor consegue mobilizar condutas colaborativas. Tudo isso melhora as instâncias do ensinar, aprender e investigar, desenvolvendo autonomia requerida nessa modalidade de ensino.

4.3 Categoria Monitoramento

O monitoramento eletrônico das AE, como principal ação dos tutores, caracteriza-se pela observação e registro regular das AE realizadas pelos estudantes. Através do monitoramento, o tutor problematiza as condições de aprendizagem, diagnosticando avanços e desafios com relação a conceitos e conteúdos relacionados ao curso. Esse diagnóstico potencializa o diálogo e a problematização em torno do conteúdo curricular, subsidiando a implementação das AE por parte do professor.

O tutor, ao acompanhar sistematicamente o processo de aprendizagem dos estudantes, monitorando-os permanentemente (acesso e atividades), contribui para

o desenvolvimento de sua capacidade de organização dos estudos, das atividades e da própria aprendizagem [4B]. Para isso, a fluência tecnológica no Moodle se torna fundamental enquanto possibilidade de análise regular do desenvolvimento das atividades propostas, do acesso aos recursos, da identificação de dificuldades individuais ou coletivas, propondo soluções [4C].

O Moodle apresenta interfaces de comunicação e gerenciamento de informações que possibilitam mediação das atividades, comunicação entre os sujeitos que trafegam nesse espaço, sendo uma boa tecnologia educacional para implementar o monitoramento dos acessos e das AE. Permite ao tutor acesso a todas as atividades realizadas pelos estudantes através da ferramenta *Relatórios*.

Os Relatórios possibilitam o monitoramento do percurso dos estudantes ao longo do curso. Apresentam diversas opções para filtrar os dados armazenados pelo ambiente relacionados às atividades e ao acesso de um ou mais estudantes dentro do curso.

Dois caminhos são possíveis para visualizar os relatórios de acesso e de atividades dos estudantes (figura 30). O tutor precisa ter clareza dessas possibilidades e o que cada relatório indica para intervir nas situações-limite. Para tanto, há necessidade do desenvolvimento de fluência tecnológica.

The image shows a screenshot of the Moodle interface. On the left, there is a sidebar with a menu. The 'Participantes' link is highlighted with a red box. In the 'Administração' section, the 'Relatórios' link is also highlighted with a red box. A red arrow points from the 'Relatórios' link to the 'Relatório de participação' option in the 'Escolha os dados que você quer ver:' section. The 'Escolha os dados que você quer ver:' section has a red box around the dropdown menus. The 'Ou veja a atividade corrente:' section has a red box around the 'Relatório de participação' option.

Figura 30: Exemplar de Relatório do Moodle

A primeira tela visualizada, ao clicar em participantes, figura 30, fornece dados dos participantes – lista dos estudantes, tempo decorrido com relação ao último acesso, cursos em que o estudante está inscrito, grupos existentes, período inativo e perfil. O tutor não precisa ficar fazendo a rolagem da página até encontrar os acessos anteriores a sete dias, por exemplo. Num curso com elevado número de participantes, isso seria inviável. O Moodle já oferece a opção de exibir os inativos por determinado período ou mesmo somente determinado grupo, quando for o caso (figura 31).

The screenshot shows the Moodle interface for the 'Capacitação de Tutores' course. The main content area displays a table of participants with the following columns: 'Foto do usuário', 'Nome / Sobrenome', 'Cidade/Município', 'País', and 'Selecionar'. A dropdown menu for 'Exibir usuários inativos por mais de' is open, showing options like 'Todos', 'Professor', 'Estudante', and 'Tutor a Distância'. Another dropdown for 'Selecionar período' is also open, showing options from '1 dias' to '3 meses'. A red box highlights the '5 minutos 28 segundos' value in the 'Último acesso há' column for a participant from URUGUAIANA, Brazil.

Foto do usuário	Nome / Sobrenome	Cidade/Município	País	Selecionar
	[Redacted]	Santa Maria - RS	Brasil	<input type="checkbox"/>
	[Redacted]	Pelotas	Brasil	<input type="checkbox"/>
	[Redacted]	Santa Maria	Brasil	<input type="checkbox"/>
	[Redacted]	URUGUAIANA	Brasil	<input type="checkbox"/> 5 minutos 28 segundos

Figura 31: Relatório – Participantes

Através desse relatório, o tutor tem a possibilidade de identificar o estudante que há vários dias não acessa o Moodle, enviando mensagem para lembrá-lo do andamento das atividades e da importância da participação ativa no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem. Ao clicar sobre o nome de determinado estudante no relatório de participantes, visualiza-se informações individuais, como último acesso, perfil, mensagens postadas nos fóruns e relatórios de atividades (figura 32).

Figura 32: Relatório de Atividades – Perfil

Pelo relatório do perfil, o tutor identifica os estudantes que atualizaram seus perfis e inseriram foto. Esse monitoramento é importante, pois, como o curso se desenvolve a distância, através dessa atualização, é possível conhecer um pouco mais os colegas. O tutor, ao lembrar o estudante da atualização de seu perfil, estará instigando a socialização e possibilitando a interação e a troca de informações por e-mail.

O Moodle, além de calcular o tempo decorrido em relação ao último acesso, possibilita que o próprio estudante visualize seu relatório, ao clicar sobre seu perfil. Identifica também o grupo a qual pertence o estudante e a disciplina de edição a ele vinculada. Esse relatório configura-se também num caminho alternativo para identificar e acessar a disciplina de edição. Para isso, basta clicar sobre ela e, na nova tela, clicar no número do curso relacionado.

Ao selecionar a opção *mensagem do fórum*, o tutor tem acesso a todas as mensagens dos fóruns postadas pelo estudante, viabilizando, assim, o monitoramento e a análise das participações e contribuições. Já o relatório das atividades permite diversas possibilidades de análise do acesso e da atuação dos estudantes no curso.

O *Relatório de Outline* (figura 33) relaciona os tópicos, detalhando os recursos e atividades do curso, assim como a quantidade de acessos do estudante aos recursos. O tutor, através desse relatório, consegue visualizar se o estudante que apresentou dificuldade na realização das AE acessou ou não os recursos disponibilizados para a realização desta. Em caso negativo, a ação do tutor deve ser no sentido de desafiar o estudante a formular questões, articular interpretações e reflexões coerentes com os recursos educacionais disponibilizados.

Tópico 3		
Fórum de Dúvidas referentes ao Módulo 2		
Módulo 2 - Tecnologia Educacional Plataforma Virtual de Ensino-Aprendizagem (Moodle)	3 visitas	segunda, 21 novembro 2011, 22:59 (63 dias 12 horas)
Tutorial 01 - Configurando o Formato da Disciplina: Semanal ou Tópicos	2 visitas	segunda, 21 novembro 2011, 23:13 (63 dias 12 horas)
Tutorial 02 - Gerenciando os Arquivos da sua Disciplina	2 visitas	segunda, 21 novembro 2011, 23:15 (63 dias 12 horas)
Tutorial 03 - Programação de um Tópico ou Semana: Editando o Sumário e Criando um Rótulo	4 visitas	segunda, 21 novembro 2011, 23:17 (63 dias 11 horas)
Módulo 2 - Atividade 1 - Construindo uma Disciplina - 20/10 a 26/10	Nota: 95,00 / 100,00	quinta, 3 novembro 2011, 09:57 (82 dias 1 hora)
Critérios de avaliação da atividade 1 - Módulo 2		
Tutorial 04 - Programação de um Tópico ou semana: Criando uma Página Web	4 visitas	segunda, 21 novembro 2011, 23:21 (63 dias 11 horas)
Módulo 2 - Atividade 2 - Programando uma semana - 27/10 a 03/11	Nota: 100,00 / 100,00	terça, 8 novembro 2011, 08:46 (77 dias 2 horas)
Critérios de avaliação da atividade 2 - Módulo 2	1 visitas	segunda, 14 novembro 2011, 16:06 (70 dias 19 horas)
Para saber mais... - Como funciona o Moodle?	1 visitas	quinta, 20 outubro 2011, 10:33 (96 dias)
Tópico 4		
Fórum de Dúvidas referentes ao Módulo 3		
Módulo 3	8 visitas	segunda, 21 novembro 2011, 23:30 (63 dias 11 horas)
Endereços para acessar Recursos Educacionais	2 visitas	quarta, 9 novembro 2011, 20:37 (75 dias 14 horas)
Arquivos - Exemplos	7 visitas	segunda, 14 novembro 2011, 16:13 (70 dias 19 horas)
Módulo 3 - Atividade 1 - Elaboração de Material Hipermediático - 04/11 a 10/11	Nota: 100,00 / 100,00	sexta, 25 novembro 2011, 16:41 (59 dias 18 horas)
Módulo 3 - Atividade 2 - Análise dos Recursos Educacionais - 11/11 a 17/11	2 mensagens, Nota: 80,00 / 100,00	segunda, 14 novembro 2011, 17:08 (70 dias 18 horas)
Critérios de Avaliação das Atividades do Módulo 3		

Figura 33: Relatório de Atividades – Outline

Da mesma forma quando é proposto atividades que envolvem interação, síncronas ou assíncronas, a leitura dos recursos possibilita a troca de informações, debates, discussões, auxiliando a compreensão e elaboração cognitiva individual e grupal. Ser problematizador significa instigar o estudante a participar, a buscar soluções, a ter criatividade diante dos problemas, a interagir, e não simplesmente responder aos questionamentos.

O relatório *Todos os acessos* (figura 34) apresenta o detalhamento das ações em relação aos recursos e atividades. Indica data, horário, IP, a própria ação realizada e informações relacionadas a essas ações. Inicialmente os dados, relacionando quantidade e os horários de acessos, aparecem no gráfico.

primeira edição do cursos de capacitação de tutores: *“Alguns participantes ainda não acessaram o curso. Por favor, verifiquem quem são e enviem uma mensagem a eles. Qualquer dúvida entrem em contato.”* [1B] Através do relatório da figura 36, os tutores tiveram condições de identificar os estudantes que nunca acessaram, selecionando-os para envio da mensagem.

The screenshot shows the Moodle interface for 'Capacitação de Tutores'. It displays a list of participants with columns for 'Foto do usuário', 'Nome / Sobrenome', 'Cidade/Município', 'País', 'Último acesso', and 'Selecionar'. The 'Último acesso' column shows 'Nunca' for several users. A red box highlights the 'Último acesso' column, and another red box highlights the 'Selecionar' column. A red arrow points from the 'Selecionar' column to a dropdown menu with options like 'Com usuários selecionados', 'Com usuários selecionados', 'Acrescentar/mandar mensagem', 'Adicione uma nova anotação', and 'Adicionar uma nova anotação comum a todos'. A red text label 'Selecionar OS estudantes' is also present.

Foto do usuário	Nome / Sobrenome	Cidade/Município	País	Último acesso ↑	Selecionar
	Bianca Rosa da Silva Pasini	Panambi	Brasil	46 dias 13 horas	<input type="checkbox"/>
	Juan Manuel Frighetto	Santa Maria	Brasil	46 dias 17 horas	<input type="checkbox"/>
	Dennis Trossi	Santa Maria - RS	Brasil	Nunca	<input checked="" type="checkbox"/>
	Adriana Drosian Cantarelli	Santa Maria	Brasil	Nunca	<input checked="" type="checkbox"/>
	Francieli Sartori Oriandi Meneghetti	Santa Maria	Brasil	Nunca	<input checked="" type="checkbox"/>
	Jean Lima	Santa Maria	Brasil	Nunca	<input checked="" type="checkbox"/>

Figura 36: Exemplo de Relatório no Moodle – Participantes que nunca acessaram

A fluência tecnológica dos tutores perpassa pelo entendimento da diferença entre mandar uma mensagem, conforme sinalizado acima, ou via e-mail do Moodle. Quando a mensagem é enviada em relação ao primeiro caso, o estudante recebe, na sua caixa de e-mail pessoal, o que para essa situação é a opção viável. Do contrário a mensagem ficaria na caixa de entrada do Moodle e como nunca houve acesso do estudante, não seria visualizada, tão pouco atingiria os objetivos inerentes a ela.

É possível obter um relatório extremamente detalhado em relação ao acesso e realização das AE (figura 37). Tem-se a opção de selecionar o curso, todos ou apenas um estudante, todos ou apenas um dia específico, todas ou algumas atividades específicas, todas ou algumas ações, gerando relatório em formato de arquivo (Text, ODS, Excel) ou na própria página.

Capacitação de Tutores: quarta, 23 novembro 2011 (Hora local do servidor)

Mostrando 30 registros

Hora	Endereço IP	Nome completo	Ação	Informação
Qua 23 novembro 2011, 12:01	10.1.0.18	[link]	assignment view	Módulo 3 - Atividade Final Avaliativa (Desafio mais Amplo)
Qua 23 novembro 2011, 12:01	10.1.0.18	[link]	course view	Capacitação de Tutores
Qua 23 novembro 2011, 12:01	10.1.0.18	[link]	course view	Capacitação de Tutores
Qua 23 novembro 2011, 10:52	10.1.0.18	[link]	resource view	Apresentação Recursos Educacionais (MSEM)
Qua 23 novembro 2011, 10:52	10.1.0.18	[link]	course view	Capacitação de Tutores
Qua 23 novembro 2011, 10:52	10.1.0.18	[link]	assignment view all	
Qua 23 novembro 2011, 10:51	10.1.0.18	[link]	assignment view	Módulo 3 - Atividade inicial (Desafio Inicial)
Qua 23 novembro 2011, 10:51	10.1.0.18	[link]	upload upload	/home/moodle/moodledata_capitacao/677/moddata/assignment/780/821/atividade_2_Raquel.odt
Qua 23 novembro 2011, 10:51	10.1.0.18	[link]	assignment upload	Módulo 3 - Atividade inicial (Desafio Inicial)

Figura 37: Exemplo de Relatório gerado pelo Moodle

O relatório da figura 37 refere-se à parte das ações, relacionadas a todas as atividades de determinada estudante no dia 23 de novembro de 2011, terceiro dia do encontro presencial da Capacitação de Tutores do segundo semestre de 2011. Como a estudante não assinou a lista de presença, as atividades presenciais não foram avaliadas. Então, ela entrou em contato com o tutor questionando a falta das notas.

O tutor, através do monitoramento do relatório da estudante, verificou o histórico de acesso que coincidiu com o horário da realização da avaliação presencial no laboratório. Ele afirmou que o acesso à atividade não foi realizado em casa, no horário em que a aluna ficou disponível no ambiente, pois identificou que o IP registrado era de um computador do laboratório de informática da Universidade [2D].

Até então, o tutor tinha monitorado o acesso da estudante, e não a realização das atividades avaliativas presenciais. Na oportunidade do encontro presencial, de 4 horas de duração, foram realizadas quatro atividades. Dessas, foram avaliadas uma do módulo 3 e outra do módulo 4. A atividade do módulo 3 solicitava a inserção de um recurso educacional do Portal do Professor ou Banco Internacional de Objetos Educacionais, numa página web criada na disciplina de edição, justificando a escolha. Já no módulo 4, foi solicitado o envio de um relatório de monitoramento de acesso e atividades a partir de telas capturadas no Moodle.

Ao explorar as informações da figura 37, o tutor consegue verificar que a estudante visualizou o curso, o desafio inicial do módulo 3, anexou um arquivo referente ao desafio inicial do módulo 3, visualizou um recurso e a última ação, naquele dia, foi a visualização da atividade avaliativa do módulo 4. Como essa

atividade se constituía numa tarefa offline, para ter certeza de sua realização, o tutor teve que acessar a disciplina de edição da estudante e conferir o desenvolvimento da atividade, ou seja, a criação da página web e inserção do recurso educacional e resumo.

De posse de todas essas informações monitoradas, o tutor teve subsídios para confirmar a presença dessa estudante no encontro presencial, facilitando a avaliação por parte do professor. Para identificar as ações da estudante no Moodle, transitando pelas visualizações, adições e exclusões, foi imprescindível a fluência tecnológica do tutor. Fluência que não se limita ao monitoramento de um relatório, mas a vários, pois cada um apresenta especificidades que poderão contribuir para o acompanhamento dos estudantes durante o curso. Essa percepção e compreensão do tutor dos diferentes tipos de atividades desenvolvidas e, conseqüentemente, diferentes caminhos possíveis de monitoramento potencializa a implementação de suas atribuições como tutor [4B].

Explorando o relatório de atividades, o tutor tem condições de acompanhar a realização das AE dentro do prazo estipulado, problematizando os conteúdos dos recursos disponibilizados. Essa visão do todo possibilita o envio de mensagem em tempo hábil para a realização das atividades, questionamentos coerentes e contextualizados, acesso regular ao ambiente, acompanhando as atividades, conforme o cronograma do curso. Através dessas ações, o tutor ajuda o estudante a articular suas ideias, instigando-o a buscar respostas e soluções, possibilitando uma interação dialógica.

Ao desafiar para mais pesquisas, discussões e interações, o tutor leva o estudante a pensar sobre suas respostas, colocando-o em situações-problema e de reflexão para o desenvolvimento autônomo do processo ensino-aprendizagem. A fluência tecnológica novamente se destaca, pois, para saber conduzir o processo, necessita ter clareza dos aspectos que envolvem a aprendizagem colaborativa no ambiente, fazendo com que os estudantes realmente colaborem e interajam através das atividades propostas.

O estudante que é instigado pelo tutor a pesquisar, criticar, interagir com o grupo, desenvolver habilidades e trabalhar colaborativamente nas atividades será capaz de fazê-lo também nas situações fora do ambiente escolar. Essa sintonia colaborativa do grupo gera avaliação retrospectiva e deliberação prospectiva,

criando um vínculo relacional que incentiva a bidirecionalidade e multiplicidade de conexões entre as informações e os sujeitos envolvidos.

O monitoramento também perpassa a fluência tecnológica do tutor em transitar pelo conteúdo, conferindo se os enunciados das atividades estão com as datas corretas, se os links estão todos funcionando, se a atividade está disponível ao estudante. Essa fluência tecnológica proporciona o uso das interfaces de comunicação como potencializadoras de problematizações, questionamentos, confronto de ideias e soluções, reforçando, assim, o caráter participativo e formativo das atividades [2D]. Nesse sentido, torna-se competência essencial enquanto possibilidade para análise regular do desenvolvimento das atividades propostas, do acesso aos recursos, da identificação de dificuldades individuais e/ou coletivas, propondo soluções.

A fluência tecnológica mínima para uma prática colaborativa e dialógica é competência essencial e associa-se ao conhecimento, para monitorar eletronicamente interatividade, interação e colaboração (autoria e coautoria). Tal fluência consiste em se ter habilidade com as ferramentas tecnológicas e construção de novos significados a partir da utilização delas [3D].

Considerando que a experiência prática do “aprender fazendo” potencializa a fluência tecnológica, os tutores, a cada edição do curso de capacitação de tutores, são desafiados a realizar as atividades do curso, conforme demonstra as seguintes solicitações dos professores [1B]:

“Prezados!

Tendo em vista a proximidade do início do Curso de Capacitação de tutores [...] venho por meio deste solicitar que realizem todas as atividades propostas no AVEA, para que possam adquirir a fluência necessária para o bom desempenho de sua função.”(Professor A)

“Orientações para o encontro presencial

Para que tenhamos maior segurança na orientação dos participantes no momento presencial faremos a seguinte atividade. Elabore um passo-a-passo de como realizar as seguintes tarefas: edição de sumário, inserção de rótulo, página de texto simples, página web e WIKI”.(Professor B)

Implementando essas ações de autoria, pesquisa e interação, imprescindíveis para prática dialógica-problematizadora, o tutor é desafiado a pensar sobre suas respostas, colocando-o em situações-problema e de reflexão para o desenvolvimento autônomo do processo de ensino-aprendizagem [3A]. A clareza em

relação ao desenvolvimento das AE é essencial para monitorar o processo, observar e analisar as interações e problematizar as soluções encontradas, conforme demonstra a situação abaixo.

A estudante questiona o tutor sobre a correta realização da atividade que solicitava a criação de rótulo para organizar os recursos e atividades. O tutor responde que a atividade está de acordo com o proposto e complementa: “ *Só talvez seria interessante usar uma outra cor nos tópicos, porque o azul sempre aparece quando tem link. O que poderia sugerir que todos os itens em azul são link.*” Essa problematização não se reduziu à simples conferência da atividade, mas se relacionou à utilização das ferramentas educacionais para apoiar a comunicação, ampliar a interação, auxiliar o gerenciamento dos estudos [4C].

Sendo fluente tecnologicamente, o tutor consegue atender as necessidades e particularidades de diferentes estudantes, desde as dificuldades mais simples até as mais complexas. Numa outra AE o estudante não conseguiu mesclar célula da tabela. A atividade solicitava a criação de página web e inserção de tabela na qual o estudante deveria mesclar duas células. Ao final, deveria realizar uma tarefa de envio de arquivo, que respondia a um questionamento relacionando a página web e suas possibilidades de elaboração de materiais com alto grau de interatividade. Não conseguindo realizar a ação de mesclar, o estudante solicitou ajuda.

O tutor nessa situação acessou a disciplina de edição, realizou todos os passos para mesclar a partir de dois navegadores, respondendo o seguinte: “*...com o Chrome não deu certo. Mas quando entrei pelo Mozilla e fiz o mesmo processo, mesclou normalmente. Qualquer coisa, tente fazer essa atividade em outro computador. Ainda não sabemos se é um problema do sistema ou de incompatibilidade com alguns navegadores.*” e complementa: “*Não deixe de fazer a resposta e enviar o documento ... sobre aquela pergunta, pois a mesma também compõe a nota [2D].*”

A última observação do tutor demonstra seu monitoramento com relação ao não envio do arquivo por parte do estudante. Identificar o acesso aos recursos disponibilizados para a realização das atividades, a realização da própria atividade, proporciona ao tutor indicativos para intervenção junto ao estudante. Esses dados possibilitam tanto a resolução de problemas como mudanças no projeto do curso que se tornam necessárias. No caso, essa dificuldade que muitos apresentaram em

mesclar a célula, justificada pelo tutor pela incompatibilidade com alguns navegadores ou mesmo um problema no sistema, está relatada no relatório elaborado por ele, no final do módulo.

Ainda com relação a essa mesma atividade, apenas 14 dos 25 estudantes sob responsabilidade desse tutor enviaram a tarefa, os demais apenas realizaram a atividade na disciplina de edição. Analisando os relatórios de acesso, verifica-se que o tutor acessou constantemente as disciplinas de edição. Desses 25 estudantes, no entanto, faltou problematizar a realização da atividade em sua totalidade e monitorar o relatório de envio das tarefas (figura 38). Essa falta de intervenção durante o prazo da atividade refletiu-se diretamente no processo avaliativo.

Nome / Sobrenome	Nota	Comentário	Última atualização (Aluno)	Última atualização (Tutor)	Status	Média final
[Redacted]	0 / 100		Não enviou a atividade	sexta, 25 novembro 2011, 15:03	Atualizar	0,00
[Redacted]	0 / 100		Não enviou a atividade	sexta, 25 novembro 2011, 15:03	Atualizar	0,00
[Redacted]	85 / 100	Resposta_atividade.docx terça, 8 novembro 2011, 20:49		sexta, 25 novembro 2011, 15:09	Atualizar	85,00
[Redacted]	40 / 100	Por_que_a_ferramenta_-_capacitacao.doc quarta, 9 novembro 2011, 20:25		sexta, 25 novembro 2011, 15:13	Atualizar	40,00
[Redacted]	100 / 100	pagina_web_-_recursos.docx terça, 8 novembro 2011, 06:10		sexta, 25 novembro 2011, 15:13	Atualizar	100,00
[Redacted]	0 / 100		Não enviou a atividade	sexta, 25 novembro 2011, 15:14	Atualizar	0,00
[Redacted]	100 / 100	Modulo_3_-_Atividade_1_-_Elaboracao_de_Material_Hipermediatico.odt quinta, 10 novembro 2011, 23:15		sexta, 25 novembro 2011, 15:15	Atualizar	100,00
[Redacted]	90 / 100	Resposta_Modulo_3_-_Atividade_1.docx quinta, 10 novembro 2011, 22:11		sexta, 25 novembro 2011, 15:17	Atualizar	90,00
[Redacted]	0 / 100		Não enviou a atividade	sexta, 25 novembro 2011, 16:42	Atualizar	0,00
[Redacted]	0 / 100		Não enviou a atividade	sexta, 25 novembro 2011, 15:21	Atualizar	0,00
[Redacted]	85 / 100	A_ferramenta_de_pagina_da_web_oferece_alto_grau_de_interatividade_pois.docx terça, 8 novembro 2011, 18:13		sexta, 25 novembro 2011, 15:55	Atualizar	85,00
[Redacted]	0 / 100		Não enviou a atividade	sexta, 25 novembro 2011, 15:55	Atualizar	0,00
[Redacted]	85 / 100	Modulo_3_-_Atividade_1.docx terça, 8 novembro 2011, 00:10		sexta, 25 novembro 2011, 16:00	Atualizar	85,00
[Redacted]	100 / 100	Atividade_complementar-_modulo_3.doc quinta, 10 novembro 2011, 17:00		sexta, 25 novembro 2011, 16:06	Atualizar	100,00
[Redacted]	0 / 100		Não enviou a atividade	sexta, 25 novembro 2011, 16:06	Atualizar	0,00

Figura 38: Exemplo de Relatório – Tarefas Enviadas

Dados que evidenciam novamente a importância do monitoramento das AE realizadas pelo tutor para efetivar o diálogo-problematizador que ocorre a partir da tarefa a ser realizada, do problema a ser resolvido. Não é possível fazer perguntas, incentivar a realização das atividades dentro dos prazos previstos, identificar situações-limite dos estudantes se o tutor não monitora na íntegra a realização de todas as atividades solicitadas.

Através dos questionários respondidos pelos tutores da UAB/UFMS, verifica-se que eles concordam que o monitoramento do acesso ao Moodle e da realização das atividades é atribuição inerente a eles próprios (figura 39). A importância do monitoramento no sentido de desenvolver estratégias de acompanhamento sistemático do processo de aprendizagem dos estudantes, gerando indicadores que subsidiam decisões do professor-pesquisador durante a implementação das atividades da disciplina.

No entanto, se considerarmos que na UAB/UFMS o princípio da investigação se concretiza por meio do monitoramento, o fato de 21,4% dos tutores concordarem em parte com essa atribuição representa um percentual alto [4D]. O que estaria faltando ou ficou sem ser destacado para que esse percentual de tutores não concorde em sua totalidade que o monitoramento se constitui numa função inerente a si próprio.

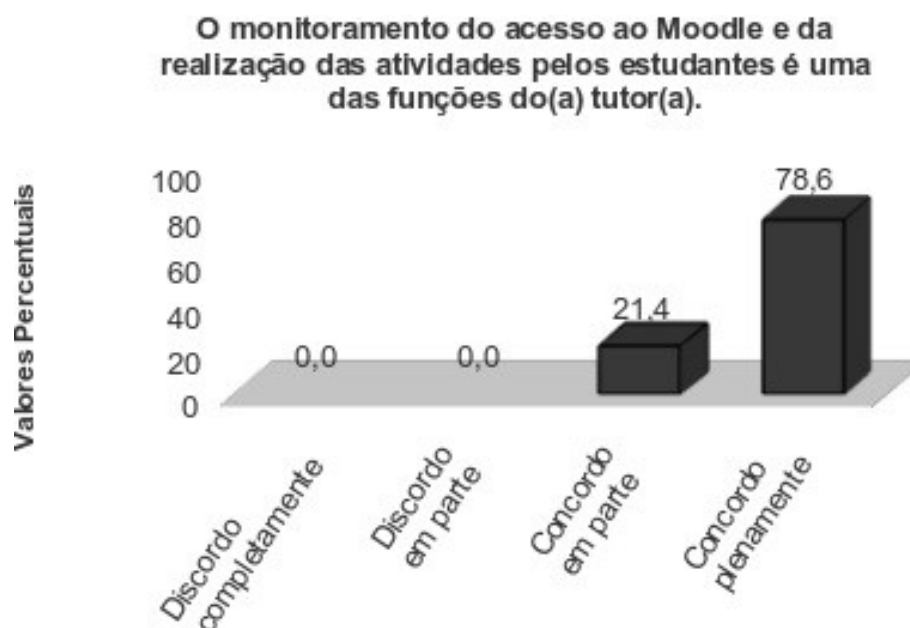


Figura 39: Monitoramento do Acesso e Realização das AE no Moodle

Ao analisarmos as demais atribuições do tutor (anexo 5), verificamos que a maioria delas se implementam a partir do monitoramento de acesso e realização das atividades pelos estudantes. O monitoramento potencializa prática dialógico-problematizadora, pois, no momento em que o estudante depara-se com os problemas das AE, enfrentando dificuldades cognitivas, a problematização do tutor

se torna fundamental para a compreensão e solução desses problemas. Essa problematização é viabilizada pelo monitoramento realizado pelo tutor.

Outra situação que demonstra que a falta de monitoramento compromete o processo ensino-aprendizagem pode ser visualizada nas duas últimas edições do curso de capacitação. Os tutores não tiveram iniciativa de problematizar e mediar as interações nos fóruns propostos como atividades [2B] e [2C]. Os estudantes entenderam e citaram de forma incorreta determinada informação que ficou registrada como verdade, pois não houve diálogo problematizador por parte do tutor.

Foi necessário os professores encaminharem mensagens, solicitando que ocorresse a interação entre os tutores e os estudantes, para que a atividade alcançasse o objetivo desejado, e, mesmo assim, a interação foi parcial.

O fórum propicia o debate de questões relacionadas aos temas abordados, troca de ideias e reflexões dos diferentes entendimentos do conteúdo. As problematizações do tutor instigam a discussão e interação entre o grupo. Para dar sequência à discussão, é fundamental o tutor fazer perguntas orientadas, questionando o posicionamento dos estudantes e as respostas elaboradas. O monitoramento é fundamental, pois, para realizar as ações descritas, o tutor precisa conhecer as situações de diálogo, o contexto das interações, as necessidades e as expectativas. Através desse conhecimento e de uma linguagem adequada, consegue potencializar a construção e reconstrução do conteúdo através das problematizações.

Essa falta de compreensão, conforme as próprias palavras do tutor, *“não havia compreendido que deveríamos realizar a mediação do fórum”*, requer uma reflexão se considerarmos que os tutores realizaram a capacitação pedagógica, tecnológica e, para alguns, já era a terceira atuação em edições da capacitação de tutores [4A]. No curso de capacitação, o tutor teve a oportunidade de vivenciar na prática a ação como estudante, desenvolvendo, assim, suas habilidades em situações reais. Essa experiência prática do “aprender fazendo” potencializa a fluência tecnológica que consiste em problematizar, desafiar, através do diálogo, o processo ensino-aprendizagem, contribuindo para a criação de espaços colaborativos e interativos.

A maioria dos tutores (figura 40), reconhece a necessidade de verificar regularmente as AE propostas, no entanto, essa função não é implementada na sua

totalidade, a exemplo da situação do fórum descrita acima.

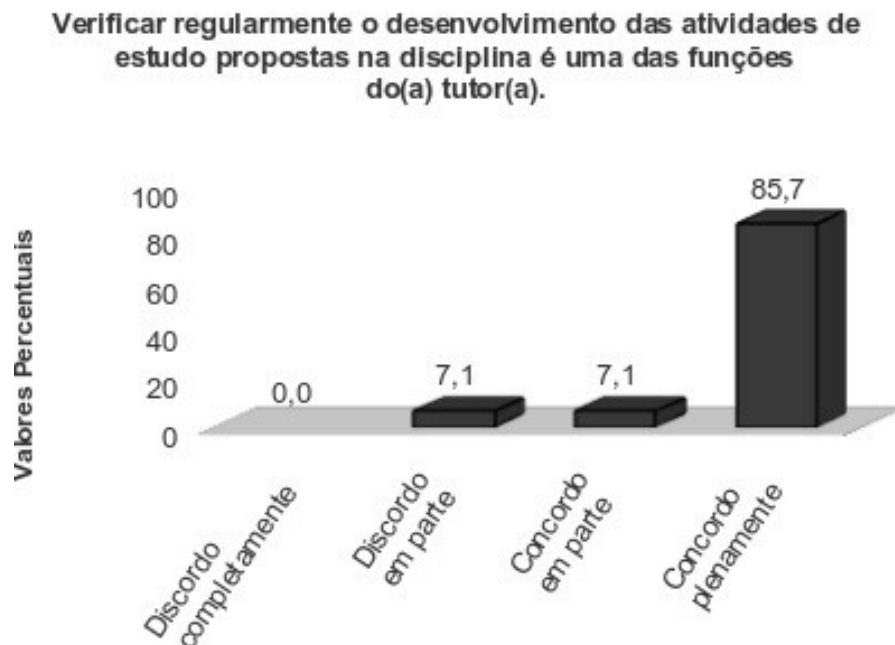


Figura 40: Verificação regular das Atividades de Estudo

É fundamental verificar o desenvolvimento das AE para poder mediar as situações-problema. Como os 7,1% que discordam em parte dessa necessidade vão identificar e problematizar as dificuldades, colaborando com o alcance dos objetivos do estudante. Muitas vezes é o momento que faz diferença, por isso é importante a verificação regular do desenvolvimento das AE.

Se observarmos a figura 40, podemos inferir que uma das possibilidades para os 14,2% dos tutores não concordarem plenamente com a verificação regular das AE esteja relacionada às próprias dificuldades com relação às ferramentas do Moodle, o que pode ser um indicativo a respeito das poucas ações dos tutores que demonstrem a fluência necessária para implementar a interatividade no Moodle. Um percentual significativo, 64,3%, apresenta algum tipo de dificuldade (figura 41).

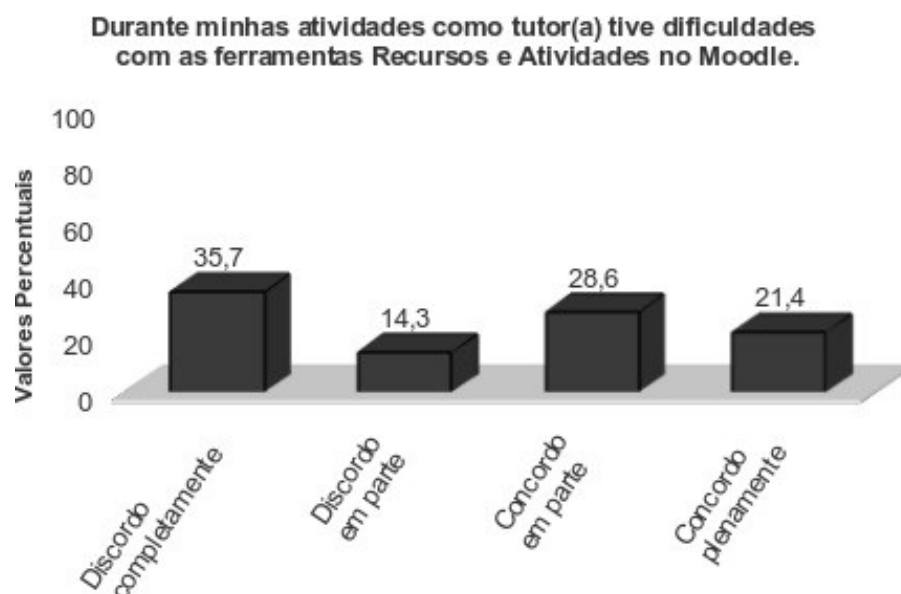


Figura 41: Dificuldades com relação as Ferramentas Recursos e Atividades no Moodle

Verifica-se que a fluência tecnológica apresenta relação direta com a implementação das atribuições dos tutores. As dificuldades com relação às ferramentas reflete sobre a mediação. Investir na fluência tecnológica dos tutores torna-se desafio para os professores-pesquisadores da UAB/UFSM. Nesse sentido, foi disponibilizado um fórum permanente aos tutores durante o semestre subsequente à capacitação. Esse Fórum de Discussão, Compartilhamento de Dúvidas e Experiências teve como objetivo a colaboração por meio da socialização e da reflexão compartilhada em torno da interação, interatividade e colaboração proporcionada pelas ferramentas de Recursos e Atividades do Moodle.

No semestre subsequente, através de encontros presenciais foi oportunizado aos tutores a interação com colegas e professores para compartilhar dúvidas e dificuldades com relação ao monitoramento e desenvolvimento do curso [1D]. Essa mesma oportunidade o tutor dispunha no próprio ambiente de Capacitação de Tutores, através do fórum oculto criado especificamente para troca e compartilhamento dos relatórios, dúvidas e dificuldades.

O curso de Capacitação de Tutores tem como pressuposto o trabalho colaborativo e as atividades foram criadas possibilitando trabalhos em grupo, discussões em torno do conteúdo, valorizando a participação do estudante na construção do conhecimento [1C]. Esse ambiente proporcionou um espaço de interação que sustentou a construção, inserção e troca de informações pelos

participantes, visando ao diálogo-problematizador em torno das práticas, com a finalidade de melhorar o conhecimento da situação educacional e dos problemas reais que os desafiam no cotidiano .

Os tutores, na ocasião como estudantes, posicionaram-se, modificaram suas opiniões, produziram conjuntamente na atividade wiki, sendo autores e coautores ao mesmo tempo. Os recursos disponibilizados possibilitaram conexões e liberdade de trocas, associações e significações de forma bidirecional e dialógica. O curso de Capacitação de Tutores, ao entrelaçar teoria e prática em seu espaço formativo, atendeu os referenciais das políticas públicas da modalidade, permitindo aos estudantes o aprofundamento dos conhecimentos relativos à EaD e uso das ferramentas do Moodle para desenvolvimento de fluência tecnológica [1C] e [3D].

Toda a organização do curso de Capacitação de Tutores analisada contribuiu para o desenvolvimento de fluência tecnológica da maioria dos tutores. Desses, 7,1% discordam em parte sobre a aquisição de fluência tecnológica durante o curso. Dado que se relaciona diretamente ao percentual que não atribui a si a função de verificar regularmente as AE. Mais um indicativo de que a fluência tecnológica é essencial para um monitoramento que gere subsídios para prática dialógico-problematizadora.

Ao longo do curso de capacitação de tutores mediado pelo Moodle desenvolvi fluência tecnológica.

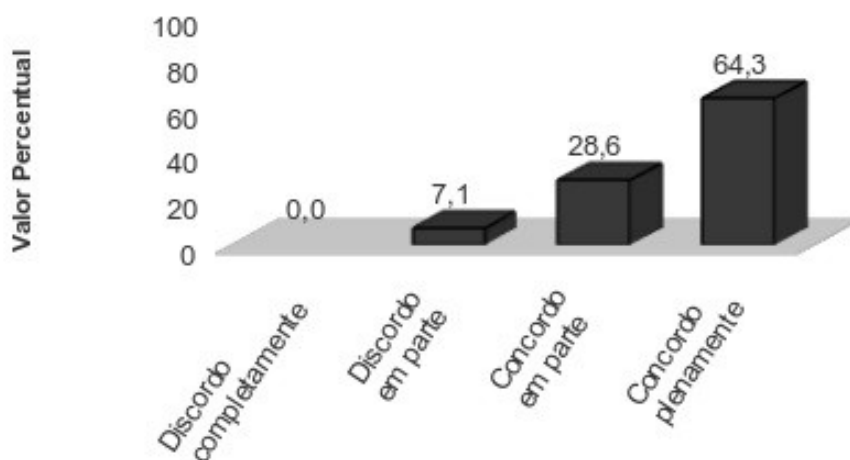


Figura 42: Desenvolvimento de Fluência Tecnológica

No entanto, se relacionarmos os dados das figuras 41 e 42, o mesmo percentual de tutores que concorda plenamente que, a partir do Curso de Capacitação de Tutores, conseguiu desenvolver fluência tecnológica (figura 42), apresenta algum tipo de dificuldade com as ferramentas do Moodle.

Considerando a especificidade do seu papel enquanto mediador do processo o tutor precisa ser capaz de utilizar as ferramentas tecnológicas, exercitando o monitoramento tanto dos recursos como das atividades. Ao acompanhar os estudantes, problematizando as AE desenvolvidas e organizando diagnóstico para melhoria da ação educativa, o tutor consegue mobilizar condutas colaborativas. Tudo isso melhora as instâncias do ensinar, aprender e investigar desenvolvendo autonomia requerida nesta modalidade de ensino.

Portanto, na perspectiva dos princípios investigativos da UAB/UFMS, o monitoramento não se reduz à simples conferência das AE. Refere-se à utilização das tecnologias educacionais para apoiar a comunicação, ampliar a interação, auxiliar a organização do tempo e dos estudos, mediar as discussões nos fóruns, mantendo registro e contato regular com os estudantes durante todo o curso.

4.4 Categoria Interação

A interação, entendida como diálogo-problematizador, requer autoria e coautoria na ação educativa e se efetiva, no Moodle, através dos Recursos e AE. Essas ferramentas do Moodle expandem as possibilidades de interação, viabilizando condições indispensáveis ao caráter dialógico-problematizador. A interação proporciona o uso das interfaces de comunicação como potencializadoras de problematizações, questionamentos, confronto de ideias e soluções, reforçando, assim, o caráter participativo e formativo das atividades.

Tendo em vista as especificidades didático-pedagógicas, a interação se constitui como base para o desenvolvimento dos conteúdos curriculares em cursos mediados por tecnologia educacional. Quando a interação é planejada desde a escolha dos recursos até o enunciado das AE no Moodle, torna-se elemento

gerador de reflexão e colaboração entre os participantes envolvidos numa disciplina ou curso.

A construção de conhecimento adquire o sentido próprio que a interação requer: diálogo e problematização dos conteúdos curriculares. Tais conteúdos estão explicitamente organizados nos programas (unidades e subunidades) das disciplinas que compõem a estrutura curricular dos projetos pedagógicos dos cursos. Na prática educativa dos estudantes, os conteúdos (em torno dos quais deve ocorrer a construção do conhecimento) se tornam explícitos à medida que acessam recursos e realizam AE no Moodle, conforme o planejamento proposto pelo professor.

Tendo como base o desenvolvimento das atribuições delimitadas (anexo 5), realizou-se encontros entre professores e tutores para definição das atividades nos Cursos de Capacitação de Tutores, discussão sobre o andamento do curso e sobre a implementação efetiva das atribuições dos tutores. Na oportunidade, destacou-se as especificidades da tutoria, suas características, forma de atuação e contribuições ao processo ensino-aprendizagem [1D]. Enfatizou-se a necessidade de o tutor realizar as AE e estudar os recursos disponibilizados no ambiente, relacionando com as atividades, conferir o funcionamento dos links dos sites indicados, interagir no fórum, aperfeiçoando, assim, a fluência no Moodle. Essa autonomia é característica essencial à vivência e concretização das aprendizagens na EaD [3D].

Uma das estratégias delimitadas foi o cumprimento, por parte dos tutores, de carga horária presencial, na qual houve revezamento entre professores para diálogo e problematização em torno da prática tutorial, das dificuldades e dúvidas com relação à implementação das AE [1D]. Ao problematizar as AE, por meio de ações interativas dialógicas, promove-se a interação e o desenvolvimento do pensamento crítico dos tutores, criando situações nas quais eles desenvolvem estratégias para resolução de problemas, potencializando, assim, a mediação do processo ensino-aprendizagem.

O Moodle viabiliza a relação interativa, oportunizando a descoberta de caminhos possíveis para alcançar os objetivos. Desenvolver fluência tecnológica no Moodle é crucial não só para utilizar as ferramentas tecnológicas educacionais,

mas também para compreender tudo que é possível criar com elas, modificando e ampliando ideias colaborativamente.

A interação inicial do tutor com o estudante ocorre com o envio da mensagem de apresentação. Nessa mensagem, o tutor se apresenta brevemente, colocando-se à disposição para auxiliar, sempre que necessário. Destaca que a interação entre ambos se dará via Moodle ou presencialmente, quando necessário. Na sequência, o estudante estabelece seus primeiros canais de comunicação no Curso de Capacitação de Tutores, a partir das orientações iniciais (figura 43).

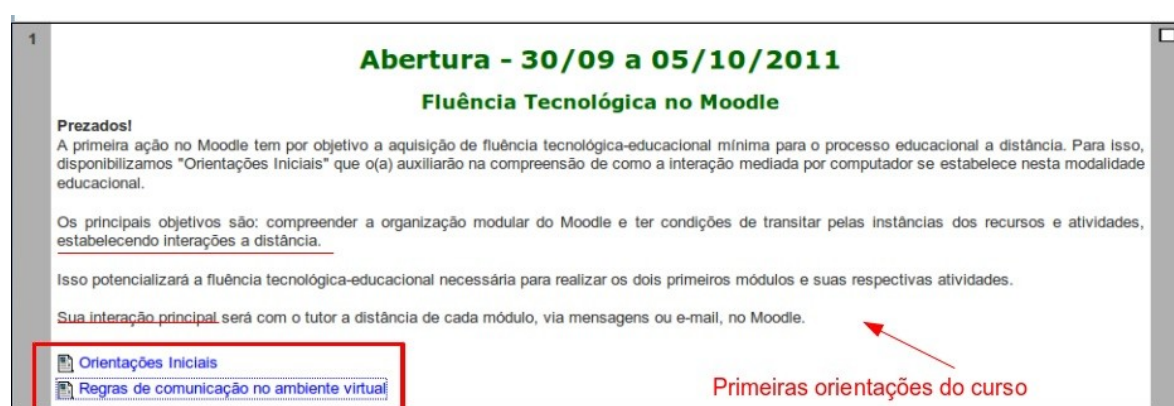


Figura 43: Orientações iniciais do Curso de Capacitação de Tutores

Ao preencher seu perfil e enviar mensagens e e-mail, via Moodle, o estudante inicia uma rede de interações[1B]. Em um contexto dialógico-problematizador, que requer resolução de problemas, tempos organizados para elaboração de respostas, pesquisa para ampliação do referencial teórico, os estudantes precisam protagonizar a aprendizagem, atingindo elevados níveis de cognição. Assim, para viabilizar o desenvolvimento desses níveis dos estudantes, implementamos AE como o Fórum, que possui características tecnológicas específicas para a proposição de atividades de estudo baseadas em interação e colaboração.

O Fórum é uma atividade que exige, além de fluência com a ferramenta (funcionalidade), conhecimento do referencial didático (recursos disponibilizados pelo professor), já que a sua principal característica é a interação colaborativa. Como um local propício à intensa interação, oportuniza questionamentos e argumentações, assim como a mediação do tutor.

Na edição do Curso de Capacitação de Tutores realizada no 2º semestre de 2011, a AE do módulo três se constituiu num fórum (figura 44). Essa atividade

problematizava os recursos do Moodle e sua relação com os itens considerados essenciais no planejamento de uma disciplina. Analisando as interações, observa-se que os estudantes interagiram, comentaram a opinião do colega, requisito da própria problematização da atividade, no entanto, a interação dos tutores somente começou após e-mail dos professores questionando a falta de interação na AE daquela semana [2B].

Tópico	Autor	Grupo	Comentários	Última mensagem
Possibilidades a partir dos recursos		Grupo 4	3	Sex, 18 Nov 2011, 00:53
Caixa recursos		Grupo 4	3	Sex, 18 Nov 2011, 00:50
Ferramentas, recursos e materiais		Grupo 4	0	Sex, 18 Nov 2011, 00:45
Ferramentas da caixa "Recursos"		Grupo 3	3	Sex, 18 Nov 2011, 00:40
Ferramenta "recursos"		Grupo 3	4	Sex, 18 Nov 2011, 00:28
Recursos - Atividade		Grupo 3	0	Sex, 18 Nov 2011, 00:28
Atividade 2 - módulo 3		Grupo 5	4	Sex, 18 Nov 2011, 00:15
Acrescentar recursos		Grupo 8	3	Sex, 18 Nov 2011, 00:00
Ferramentas na caixa de recursos		Grupo 8	0	Qui, 17 Nov 2011, 23:57
Atividade 2 - Módulo 3		Grupo 5	1	Qui, 17 Nov 2011, 23:56
Recursos		Grupo 2	0	Qui, 17 Nov 2011, 23:54
Organização da disciplina de acordo com as ferramentas disponíveis		Grupo 8	1	Qui, 17 Nov 2011, 23:54
módulo 3		Grupo 5	3	Qui, 17 Nov 2011, 23:53
Caixa Recursos		Grupo 2	3	Qui, 17 Nov 2011, 23:52
Recursos		Grupo 8	4	Qui, 17 Nov 2011, 23:51
Planejamento		Grupo 2	1	Qui, 17 Nov 2011, 23:50
Recursos		Grupo 2	0	Qui, 17 Nov 2011, 23:49
Módulo 3 - Atividade 2		Grupo 6	0	Qui, 17 Nov 2011, 23:48
Recursos no planejamento da disciplina		Grupo 8	0	Qui, 17 Nov 2011, 23:48

Figura 44: Exemplo da Atividade de Estudo - Fórum

Mesmo após mensagem, a interação não aconteceu por parte de todos os tutores, de alguns apenas no último dia, não oportunizando a reflexão dos estudantes sobre suas próprias concepções de ensino-aprendizagem. Ao mediar as reflexões do grupo, o tutor consegue questionar as respostas e esclarecer dúvidas ou mesmo problematizar compreensões conceituais equivocadas.

A ação tutorial, para ser efetivamente interativa no processo ensino-aprendizagem, requer assiduidade a fim de que os estudantes se fortaleçam com as problematizações dos colegas. Além disso, interação implica que os comentários de tutores sejam focados na tematização da atividade para que os estudantes possam reelaborar suas respostas ou mesmo apresentar questionamentos [3B].

Apresentamos o comentário de um dos poucos tutores que participaram do fórum (figura 45). O questionamento do tutor pode ser considerado satisfatório no que se refere à problematização ou orientação didática que pudesse ter gerado releitura e apresentação de nova resposta pelo estudante, no entanto, surtiria mais efeito se não tivesse sido feito um dia antes do término do prazo da AE, e os demais tutores tivessem interagido durante toda a atividade.

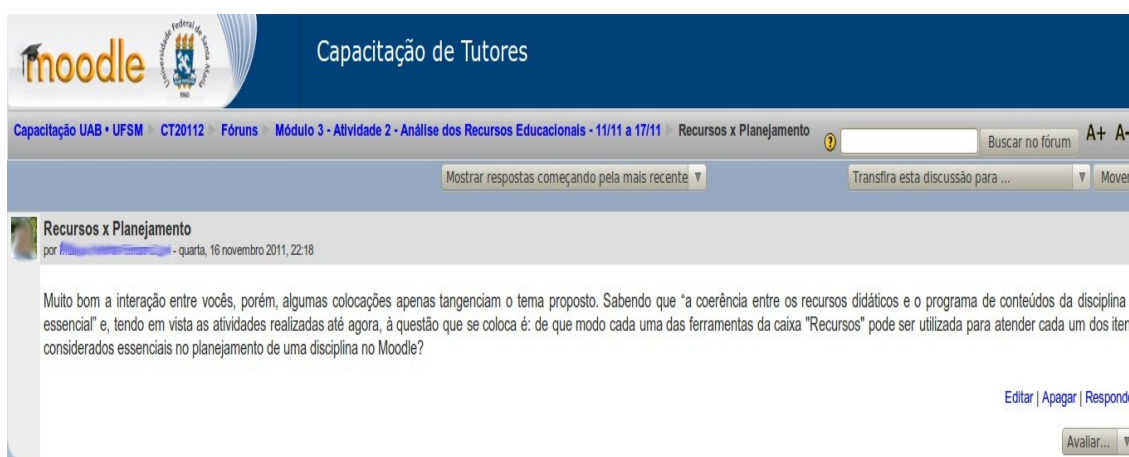


Figura 45: Problematização do Tutor na Atividade de Estudo Fórum

Para conhecer e intervir colaborativamente num Fórum, é fundamental questionar, argumentar, pesquisar, re/construir e elaborar as mensagens durante todo período de disponibilidade da atividade. É importante que o tutor acompanhe o trabalho dos estudantes, fazendo comentários e problematizando as definições. No fórum destacado, alguns tutores somente problematizaram o comentário do estudante, fazendo-o refletir no último dia.

Na edição em questão, a maioria dos tutores interagiu exclusivamente no fórum de dúvidas dos módulos. Faltou interação justamente no fórum que teve como finalidade o diálogo-problematizador em torno dos conteúdos curriculares. Isso ficou visível inclusive aos estudantes, conforme depoimentos registrados no survey: *"Em relação ao trabalho do tutor "neste curso", quase não houve interação com os alunos em relação aos conceitos estudados e sim em respostas pontuais por questionamento dos alunos"* (Estudante H) [2B].

"Acho que o curso deveria exigir mais a interação entre os alunos. Senti falta disso, principalmente nos fóruns". A nossa Tutora [...] não se mostrou motivada a incentivar os alunos/cursistas a realizarem as atividades. Acredito que o principal papel do Tutor é esse, se mostrar sempre presente e preocupado com a participação dos alunos" (Estudante I)

Ao problematizar os conteúdos curriculares, numa perspectiva de trabalho colaborativo, o tutor promove envolvimento conjunto para resolução de situações-problema e discussão em torno da descoberta de novos conhecimentos. Por que essa visão da necessidade de interação preferencialmente com relação ao fórum de dúvidas? Seria reflexo da falta de conhecimento pedagógico? Desenvolver um passo-a-passo daria menos trabalho que fazer a leitura do material didático e questionamentos a respeito? Seria complexo argumentar a própria dúvida?

Ao mediar as reflexões de um grupo de estudantes é possível questionar as respostas quanto aos objetivos da tarefa e esclarecer dúvidas. Assim, de forma colaborativa, ensino-aprendizagem dialógico-problematizador requer desafiar os estudantes a pensar sobre suas respostas, proporcionando desenvolvimento cognitivo, intelectual e moral.

A interação colaborativa nas AE, que sustenta a inserção e construção de conhecimento, desafia o estudante diante de situações-problema como pressuposto ativo para o desenvolvimento autônomo no processo ensino-aprendizagem. Ao possibilitar a participação interativa mediante registros escritos, incentiva-se a prática da redação, problematizações dos temas relacionados aos conteúdos que estão sendo estudados e que podem ser revistos pelos estudantes sempre que necessário.

Na edição do primeiro semestre de 2011, os tutores apresentaram insegurança e dúvidas sobre o que podiam ou deveriam responder. Insegurança que resultou em interação mínima no fórum. Após diálogo problematizador com os professores, os tutores foram orientados a resumirem as ideias discutidas, compartilhando no fórum e encaminhando por e-mail [1D].

Muitas vezes a falta de leitura dos recursos resulta na queda da qualidade das participações dos estudantes nas AE, pois não há aprofundamento do conteúdo. Os recursos são meios de grande potencial, mas precisam ser problematizados pelos tutores, como destacado pela estudante J no survey: *“Acredito que o tutor além de apontar os erros dos alunos, poderia auxiliar na elaboração de ideias mais corretas junto com o aluno”*. A mediação do tutor tem grande influência no desenvolvimento das AE e mensagens problematizadas nos fóruns de discussão, pois a reflexão compartilhada garante a atitude ativa em

relação ao conhecimento. O potencial interativo em um fórum atinge, portanto, níveis máximos quando os conteúdos são problematizados de tal forma que levam os estudantes à compreensão científico-tecnológica que é própria do conhecimento escolar.

Considerando os indicadores do questionário, a maioria dos tutores concorda que interagir e colaborar é função do tutor (figura 46). Ao interagir no processo de construção de conhecimentos possibilita o surgimento de conflitos cognitivos e a busca colaborativa de soluções por parte dos estudantes. Considerando que interação e colaboração em torno dos conteúdos escolares são pilares que sustentam a prática dos tutores nos processos ensino-aprendizagem da UAB/UFSM, 42,9% não tem plena certeza desse potencial.

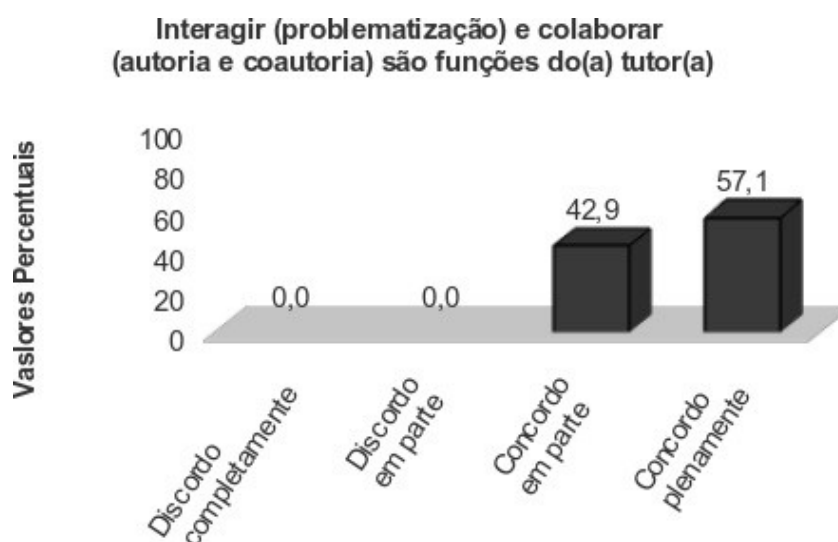


Figura 46: Interação e Colaboração como Funções do Tutor

Isso para nós se constitui num percentual muito elevado, pois, nos cursos de Capacitação de Tutores implementados, as interações entre os tutores (na ocasião estudantes) que responderam ao questionário foram problematizadas e instigadas através da solicitação de tarefas presenciais e a distância no ambiente. As atividades, distribuídas por módulos, permitiram a organização do tempo didático, buscando promover a autonomia, habilidades de estudo individualizado e em grupo, bem como a troca de experiências e conhecimentos através da interação entre os envolvidos [4D].

Durante o desenvolvimento das ações de tutoria, segundo dados do questionário (figura 47), 50% dos tutores utilizaram as ferramentas do Moodle para

interação com colegas e professores, tendo em vista a solução das dúvidas dos estudantes. Essa falta de estratégias de interação e possibilidade de implementação evidenciam falta de fluência tecnológica ou falta de criatividade e entendimento das atribuições enquanto tutores da UAB/UFSM?



Figura 47: Utilização das Ferramentas do Moodle para Interação

Considerando os resultados de pesquisa, observa-se que a interação entre os tutores e os professores perpassa muito mais pelo âmbito das dúvidas e dificuldades com relação ao como agir em determinada situação prática do que propriamente num compartilhamento construtivo de ideias e sugestões. Esse fato fica visível na opinião de 71,4% dos tutores que afirmaram concordar em parte com o desenvolvimento da prática dialógico-problematizadora ao longo do Curso de Capacitação de Tutores (figura 48).

Ao longo do curso de capacitação de tutores mediado pelo Moodle desenvolveu prática dialógico-problematizadora.

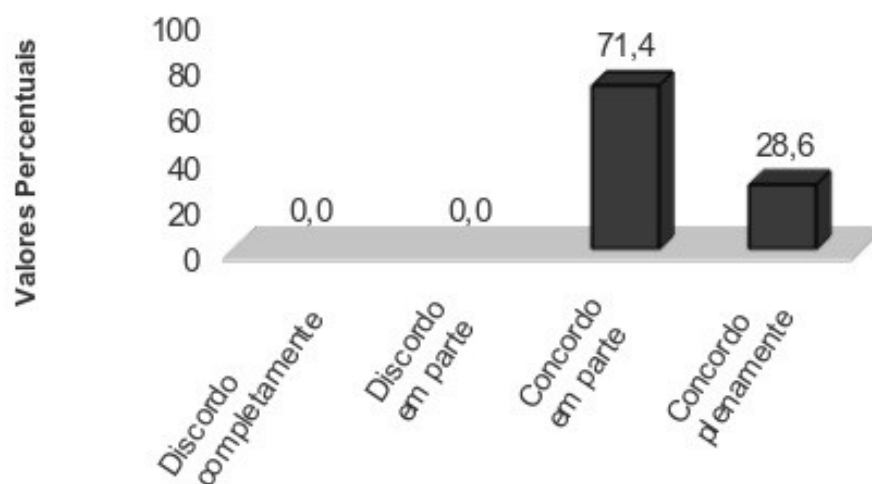


Figura 48: Desenvolvimento de Prática Dialógico-problematizadora

A problematização das AE é uma função que é assumida plenamente por 50% dos tutores (figura 49). Os demais 50% concordam em parte. É justamente através das problematizações dos materiais de ensino-aprendizagem e mediação das situações-limite das AE que o tutor auxilia o estudante a aprender de forma colaborativa, gerando desenvolvimento em torno dos conteúdos curriculares. Ou seja, desenvolver a prática dialógico-problematizadora potencializa diagnóstico e planejamento de novas estratégias e tomadas de decisão para se alcançar a aprendizagem.

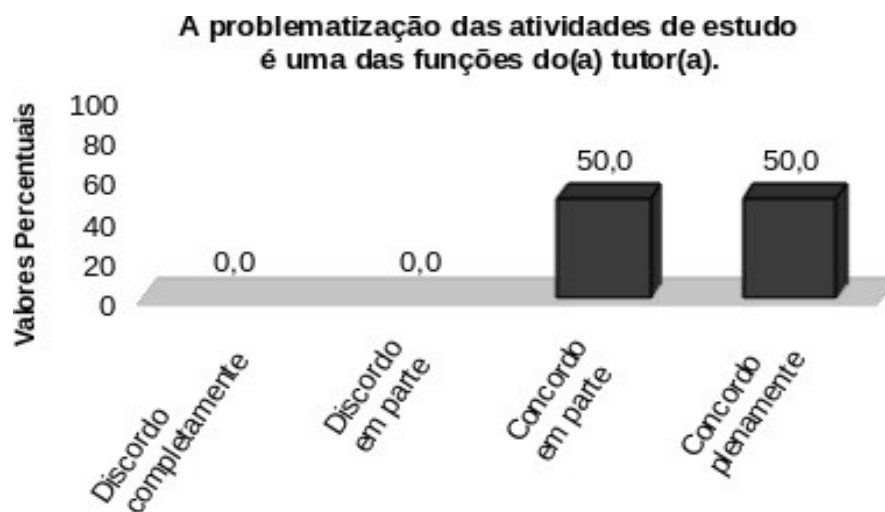


Figura 49: Problematização das Atividades de Estudo como Função do Tutor

O desenvolvimento de AE pode ajudar o estudante a se tornar autônomo. As problematizações devem focar aspectos do conhecimento, ajudando o estudante na conquista de autonomia e construção de competências investigativas enquanto ações que concretizam aprendizagem e desenvolvimento psíquico. Essa clareza da importância das AE no processo de desenvolvimento cognitivo e social é primordial para o sucesso da prática dialógico-problematizadora dos tutores, gerando desenvolvimento.

A interação dialógico-problematizadora, como concepção de ensino-aprendizagem, perpassa as relações professor-tutor-estudante em torno dos conteúdos curriculares. Isso implica um avanço em termos de desenvolvimento da prática emancipatória.

A prática dialógico-problematizadora dos tutores na UAB/UFSM perpassa as categorias problematizadas e relaciona-se diretamente à fluência técnica, prática e emancipatória. A interatividade relaciona-se à fluência técnica, ou seja, o tutor precisa saber onde clicar para ter acesso ao Moodle, ao perfil dos estudantes, aos prazos das AE, aos resultados das pesquisas de avaliação, aos relatórios de acesso, de atividades e notas. A interatividade é condição na prática dialógico-problematizadora dos tutores na UAB/UFSM para que os resultados encontrados possam sistematizar e gerar diagnósticos apurados sobre o processo ensino-

aprendizagem. Ao implementar interatividade no Moodle, o tutor realiza o monitoramento para gerar interação que, por sua vez, é princípio das ações de criação e compreensão essenciais no nível da fluência prática.

Monitorar o acesso e as AE dos estudantes, mediar as discussões nos fóruns, elaborar relatórios, identificar situações-limite, orientar o desenvolvimento das atividades, responder às dúvidas são ações que necessitam do desenvolvimento da fluência prática diretamente relacionadas com a fluência técnica. Ambos os níveis de fluência, técnico e prático, potencializam a fluência emancipatória que perpassa pela reflexão compartilhada, mobilização de condutas colaborativas, troca de ideias com os colegas tutores e com os professores-pesquisadores, problematização e diálogo com os estudantes pautados pelos conteúdos das disciplinas e/ou cursos.

Com base na análise dos resultados de pesquisa sobre a prática escolar dos tutores na UAB/UFSM, podemos afirmar que desenvolver fluência técnica, prática e emancipatória é fundamental não só para utilizar as ferramentas tecnológicas educacionais, mas também para compreender tudo que é possível criar com elas, modificando e ampliando ideias colaborativamente.

Nesse sentido, através das problematizações das categorias, verificou-se que o tutor na UAB/UFSM desenvolve a fluência técnica e prática de forma satisfatória. Entretanto, precisa avançar ainda em termos de fluência emancipatória. Operar com fluência, no sentido de compreender, criar, modificar e compartilhar colaborativamente, é essencial para problematização das situações-limite, transformando a prática dialógico-problematizadora em caminho para a emancipação (autonomia, autoria e coautoria) dos estudantes na EaD.

É necessário continuar investindo nas capacitações dos tutores da UAB/UFSM com vistas ao alcance da fluência emancipatória para que os tutores atinjam os níveis desejados de autonomia e criatividade que a prática dialógico-problematizadora requer. Isso significa dizer que os conhecimentos em termos de utilização das ferramentas do Moodle mobilizam condutas para compreensão, criação e compartilhamento de ideias e soluções por parte dos tutores.

Interatividade e monitoramento viabilizam interação e colaboração. Isso é necessário para que os estudantes de um determinado curso realizem as atividades dentro do prazo, acessem o ambiente com regularidade, leiam as notícias, estudem

os recursos programados pelo professor e alcancem índices de avaliação satisfatórios.

A fluência técnica, prática e emancipatória é fundamental para a implementação das atribuições dos tutores de forma dialógico-problematizadora. Nessa perspectiva, os resultados de pesquisa sobre a prática dos tutores ao longo dos dois últimos anos foram fundamentais para a elaboração de um documento de orientações denominado “Guia de Tutores UAB/UFSM” (Anexo 4), disponível em http://nte.ufsm.br/moodle/file.php/1/guia_tutores_uab_ufsm_2sem_2011.pdf. O Guia de Tutores UAB/UFSM representa um avanço em termos de parâmetros consolidado para implementar ações com vistas ao desenvolvimento técnico, prático e emancipatório dos tutores na UAB/UFSM.

CONCLUSÕES

As especificidades da prática dos tutores, suas características, formas de atuação e contribuições ao processo ensino-aprendizagem possibilitaram investigar se a fluência tecnológica potencializa a prática dialógico-problematizadora na UAB/UFSM, conforme proposto no objetivo geral da pesquisa.

Analisamos os resultados de pesquisa orientados pelos princípios da investigação-ação escolar e do diálogo-problematizador freireano. Organizamos sistematicamente em quatro categorias que constituem ações essenciais para a fluência tecnológica: interação, interatividade, colaboração e monitoramento.

A análise dos resultados foi realizada com foco nas questões da MDP e referendada na organização de respostas preliminares na MTO. Ao longo da pesquisa implementada, coletamos dados que nos possibilitaram analisar os aspectos da capacitação de tutores, mediada pelo Moodle, que mais contribuem para a implementação das atribuições dos tutores na UAB/UFSM.

A partir disso, conforme os objetivos específicos da pesquisa, podemos argumentar que a análise da prática de tutores no contexto dos cursos de capacitação evidencia atendimento satisfatório nas ações e operações que demonstram fluência técnica e prática.

Os tutores se apropriam e colocam em prática a interatividade e o monitoramento como princípios fundamentais da prática dialógico-problematizadora, visto que os mesmos estão sustentados nas capacidades requeridas para utilização do computador, acesso à Internet, ao Moodle e à navegabilidade necessária para implementar comunicação mediada por tecnologias.

Da mesma forma, os resultados nos permitem concluir que os tutores são altamente desafiados pelos professores-pesquisadores a desenvolver e aprimorar a fluência tecnológica para implementar as atribuições na UAB/UFSM parametrizadas pelas políticas públicas nacionais e pela documentação de referência interna como o “Guia de tutores UAB/UFSM”.

Os dados organizados na MTO possibilitaram interpretações em função dos objetivos da investigação, permitindo a elaboração da MTA (Quadro 6). A MTA, ao responder às questões delimitadas na MDP, possibilita construir resposta positiva para o problema de investigação-ação: *a fluência tecnológica no Moodle potencializa a prática dialógico-problematizadora dos Tutores na UAB/UFSM.*

MTA	[A] Professores	[B] Tutores	[C] Tema	[D] Contexto
[A] Professores	[1A] A interação entre os professores-pesquisadores acontece de forma colaborativa durante o planejamento, implementação e avaliação dos cursos de capacitação de tutores da UAB/UFSM.	[1B] Os professores-pesquisadores desafiam constantemente os tutores no Moodle com vistas ao desenvolvimento e aprimoramento da fluência tecnológica técnica, prática e emancipatória.	[1C] Os professores-pesquisadores organizam os curso de capacitação em quatro módulos didáticos enfatizando a fluência tecnológica dos tutores e estudantes tanto nas ferramentas Recursos quanto Atividades no Moodle.	[1D] Os professores -pesquisadores efetivam diálogo-problematizador tanto com os tutores quanto com os estudantes ao longo do desenvolvimento das atividades de estudo e nos encontros presenciais.
[B] Tutores	[2A] Os tutores utilizam as ferramentas de comunicação do Moodle para interação com os professores-pesquisadores com mais frequência para dúvidas pontuais, questionamentos dos estudantes e/ou resposta à realização de tarefas.	[2B] Os tutores priorizam a comunicação via mensagem, e-mail do Moodle e fóruns de dúvidas como estratégias de interação enquanto a interatividade é operacionalizada nas ações de monitoramento dos estudantes.	[2C] Os tutores compreendem em parte que os recursos e atividades desenvolvidas na capacitação contribuem para a fluência tecnológica no Moodle, pois nem todos utilizam as ferramentas apropriadas para implementar suas atribuições nos níveis da fluência prática.	[2D] Os tutores desenvolvem monitoramento diante da meta formativa do curso de capacitação relacionado aos acessos e parcialmente em relação à realização, problematização e interação das AE demonstrando fragilidades no nível de fluência emancipatória.
[C] Tema	[3A] A fluência tecnológica é potencializada pela mediação constante dos professores-pesquisadores no Moodle.	[3B] Em termos de monitoramento no Moodle os tutores demonstram avanços de fluência técnica e prática, mas apresentam dificuldades em relação a fluência emancipatória principalmente na condução problematizadora de atividades de estudo que requerem interação e colaboração.	[3C] A fluência tecnológica no Moodle potencializa a prática dialógico-problematizadora dos tutores na UAB/UFSM quando compreende tanto os níveis técnico e prático quanto emancipatório.	[3D] A fluência técnica, prática e emancipatória dos tutores é aprimorada durante sua atuação nos cursos de capacitação da UAB/UFSM em virtude das atribuições que requerem interatividade, monitoramento, interação e colaboração.
[D] Contexto	[4A] A capacitação de tutores mediada pelo Moodle possibilita aos professores-pesquisadores a investigação de suas próprias práticas melhorando sua fluência tecnológica.	[4B] A atuação de tutores na capacitação mediada pelo Moodle contribui para a fluência tecnológica na UAB/UFSM especialmente no que se refere aos níveis técnico e prático.	[4C] A atuação de tutores na capacitação potencializa a fluência tecnológica no Moodle nos níveis técnico e prático que são essenciais para a prática dialógico-problematizadora na UAB/UFSM.	[4D] A organização do curso de capacitação de tutores da UAB/UFSM mediado pelo Moodle em quatro módulos implementados na modalidade a distância com Recursos e Atividades é coerente para o desenvolvimento da fluência tecnológica.

Quadro 6: Matriz Temático-Analítica

Salientamos que prática dialógico-problematizadora no âmbito dos cursos mediados tecnologicamente implica necessariamente interação e colaboração com foco na autoria e coautoria. Ou seja, interação e colaboração são princípios basilares da tutoria que estão circunscritos no patamar da fluência emancipatória.

Na prática dos tutores da UAB/UFSM, a fluência tecnológica potencializa prática dialógico-problematizadora quando, por exemplo, compartilham-se ideias e soluções encontradas para as situações-problema; as respostas dos estudantes são problematizadas de acordo com a rede conceitual priorizada nos materiais didáticos programados pelos professores; são criados canais de comunicação para além de fóruns de dúvidas, mensagens e ferramentas de e-mail no Moodle; utilizam as ferramentas apropriadas para implementar as atribuições, compreendendo o potencial hipermediático do Moodle.

Nesse sentido, com base nos resultados obtidos, sinalizamos que a prática dos tutores na UAB/UFSM alcança os índices desejáveis de dialogicidade e problematização em torno dos conteúdos curriculares desde que a fluência tecnológica não se limite aos patamares técnico e prático apenas. Portanto, fluência tecnológica no Moodle potencializa diálogo-problematizador quando a prática dos tutores perpassa tanto os níveis técnico e prático quanto emancipatório. A interatividade é condição para realizar o monitoramento do processo ensino-aprendizagem, mas, associado a isso, ações e operações de interação e colaboração são garantia de prática dialógico-problematizadora.

Os dados demonstram que a fluência emancipatória precisa ser melhor problematizada com os tutores da UAB/UFSM, inclusive nos cursos de capacitação. Verifica-se aqui que ainda é preciso avançar em ações concretas diante da falta de iniciativa de alguns tutores. Que estratégias utilizar para que ele se sinta desafiado e encorajado a utilizar as ferramentas de comunicação do Moodle para além de dúvidas pontuais? Por que não interagir com os colegas refletindo e compartilhando ideias para potencializar o processo ensino-aprendizagem? Ações essas que requerem autonomia na criação e compartilhamento de atividades para registrar ideias, soluções e materiais extras relacionados ao conteúdo.

Observa-se falta de atitudes e ações relacionadas a prática da colaboração e compartilhamento. Possivelmente esse seja um dos desafios a serem superados para a implementação da prática emancipatória. Transformar a concepção da

aprendizagem baseada na transmissão da informação numa concepção de construção e reconstrução do conhecimento. Como esse processo não acontece de forma imediata uma alternativa possível, visando a superação dessa prática, é o professor continuar instigando ações colaborativas e de compartilhamento num processo de ação-reflexão-ação.

A maioria dos tutores implementou satisfatoriamente a fluência técnica e prática, mas ficou aquém do esperado em termos de interação e colaboração, especialmente nas atividades de estudo em que se espera mais assiduidade; regularidade de acesso; conferência de respostas; referência aos recursos programados pelos professores e problematização de conhecimentos prévios dos estudantes. Como ponto conclusivo, essa evidência remete para maior investimento nas capacidades necessárias no escopo da fluência emancipatória para refinamento da prática dialógico-problematizadora de tutores na UAB/UFSM.

Uma ação mais investigativa, ou seja, dialógico-problematizadora, por parte do tutor, dependeria somente de sua fluência tecnológica? A dificuldade que os tutores tiveram na condução problematizadora das AE não poderia estar relacionada a falta de conhecimento do conteúdo? A um comprometimento pessoal em procurar ajuda para a resolução de situações-limite?

O curso de capacitação de tutores procura desenvolver a fluência tecnológica, enfatizando o diálogo e a problematização em torno da 1) Panorama e contexto da UAB/UFSM; 2) Tecnologia Educacional Moodle; 3) Recursos Educacionais; 4) Atividades a Distância. Considerando essa estrutura e o período de duração do Curso será que o mesmo consegue abranger o desenvolvimento da fluência técnica, prática e emancipatória? Será que o tutor está conseguindo relacionar ação e compreensão científico-tecnológica num processo de consciencialização conforme nossas teorias-guia?

Os diálogos e as problematizações estabelecidas durante a capacitação poderiam ser estendidos para além do curso, a exemplo do fórum de comunicação permanente proposto ao término da capacitação de novembro de 2010. Esse estreitamento entre Universidade e comunidade potencializaria as ações dos tutores que integram o sistema UAB. No entanto, pela experiência verifica-se que há pouca “procura” por processos dialógicos e colaborativos nesse tipo de fórum que justifique sua permanência como opção diálogos e compartilhamento de

experiências. Desse ponto de vista, fluência emancipatória está no âmbito sociocultural que ultrapassa os muros da Universidade.

A mediação dialógico-problematizadora do tutor é essencial para, de forma colaborativa e reflexiva, promover a interação e desafiar o estudante a pensar sobre suas respostas, colocando-o diante de situações-problema. Níveis de fluência emancipatória desafiam os tutores a compreender o conteúdo e fazer a respectiva relação com os objetivos e enunciados das atividades de estudo. Desse modo, a interatividade e monitoramento permitem manipular adequadamente todas as ferramentas disponíveis no Moodle para potencializar interação e colaboração essenciais na produção escolar docente e discente.

Para tanto, a fluência tecnológica potencializa prática dialógico-problematizadora dos tutores se os conhecimentos técnicos, práticos e emancipatórios estiverem integrados. Somente desse modo, é possível compreender as potencialidades hipermidiáticas de pesquisa de avaliação e desenvolvimento cognitivo das diferentes ferramentas de recursos e atividades das tecnologias educacionais como o Moodle.

Ao longo do desenvolvimento da investigação a criação do Núcleo de Tecnologia Educacional (NTE), em 2011, constituiu-se num avanço institucional para integração das tecnologias e convergência entre modalidades numa ação prospectiva. Objetivando o desenvolvimento de qualidade científica, didática e tecnológica, viabilizou o desenvolvimento de vários cursos de capacitação, entre esses o Curso de Fluência Pedagógica (PACC 2012). Esse curso foi proposto com o objetivo de problematizar a prática dialógico-problematizadora, visando o alcance dos índices desejáveis de fluência emancipatória dos tutores na UAB/UFSM.

Ademais, lançamos o desafio à todos os professores-pesquisadores da UAB, cujas preocupações temáticas de suas investigações e publicações estejam centradas na tutoria, para que atentem à fluência tecnológica como um dos princípios basilares da prática dialógico-problematizadora em educação a distância.

REFERÊNCIAS

ABEGG, I. **Produção Colaborativa e Diálogo-Problematizador mediados pelas Tecnologias da Informação e Comunicação Livres**. Tese de doutoramento em Informática na Educação, UFRGS, Porto Alegre, RS, 2009.

ABEGG, I. DE BASTOS, F. P. MALLMANN, E. M. **Tutoria e Monitoramento Eletrônico das Atividades de Estudo em Ambientes Virtuais de Ensino-Aprendizagem**. In: XVI Congresso Internacional de Educação a Distância, Foz do Iguaçu, 2010.

ALBERTI, T. F. **Das possibilidades da formação de professores a distância: Um estudo na perspectiva da Teoria da atividade**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Programa de Pós-Graduação em Educação UFRGS/PPGEdu. Porto Alegre, 220 p. 2011.

ALMEIDA, M. E. B. de. **Educação à distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem**. Disponível em www.scielo.br/pdf/ep/v29n2/a10v29n2.pdf: Acesso em: 15 mai. 2010.

ALMEIDA, M. E. B. Formando professores para atuar em ambientes virtuais de aprendizagem. In: ALMEIDA, F. J. (Org.). **Educação à distância: formação de professores em ambientes virtuais e colaborativos e aprendizagem**. São Paulo: Projeto NAVE – PUC- SP, 2001, p.20-40.

ALONSO, K. Educação a distância no Brasil: a busca de identidade. In: PRETI, Oreste(Org.). **Educação a distância: inícios e indícios de um percurso**. Cuiabá: NEAD – UFMT, 2000.

ALVES, M. C. B. **Didática da educação a distância: interação pedagógica**. Dissertação de mestrado, Porto Alegre, 2005.

ANOHINA, A. Analysis of the terminology used in the field of virtual learning. *Educational Technology & Society*. Athenas, v. 8, n. 3. p. 91- 102. *jul. 2005*.

ARREDONDO, Santiago Castillo, X. **Compromisos de la evaluación educativa**. Madrid: Pearson Education S. A., 2002.

ARETIO, L. G. **Educacion a Distancia Hoy**. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madri, 1994.

_____. La educación a distancia: de la teoría a la práctica. Barcelona: Ariel, 2002.

BARROS, D. M. V. **Educação a Distância e o Universo do Trabalho**. Bauru SP: EUDSC, 2003.

BELLONI, M. L. **Educação a distância**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

_____. **Ensaio sobre a educação a distância no Brasil**. Educação e Sociedade, Campinas, n. 78, Abr. 2002.

_____. **Educação a distância**. 5º ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

BERNAL, E. G. **Formação do tutor para a Educação a Distância: fundamentos epistemológicos**. EccoS, São Paulo, v. 10, n. 1, p. 55-88, jan./jun. 2008

BOGDAN, R; BIKLEN, S. **Investigação Qualitativa em educação: Uma Introdução a teoria do métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRANDÃO C. R. **Pesquisa participante**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1981.

BRASIL. **Decreto n. 5.622, de 19 de dezembro de 2005, regulamenta o Art. 80 da Lei 9394/96**. Disponível em: <<http://www.uab.capes.gov.br>>. Acesso em: 27 jul. 2010.

_____. Ministério da Educação. **Caderno do tutor**. Secretaria de Educação a Distância – Brasília : MEC, FNDE, SEED, 2006.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. **Indicadores de qualidade para cursos de graduação a distância**. 2000. Disponível em: <http://www.pr5.ufrj.br/curso_distancia/legislacao/Indicadores_de_Qualidade_do_MEC.pdf>. Acesso em: 15 mai. 2010.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. **Referências de qualidade para educação superior a distância**. 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/indexar?option=com_content&task=view&id=248&Itemid=426> Acesso em: 27 jul. 2010.

_____. Ministério da Educação. “Resolução CD/FNDE/Nº. 34 de 09 de agosto de 2005”. Disponível em http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/proli_res34.pdf>. Acesso em: 15 mai. 2010.

_____. Ministério da Educação. Resolução CD/FNDE/Nº. 08 de 30 de abril de 2010. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/index.php/...res2010/...res0830042010/download>. Acesso em: 27 jul. 2010.

_____. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm. Acesso em: 27 jul. 2010.

_____. Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5540.htm. Acesso em: 27 jul. 2010.

_____. Lei nº. 5.692, de 11 de agosto de 1971. **Lei da Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus**. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm. Acesso em: 27 jul. 2010.

_____. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União. Brasília, 1996.

_____. MEC. **Relatório da Comissão Assessora para Educação Superior a Distância**. Brasília: MEC/SESu, agosto de 2002. Disponível em <<http://www.mec.gov.br> . Acesso em: 06 set. 2010.

_____. **Plano Anual de Capacitação Continuada (PACC) - 2011**. Universidade Federal de Santa Maria. Núcleo de Tecnologia Educacional. Disponível em : <http://cead.ufsm.br/moodle/mod/resource/view.php?id=144043&username=guest>. Acesso em: 15 dez. 2011.

CAMPOS, M. B. GIRAFFA, L. **Sala de aula virtual: um novo espaço incorporado à escola para se fazer educação**. In: Taller International the Software Educational - TISE'99, Tise 99,1999, Santiago. Anais TISE '99. Disponível em: <http://www.c5.cl/ieinvestiga/actas/tise99/html/papers/saladeaula/>. Acesso em: 30 ago. 2010.

CAMPOS, F. C. A. et al. **Cooperação e aprendizagem on-line**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

CARR, W. ; KEMMIS, S. **Teoria Crítica de la enseñanza – la investigación-acción em la formación del profesorado.** Barcelona: Martinez Rocca. 1988.

CASTELLS, M. **A galáxia da internet: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade.** Trad. Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

COHEN, L.; MANION, L.; MORRISON, K. **Research methods in education.** London: Routledge, 2007.

COUTINHO, C. **Investigação-Ação metodologia preferencial nas práticas educativas.** Universidade do Minho, 2008.

COUTINHO, C. P. et al. Investigação-acção: metodologia preferencial nas práticas educativas. **Psicologia, Educação e Cultura**, Portugal, v. XIII, nº 2, p. 355-379, 2009.

DE BASTOS, F. P. **Investigação-ação emancipatória e prática educacional em ciências naturais.** São Paulo: FEUSP, 1995. (Tese de Doutorado)

DE BASTOS, F. P.; MAZZARDO, M. D.; ALBERTI, T. F. **Ambientes Virtuais de Ensino-Aprendizagem: Os Desafios dos Novos Espaços de Ensinar e Aprender e suas Implicações no Contexto Escolar.** Revista Novas Tecnologias na Educação (RENTE) CINTED/UFRGS, vol. 3, Nº 1, mai/2005. Disponível em <http://www.cinted.ufrgs.br/renote/maio2005/artigos/a22_ensinoaprendizagem.pdf>. Acesso em: 03 jul. 2010.

DE BASTOS, F. da P (Coordenador). **Regularidades e Transformações em Hipermídia Educacional.** Projeto submetido ao Edital MCT/CNPq 02/2009. Ciências Humanas, Sociais e Sociais Aplicadas. Disponível em: <http://itautecmoodle.proj.ufsm.br/moodle/mod/resource/view.php?id=932>. Acesso em: 03 dez. 2010.

DE NARDIN, A. C.; DE BASTOS, F. da P. **Mediação Tecnológica - Educacional: Potencialidades do Ambiente Virtual de Ensino -Aprendizagem Moodle.** P@rtes. V.00 p.eletrônica. Março de 2010. Disponível em <www.partes.com.br/educacao/mediacaotecnologica.asp>. Acesso em: 03 jul. 2010.

DIAS, R. A.; LEITE, L. S. **Educação a Distância da Legislação ao Pedagógico.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

DOUGIAMAS, M. TAYLOY, P. C. (2002). **Interpretive analysis of an internet-based**

course constructed using a new courseware tool called Moodle. HERDSA, 2002. Disponível em <<http://dougiamas.com/writing/herdsa2002/>>. Acesso em: 28 ago. 2010.

ELLIOTT, J. **La investigación-acción em educación.** 4ª ed. Madrid: Morata, 2000c.

_____. **El cambio educativo desde la investigación-acción.** 3ª ed. Madrid: Morata, 2000b.

_____. **La investigación-acción en educación.** Madrid: Morata, 1990.

FLICK, U. **Métodos qualitativos na investigação científica.** Lisboa: Monitor, 2005.

FRAGALE FILHO, R. (org.). **Educação a distância: análise dos parâmetros legais e normativos.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

FRANCO, C. P.. **A Plataforma Moodle como Alternativa para uma Educação Flexível.** EducaOnline, p.eletrônica, Vol 4, nº 1, Janeiro/Abril 2010. Disponível em <www.claudiofranco.com.br/publicacoes/franco_educaonline_02.pdf>. Acesso em: 01 jul. 2010.

FRANÇA, G. Curso de preparação de monitores para a educação a distância. São Paulo: Rede Brasileira de EAD LTDA, 2000.

FILATRO, A. **Design Instrucional Contextualizado: educação e tecnologia.** São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2004.

FREIRE, P. **Educação e Mudança.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

_____. **Pedagogia do Oprimido.** 14.ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1985.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

_____. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 11ª ed., 1977.

_____. **Pedagogia da Autonomia.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

_____. **Educação como Prática da Liberdade.** 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P.; MACEDO, D. **Alfabetização, leitura do mundo leitura da palavra,** 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, P. e SHOR, I. **Medo e ousadia - O cotidiano do professor.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 12ª ed. 2008.

FROES BURNHAM, T. **A política de educação a distância na LDB:** buscando entender o discurso oficial. In: JAMBEIRO, O.; RAMOS, F. (Org). **Internet e educação a distância.** Bahia: Edufba, 2002, p.119-134.

GAJARDO, M. **Pesquisa Participante na América Latina.** São Paulo: Brasiliense, 1986.

GIUSTA, A. da S. **Educação a distância: contexto histórico e situação atual.** In:

GIUSTA, A. da S. ; FRANCO, I. M. (Org.). **Educação a distância: uma articulação entre a teoria e a prática.** Belo Horizonte: PUC Minas: PUC Minas Virtual, 2003.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais.** Rio de Janeiro: Record, 1999.

GONÇALVES, L.M. **Tutoria em EaD: com a palavra tutores e alunos.** In: VII Encontro Internacional Virtual Educa Brasil, 2007, São José dos Campos.

GONZÁLEZ, M. **Fundamentos da Tutoria em EaD .** São Luís: Avercamp, 2005.

GRABAUSKA, C.J. & DE BASTOS, F.P. **Investigação-ação educacional: possibilidade crítica e emancipatórias na prática educativa.** In: MION, R.A. **Investigação-ação: mudando o trabalho de formar professores.** Ponta Grossa: Gráfica Planeta, 2001.

GUTIERREZ, F.; PRIETO, D. **A mediação pedagógica: educação a distância alternativa.** Campinas: Papyrus, 1994.

INIGO, A .C. e LEON P.P. **La Funcion del Tutor: la Orientacion.** 2.ed. Madrid:

UNED, 1991. (Estudios de Educacion a Distancia/1; El Modelo Español de Educacion Superior a Distancia em la UNED).

KEMMIS, S. & McTAGGART R. **Como planificar la investigación-acción**. Barcelona: Laertes, 1988.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e Ensino Presencial e a Distância**. Campinas: Papyrus, 2003.

KRATOCHWILL, S.. **Fundamentos da educação a distancia**. Rio de Janeiro, Editora Armazém das Letras, 2009.

LAUERMANN, R. A. C. **Ambiente multimídia para educação mediada por computador na perspectiva da investigação-ação: avaliação e tutorial**. Dissertação de Mestrado, PPGE/CT/UFSM, Santa Maria, 2002.

LEWGOY, A. M. B.; ARRUDA, M. P. **Novas tecnologias na prática profissional do professor universitário: a experiência do diário digital**. Revista Textos e Contextos: coletâneas em Serviço Social, Porto Alegre: EDIPUCRS, n. 2. 2004, p. 115-130.

LÈVY, P. **As tecnologias da inteligência - o futuro do pensamento na era da informática**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993.

_____. **Cibercultura**, Ed. 34 Ltda; 2000.

LINS, M. J. S. C.; NEVES, M. C. B.; RIBEIRO, A. M. C.; **A aprendizagem e a tutoria**. Educação a Distância. SENAC, 2005.

LITWIN, E. Das tradições à virtualidade. In: LITWIN, E. (org.). **Educação a distância: temas para o debate de uma nova agenda educativa**. São Paulo: Artmed, 2001.

_____. **A educação em tempos de Internet**. São Paulo: Artmed, 2001.

_____. Das tradições à virtualidade. In: LITWIN, E. (org.). **Educação a distância: temas para o debate de uma nova agenda educativa**. São Paulo: Artmed, 2001.

LITWIN, E. (Org.) **Educação a distância, temas para o debate de uma nova agenda educativa**. São Paulo: Artmed, 2001.

LLAMAS, J.L.G.; MARTÍNEZ M. C. **Valoracion de La Funcion Tutorial en la UNED**. Madrid: UNED. s.d.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MALLMANN, E. M. **Mediação Pedagógica em Educação a Distância: inovação na docência universitária no processo de elaboração de materiais didáticos**. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, v. 13, nº 1, 2010.

_____. **Mediação pedagógica em educação a distância: cartografia da performance docente no processo de elaboração de materiais didáticos**. Florianópolis: UFSC/PPGE, 2008. 304p. Tese de doutorado.

MALLMANN, E. M. et all. **Guia de Tutores UAB/UFSM**. Editora UFSM, 1ª ed. 13 p. 2011.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5.ed., São Paulo: Atlas, 2003.

MAZZARDO, M. D. **Investigando as Potencialidades dos Ambientes Virtuais de Ensino-Aprendizagem na Formação Continuada de Professores** . Dissertação de mestrado, Santa Maria: UFSM/PPGE, 2005.

MEDIANO, C. M. **Los Sistemas de Educacion Superior a Distancia: La practica tutorial de la UNED**. Madrid: ICE/Universidad Nacional de Educacion a Distancia, 1988. (Estudios de Educacion a Distancia, 4).

Mill, D. "Sobre a formação de professores no Brasil contemporâneo: Pensando a LDB e a EaD como pontos de partida". In: **Formação de professores para a educação básica: Dez anos de LDB**. Ed. Autêntica. Belo Horizonte, 2007.

MOORE, M.; KEARSLEY, G. **EaD: uma visão integrada**. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

MORAN, J. M. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologia. Informática na Educação: teoria & prática (UFRGS – Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação). Porto Alegre, vol. 3, n. 1, p. 137-144, set. 2000.

MORAN, J. M.; MASETTO, M.; BEHRENS, M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas, Papirus, 2000.

MÜLLER, F. M., DE BASTOS, F. P. **Matriz Dialógico- Problematizadora como Ferramenta Organizadora do Trabalho Escolar no AMEM**. In: Congresso Nacional de Ambientes Hiperídia para Aprendizagem. Florianópolis: 2004.

NAVES, C. H. T. **Educação continuada e à distância de profissionais da ciência da informação no Brasil via Internet**. Brasília: Universidade de Brasília, 1998. (Dissertação, Mestrado em Ciência da Informação). Disponível em <<http://www.intelecto.net/cn~ead>>. Acesso em: 17 abr. 2010.

NEVADO, R. A. de. **Espaços Interativos de Construção de Possíveis: uma nova modalidade de formação de professores**. Porto Alegre: 2001. 244p. Tese de (Doutorado) – Programa de Pós -Graduação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2001.

NOVOA, A. (org.). **Profissão Professor**. 2. ed. Porto: Porto, 1995.

OLIVEIRA, G. M. S. de. **O perfil de tutoria nos projetos de cursos a distância voltados para a formação de professores do Ensino Fundamental**. Cuiabá: NEAD/UFMT, 2003.

OLIVEIRA, G. M. S. de . **O Sistema de Tutoria na Educação a Distância**. Núcleo de Educação a Distância: Universidade Federal do Mato Grosso, 2006.

*OLIVEIRA, C. L. A. P.; LIMA, J. G. O.; MERCADO, L. P. L.; Tutoria online no Programa de Formação Continuada de professores em Mídias na Educação. In: MERCADO, L. P. L. (org.). **Práticas de formação de professores na educação a distância**. Maceió: EDUFAL, 2008.*

PALLOF, R. M.; PRATT, K. Estimulando a Aprendizagem Colaborativa. In: **Construindo Comunidades de Aprendizagem no Ciberespaço: estratégias eficientes para salas de aula on-line**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PAPERT, S.; RESNICK, M. **Technological Fluency and the Representation of Knowledge**. Proposal to the National Science Foundation. MIT MediaLab, 1995.

PÉREZ-SERRANO, M. G. da. **Ivestigação-acción: aplicaciones al campo social y educativo**. Madrid: Dykinson, 1990.

PRETI, O.; OLIVEIRA, G. M. S. de. **Sistema de Orientação Acadêmica no curso de Pedagogia a Distância da Universidade Federal de Mato Grosso: concepções e práticas**. Cuiabá: NEAD/UFMT; Saint-Foye (Canadá): Têluq, 2003. Relatório de Pesquisa.

PETTERS, O. **Didática do ensino a distância**. São Leopoldo, RS: Unisinos, 2001.

_____. **A Educação a Distância em Transição: Tendências e Desafios**. São Leopoldo RS, Editora Unisinos, 2003.

_____. **A Estrutura Didática da Educação a Distância**. São Paulo: Olho d'Água, 1973.

PRIMO, A. F. T. **Ferramentas de Interação na web: travestindo o ensino tradicional ou potencializando a educação através da cooperação?** Disponível em: <<http://usr.psico.ufrgs.br/~aprimo/ead/tools.htm>> Acesso em: 17 de abril de 2010.

ROCHA, E. C. F. **Problematizando a Inclusão Digital**. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais . In XXIX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. UnB: Intercom, 2006.

SANTOS, E. O. Articulação de saberes na EAD online: por uma rede interdisciplinar e interativa de conhecimentos em ambientes virtuais de aprendizagem. In: SILVA, M. (Org.) **Educação online: teorias, práticas, legislação, formação corporativa**. Rio de Janeiro: Loyola, 2003.

SANZ, E. C. **La tutoria en la enseñanza a distancia: una investigacion en el CIDEAD** - Centro para la Innovacion y Desarrollo de la Educacion a Distancia. Revista RED. no 1. Março-abril, 1991.

SARTORI, A.; ROESLER, J. **Educação Superior a Distância: gestão da aprendizagem e da produção de materiais didáticos impresso e on-line**. Tubarão: Ed Unisul, 2005.

SILVA, M. **Que é interatividade?** Boletim Técnico do SENAC, Rio de Janeiro, v. 24, n. 2, maio/ago. 1998. Disponível em: <http://www.faced.ufba.br/~dept02/sala_interativa/o_que_eh.html#O%20que%20é%20interatividade> Acesso em: 16 fev. 2011.

SOEIRA, E. R. **Aprendizagem colaborativa na EAD: intencionalidade ou casualidade?** In: IV Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade . Sergipe, 2010. Disponível em:

www.educonufs.com.br/IVcoloquio/cdcoloquio/eixo_09/e9-32.pdf Acesso em: 14 fev. 2011.

SOUZA, C. A. **Investigação-ação Escolar e Resolução de Problemas de Física: O Potencial dos Meios Técnico-Comunicativo.** Tese (doutorado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

TAKAHASHI, T. (org). **Sociedade da informação no Brasil: livro verde.** Brasília: Ministério da Ciência e Tecnologia, 2000

TOZZI, J. G. **O serviço de Orientação Acadêmica na Licenciatura Plena em Educação Básica, modalidade a distância: um estudo de caso.** Cuiabá: NEAD/UFMT, 2001. Monografia.

VALENTE, J. A. ; PRADO, M.; ALMEIDA, M. E. **Educação a distância via Internet.** Campinas: AVERCAMP, 2003.

ANEXOS

Anexo 1: Recursos do Moodle

Página de Texto Simples	Trata-se de uma página composta por título, sumário e o texto propriamente dito. No entanto, neste recurso, o corpo do texto não pode conter figuras ou qualquer formatação de texto.
Arquivos e Páginas Web	Este tipo de recurso permite que um link seja criado para qualquer página web ou outro tipo de arquivo na Internet ou que tenha sido enviado para a área de arquivos do curso
Diretório	Este recurso permite o acesso a um diretório (pasta) selecionado, bem como suas subdivisões, da sua área de arquivos do curso. Os estudantes poderão navegar e visualizar todos os arquivos contidos neste diretório, podendo, inclusive, salvá-los.
Rótulos	Um rótulo é um texto simples colocado em uma semana ou tópico. Em geral é usado para organizar as semanas e agrupar atividades por tipo. Como o rótulo é criado no editor do ambiente, pode conter figuras, animações e qualquer outro componente de uma página web.
Link a um arquivo ou site	Permite inserir qualquer arquivo, e disponibilizá-lo na página. É possível também disponibilizar um endereço de internet aos estudantes com este recurso.

Anexo 2: Atividades do Moodle

Tarefas	Consistem na descrição ou no enunciado de uma Atividade de Estudo a ser desenvolvida pelo estudante e enviada em formato digital ao servidor. Elas podem ser dos seguintes tipos: Modalidade avançada de carregamento de arquivos; Texto <i>on-line</i> ; Envio de arquivo único e Atividade <i>off-line</i> . Sua principal característica é a individualidade na resolução. Essa individualidade é necessária para o processo de escolarização, inclusive, para o processo avaliativo.
Fórum	São Atividades a Distância que potencializam o diálogo-problematizador, possibilitando interação assíncrona entre os participantes. O fórum permite que várias frentes de discussão, sobre um recorte do conteúdo escolar, fiquem abertas simultaneamente. É uma atividade que exige fluência com a ferramenta, e os estudantes devem estar motivados para a discussão do assunto proposto, pois, sua principal característica é a colaboração.
Wiki	Uma Atividade a Distância mediada pela ferramenta <i>wiki</i> é a solução mais eficiente para a redação colaborativa. Seu principal potencial é a produção colaborativa hipermediática que permite que os estudantes trabalhem juntos, adicionando novas páginas <i>web</i> ou completando e alterando o conteúdo das páginas publicadas. Sua principal característica é a produção colaborativa (autoria e coautoria) – potencializando o diálogo-problematizador, interação e autonomia.
Chat	Permite a realização de diálogo-problematizador textual na modalidade síncrona. Assim como o Fórum e <i>Wiki</i> , também precisa ser tematizado (ou seja, ter um recorte do conteúdo escolar) e orientado por questões-

	<p>problematizadoras e Recursos Didáticos. Sua característica principal é a colaboração sistematizada como diálogo problematizador tematizado.</p>
Lição	<p>Uma lição aborda o conteúdo de uma disciplina de um modo flexível. Ela consiste em um certo número de páginas de conteúdos com potencialidades hipermidiáticas. A cada página de conteúdo, poderá ser associada uma questão e uma série de possíveis respostas. O objetivo principal da Atividade a Distância Lição é permitir ao professor fazer uma série de questionamentos e exercícios de produção em torno do conteúdo que está sendo estudado, para que o estudante possa desenvolver um conjunto de ações (finalidade) e operações (práticas intelectuais) que levam à formação do pensamento teórico assentado na reflexão, análise e no planejamento mental.</p>
Glossário	<p>Permite que os participantes, professores e estudantes, organizem e atualizem os conceitos-chave do conhecimento escolar de uma disciplina. Esses conceitos formam a rede conceitual da disciplina, portanto precisam estar em sintonia com os Recursos Educacionais da disciplina. O Glossário, além de organizar uma rede conceitual dos Recursos Educacionais de uma disciplina, também pode ser entendido como uma Atividade a Distância Colaborativa, na qual os estudantes produzirão e organizarão os conceitos de forma colaborativa e processual.</p>
Questionário	<p>Atividade a Distância do tipo questionário tem por objetivo respostas de múltipla escolha, propicia ao estudante uma resposta imediata de seu desempenho, dando a oportunidade para refazer a questão até o acerto. Este fato contribui com o aprendizado das indagações que devem ser respondidas quando o estudante se depara com algum</p>

	tipo de problema a ser resolvido.
Livro	É um material de estudo com várias páginas organizadas por capítulos e itens, onde o professor apresenta um conteúdo e organiza os temas de estudo.
Diário	É uma ferramenta usada pelo estudante para relatar, como em um diário comum, as suas atividades e suas experiências. Apenas o próprio estudante e seu professor terão acesso a esse diário. Para o estudante, o diário constitui importante ferramenta de auto-reflexão sobre seu desempenho no Curso e ainda serve de espaço para anotações de temas estudados.

Anexo 3: Atividades de Estudo

Módulos	Atividades de Estudo
<p>Módulo 1</p> <p>Perspectivas da EAD na UAB/UFSM: Panorama e Contextos</p>	<p>Atividade 1: Tarefa</p> <p>Por que o Sistema UAB prevê, na modalidade educacional a distância: 1. Atuação de tutores? 2. Capacitação desses tutores?</p> <p>Atividade 2: Questionário</p> <p>O tutor tem um papel fundamental no processo ensino-aprendizagem a distância, pois atua como mediador das interações e problematizador dos conteúdos. Precisa ter fluência tecnológica para monitorar eletronicamente a interatividade, interação e colaboração (autoria e coautoria) essenciais no Ambiente Virtual de Ensino-Aprendizagem (AVEA). A tutoria implica na organização e diálogo em torno dos problemas e reflexão compartilhada das soluções encontradas. Isso possibilita que os conhecimentos possam ser construídos e reconstruídos durante as ações e operações nas atividades de estudo realizadas pelos estudantes. Tendo como base os conhecimentos necessários para a ação tutorial, responda as questões a seguir:</p> <p>1) Assinale as alternativas abaixo que correspondem as atribuições do tutor:</p> <p>() acompanhar as atividades discentes, conforme o cronograma do curso;</p> <p>() apoiar o professor da disciplina no desenvolvimento das atividades docentes;</p> <p>() estabelecer contato permanente com os alunos e auxiliar a execução das atividades discentes;</p> <p>() colaborar com a coordenação do curso na avaliação dos estudantes;</p> <p>() mediar a comunicação de conteúdos entre o professor e os cursistas;</p> <p>() apoiar operacionalmente a coordenação do curso nas atividades presenciais nos pólos (tutor à distância), em especial na aplicação de avaliações;</p> <p>2) Qual(is) da(s) alternativa(s) abaixo NÃO se constitui função do tutor?</p> <p>() promover a realização de atividades e apoiar sua resolução, e não apenas apontar a resposta correta;</p> <p>() estar atento ao nível de interatividade dos estudantes monitorando quais estão interagindo e conduzir a participação crítica reflexiva rompendo com a linearidade do processo de estudo individualizado;</p> <p>() auxiliar o estudante na resolução de problemas respondendo juntamente com este as atividades solicitadas;</p> <p>() interagir constante e frequentemente com os estudantes por meio de e-mails e mensagens o ambiente virtual de ensino aprendizagem;</p> <p>() acompanhar a execução de todas as tarefas realizadas pelos estudantes no AVEA, auxiliando na solução de suas dúvidas sobre o conteúdo disciplinar e orientando seus estudos;</p> <p>() auxiliar o estudante na conquista de autonomia e construção de competências investigativas enquanto ações que concretizam aprendizagem e desenvolvimento psíquico;</p>

	<p>() acompanhar a execução de todas as tarefas realizadas pelos estudantes no AVEA, auxiliando na solução de suas dúvidas sobre o conteúdo disciplinar e orientando seus estudos;</p> <p>3) Em relação as Atividades de Estudo e o papel do tutor, assinale a(s) alternativa(s) correta(s):</p> <p>() observar e registrar o desempenho do estudante utilizando ferramentas tecnológicas educacionais disponíveis no Moodle;</p> <p>() elaborar atividades de estudo baseando-se nos objetivos e conceitos centrais do curso;</p> <p>() acompanhar os estudantes, problematizando as Atividades de Estudo propostas;</p> <p>() instigar o estudante a pesquisar, criticar e interagir com o grupo.</p>
<p>Módulo 2 Tecnologia Educacional</p>	<p>Atividade 1: Tarefa offline</p> <p>Esta atividade tem como objetivo iniciar a construção de uma disciplina no Moodle. Todo cursista que está realizando a Capacitação de Tutores tem acesso à duas disciplinas neste ambiente: Capacitação de Tutores: onde você está agora. Seu perfil neste curso é de estudante; Disciplina de Teste: nesta disciplina, você tem o perfil de tutor e poderá realizar qualquer tipo de modificação. A disciplina de teste será utilizada para realizar esta atividade, bem como as atividades presenciais. Siga às orientações dos tutoriais 1, 2 e 3 para realizar esta atividade.</p> <p>a) Tarefa 1</p> <p>A primeira parte da atividade é configurar o formato da disciplina, organizando-a em seus tempos didáticos. Esta divisão pode ser baseada em tópicos ou no formato semanal, conforme discutido no Módulo 2. Para esta atividade, estabelecemos que o seu professor irá trabalhar com o formato semanal. Desta forma, configure a disciplina contendo 5 (cinco) semanas para corresponder à esta escolha. Antes de salvar, altere também o nome de sua disciplina conforme mostra a Figura 4 do Tutorial 1 .</p> <p>b) Tarefa 2</p> <p>Na Caixa Inicial, edite o sumário com as seguintes informações (Tutorial 3): Nome da disciplina (fictício) Nome do professor (fictício) Nome do tutor</p> <p>c) Tarefa 3</p> <p>Agora, crie um sistema de pastas contendo as seguintes pastas virtuais (as pastas devem ser criadas dentro do diretório raiz do sistema de arquivos do Moodle e devem possuir os nomes citados abaixo): imagens artigos Envie para o Moodle (Tutorial 2), um arquivo contendo uma figura (que deverá ser inserido na pasta imagens) e um arquivo contendo um artigo científico de sua área de conhecimento (que deverá ser inserido na pasta artigos). Estes arquivos serão utilizados, posteriormente, na definição da programação das aulas.</p> <p>Atividade 2: Tarefa offline</p> <p>PROGRAMANDO UMA SEMANA Agora que você já configurou sua disciplina, programe uma semana seguindo as orientações abaixo:</p> <p>a) Tarefa 1</p> <p>Crie a programação da primeira semana (na segunda caixa – não deve ser criada na Caixa Inicial). Esta programação deve estar contida em uma página web (Tutorial 4). Atribua o seguinte nome para esta página: Programação da Primeira Semana - Atividade Módulo 2. A programação deve conter a figura enviada anteriormente (que está na pasta imagens) e deve seguir a estrutura sugerida no capítulo 2.2.3 do Guia de Elaboração de Recursos Educacionais. (deve conter: conteúdos a serem abordados, objetivos e forma de trabalhar os conteúdos). Não serão consideradas programações que não forem desenvolvidas dentro de página web.</p> <p>b) Tarefa 2</p> <p>Ainda na primeira semana crie um rótulo (Tutorial 3) para organizar e/ ou agrupar os recursos e atividades que irá disponibilizar nas tarefas subsequentes.</p>

Módulo 3 - Recursos Educativos	<p>Atividade 1: Tarefa offline e Tarefa ELABORANDO MATERIAL HIPERMÍDIA</p> <p>Após estudar as orientações pedagógicas para a elaboração de material didático:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Acesse sua disciplina e clique em "Ativar edição"; 1.1 Edite o sumário da segunda semana com a seguinte informação: Atividades Módulo 3; 2. Na caixa "Acrescentar recurso", desta semana, selecione 'criar uma página web'; 3. No formulário para criação da página web: <ol style="list-style-type: none"> 3.1 Atribua o nome à sua página com o seguinte enunciado Módulo 3 - Atividade 1; 3.2 Elabore uma frase de apresentação do conteúdo da página web; 3.3 Clique no ícone () 'Aumentar o editor' (botão localizado à direita na barra de ferramentas); 3.4 Insira uma tabela com duas linhas e duas colunas com espessura de borda 2; 3.5 Defina o tipo de fonte, tamanho, cor; 3.6 Na célula A1 insira um título colorido e centralizado; 3.7 Na célula B1, insira uma imagem (utilize os arquivos do Diretório criado no Módulo 2); 3.8 Mesclre as células A2 e B2; 3.9 Insira uma breve mensagem de boas-vindas alinhada a esquerda. 3.10 Crie um link para um arquivo de texto disponibilizado em seu diretório (escreva um título e escolha a opção nova janela); 3.11 Crie um link externo (veja lista de sugestões no link "Endereços para acessar Recursos Educativos") - (escreva um título e escolha a opção nova janela) 4. Responda o seguinte questionamento (no máximo 5 linhas - envio de arquivo único que deverá ser postado aqui, no Curso "Capacitação de Tutores"): Por que a ferramenta "página web" na caixa "Recursos" oferece possibilidades para elaboração de materiais com alto grau de interatividade? <p>Atividade 2: Fórum</p> <p>Caros Cursistas, No material do Módulo 3 especificamos que:</p> <p>A organização da disciplina deve passar por um processo de planejamento que culmina com o seu Plano de Estudo. Ao implementá-la no ambiente Moodle, é importante que o professor ofereça também uma breve apresentação da disciplina. Sugere-se que essa apresentação contenha basicamente os seguintes itens:</p> <ul style="list-style-type: none"> * nome da disciplina; * nome do professor; * objetivo da disciplina; * conteúdo da disciplina; * organização do conteúdo e das atividades em unidades e subunidades; * definição da estrutura dessas unidades;
---	--

	<ul style="list-style-type: none"> * carga horária da disciplina em número de semanas; * prazos para realização das atividades; * Plano de Ensino e * mural de avisos e notícias. <p>A partir dessas considerações analise de que modo cada uma das ferramentas da caixa "Recursos" pode ser utilizada para atender cada um dos itens considerados essenciais no planejamento de uma disciplina no Moodle. Atenção: 1) sua resposta deverá ser elaborada em no máximo 5 linhas; 2) comente a resposta de pelo menos 1 colega.</p>
<p>Módulo 4</p> <p>Atividades a Distância no Moodle</p>	<p>Atividade 1: Wiki</p> <p>Tendo como base o Módulo 4 mais os Recursos para Atividade Wiki, participe da produção colaborativa de um hipertexto sobre as seguintes temáticas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Por que é fundamental o monitoramento das Atividades a Distância? 2- De que maneira o tutor pode efetivar o monitoramento das Atividades a Distância? 3- Fluência Tecnológica para desenvolvimento eficaz das atividades de tutoria. Leia com atenção o tutorial do Wiki. <p>Evite postar respostas prontas e individualizadas, o objetivo é construirmos um único hipertexto colaborativamente, portanto não tente fazer uma resposta para a pergunta. Evite, também, textos lineares, explorando as potencialidades da ferramenta inserindo links externos e internos, figura, sons, vídeos...</p> <p>Atividade 2: Lição</p> <p>Tutoria e Monitoramento Eletrônico das Atividades de Estudo em Ambientes Virtuais de Ensino- Aprendizagem</p> <p>O monitoramento eletrônico das Atividades de Estudo (AE) é tarefa imprescindível para investigação das situações-limite e avanços do ensino-aprendizagem na modalidade a distância. Principalmente, quando nos preocupamos com aqueles estudantes que têm dificuldades diante da participação ativa no diálogo-problematizador em AE que exigem interação síncrona ou assíncrona mediada pelo Ambiente Virtual de Ensino-Aprendizagem (AVEA).</p> <p>A otimização de métodos e tecnologias educacionais de tutoria precisa gerar sistematização de AE, sendo o monitoramento eletrônico a principal ação dos tutores. A tutoria se caracteriza como um sistema de apoio docente em termos de acompanhamento do desenvolvimento das AE, sendo essencial para integralização curricular no processo ensino-aprendizagem a distância mediado por AVEA.</p> <p>O monitoramento eletrônico da AE em AVEA, mediado pelas ferramentas de atividades disponíveis, torna-se elemento mobilizador de condutas mais colaborativas e dialógico-problematizadoras[3].</p> <p>Isso pode mudar a compreensão que os estudantes possuem das AE, interpretando-as não apenas como componentes da ação avaliativa, mas como estratégias fundamentais para o desenvolvimento cognitivo. Desse ponto de vista, o monitoramento eletrônico realizado pelo tutor precisa contribuir, essencialmente, para a problematização de situações-problema no ensino-aprendizagem, que a realização das AE gera, em especial no campo conceitual e fenomenológico de cada disciplina.</p> <p>Papel do tutor</p>

Sobre o papel do tutor nas atividades de estudo é correto afirmar: Resposta:

- acompanhar os estudantes problematizando as atividades propostas;
- atribuir notas finais aos estudantes nas atividades de estudo utilizando as ferramentas tecnológicas educacionais disponíveis no Moodle;
- planejar atividades de estudo;

Multiresposta: O papel do tutor como mediador do processo de ensino-aprendizagem

Com base nos conhecimentos adquiridos no Curso de Capacitação, assinale as alternativas que correspondem ao papel do tutor na mediação do processo de ensino-aprendizagem: Resposta:

- interagir constante e frequentemente com os estudantes por meio de e-mails e mensagens o ambiente virtual de ensino aprendizagem, respondendo ao estudante em um prazo máximo de 24h;
- estar atento ao nível de interatividade dos estudantes monitorando quais estão interagindo e conduzir a participação crítica reflexiva rompendo com a linearidade do processo de estudo individualizado;
- auxiliar o estudante na conquista de autonomia e construção de competências investigativas enquanto ações que concretizam aprendizagem e desenvolvimento psíquico;
- auxiliar o estudante na resolução de problemas respondendo juntamente com este as atividades solicitadas. Associação: Ensino-aprendizagem colaborativo mediado pelo Wiki do Moodle

Ensino-aprendizagem colaborativo mediado pelo Wiki do Moodle

À medida que mais e mais estudantes tenham acesso às Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), em especial as redes sem fio, as oportunidades de colaborar, participar e definir o modo como o conhecimento pode ser organizado, aumentam significativamente. Assim como está revolucionando a mídia, a cultura e a economia, a nova web está fortalecendo profundamente o trabalho como modo de produção colaborativa, mudando os locais de trabalho e o próprio ser humano. Como exemplo, temos a tecnologia dos wikis, que está originando novas formas de colaboração no trabalho escolar. Ao utilizarmos o wiki no Moodle estaremos formando profissionais com maior fluência em TIC livres, além de desenvolvermos práticas escolares mais dialógico-problematizadoras, estabelecendo um modo de produção colaborativo centrado no ser mais (na perspectiva da educação como prática da liberdade). Veja texto completo

Com base no texto acima e os conhecimentos adquiridos no decorrer da capacitação, associe as afirmativas a seguir com seus respectivos termos.

- ferramenta que proporciona novas maneiras de realizar as atividades de estudo, na qual professores, tutores e estudantes podem trabalhar em rede, colaborativamente, sobre um tema;(wiki)
- possibilidade do sujeito de participar ativamente, interferindo no processo com ações e operações; agindo, tornando-se codesenvolvedor de mensagens que ganham coautoria; permitindo a transformação imediata (interação)
- capacidade de selecionar informações, de se posicionar, tomar decisões (autonomia)
- ferramenta responsável por grande parte das colaborações nas produções coletivas, que opera no escopo transmissão-recepção-transmissão, exigindo dos envolvidos ação comunicativa (e-mail)

Fluência tecnológica

O desempenho da atividade de tutoria requer do tutor a fluência no ambiente virtual de ensino-aprendizagem, para monitorar eletronicamente a interatividade,

interação e colaboração (autoria e coautoria). A fluência tecnológica implica não apenas ser capaz de utilizar as ferramentas tecnológicas, mas também saber como "construir coisas" com significado com essas ferramentas (MIT). Para que o tutor adquira fluência é necessário que exercite as suas habilidades no ambiente, quer no âmbito dos recursos e atividades como de monitoramento. Neste contexto é indispensável que os espaços formativos proporcionem atividades e recursos diversificados que instiguem o uso das ferramentas do AVEA na construção de recursos educacionais.

Fluência tecnológica no Moodle Avaliando sua prática, no que se refere ao uso do Moodle, descreva em quais ferramentas você se considera fluente, e cite quais você ainda necessita adquirir melhor desempenho.

Anexo 4: Guia de Tutores UAB/UFSM

UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA

NÚCLEO DE TECNOLOGIA EDUCACIONAL – NTE

EQUIPE MULTIDISCIPLINAR DE PESQUISA E DESENVOLVIMENTO EM
TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO APLICADAS À EDUCAÇÃO

GUIA DE TUTORES UAB/UFSM

2º semestre 2011

PRESIDENTE DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL

Dilma Vana Rousseff

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Fernando Haddad

Ministro do Estado da Educação

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA

Felipe Martins Müller

Reitor

Dalvan José Reinert

Vice-Reitor

Maria Alcione Munhoz

Chefe de Gabinete do Reitor

André Luis Kieling Ries

Pró-Reitor de Administração

José Francisco Silva Dias

Pró-Reitor de Assuntos Estudantis

João Rodolpho Amaral Flôres

Pró-Reitor de Extensão

Orlando Fonseca

Pró-Reitor de Graduação

Charles Jacques Prade

Pró-Reitor de Planejamento

Helio Leães Hey

Pró-Reitor de Pós-Graduação e Pesquisa

Vania de Fátima Barros Estivalet

Pró-Reitor de Recursos Humanos

Fernando Bordin da Rocha

Diretor do CPD

Honório Rosa Nascimento

Diretor da Editora UFSM

NÚCLEO DE TECNOLOGIA EDUCACIONAL – NTE

Fábio da Purificação de Bastos

Diretor do NTE

Andre Zanki Cordenonsi

Coordenador UAB

Roberto Cassol

Coordenador de Polos

ELABORAÇÃO DE CONTEÚDO

Elena Maria Mallmann

Fábio da Purificação de Bastos

Daniele da Rocha Schneider

Rosiclei Aparecida Cavichioli Lauermann

Cláudia Smaniotto Barin

Taís Fim Alberti

Débora Marshal

Giséli Bastos

EQUIPE MULTIDISCIPLINAR DE PESQUISA E DESENVOLVIMENTO EM
TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO APLICADAS À EDUCAÇÃO

Elena Maria Mallmann

Coordenadora/Professora-pesquisadora UAB

RECURSOS EDUCACIONAIS

Elena Maria Mallmann

Coordenadora/Professora-pesquisadora UAB

Cláudia Smaniotto Barin

Daniele da Rocha Schneider

Rosiclei Aparecida Cavichioli Lauermann

Susana Cristina dos Reis

Professoras-pesquisadoras UAB integrantes

Alcir Luciany Lopes Martins

Francisco Mateus Conceição

Técnicos em Assuntos Educacionais

Marcelo Kunde

Técnico em Programação Gráfica

Marcos Andre Storck

Web Designer

Juliana Sales Jacques

Estagiária de Graduação

ATIVIDADES DE ESTUDO

Ilse Abegg

Coordenadora/Professora-pesquisadora UAB

Taís Fim Alberti

Edgardo Gustavo Fernández

Professores-pesquisadores UAB integrantes

Débora Marshall

Fernanda de Camargo Machado

Giséli Duarte Bastos

Técnicas em Assuntos Educacionais

Simoni Lago

Estagiária de Graduação

AMBIENTE VIRTUAL DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Giliane Bernardi

Coordenadora/Professora-pesquisadora UAB

Marcos Luis Cassal

Professor-pesquisador UAB integrantes

Valquíria de Moraes Pereira

Técnica em Assuntos Educacionais

Adriano Pereira

Analista de Tecnologia da Informação

Rodrigo Exterckötter Tjäder

Técnico em Informática

Greyce Arrua Storgatto

Gilberto Fortunato Russi

Estagiários de Graduação

Guia de Tutores – UAB/UFSM

Índice

[1. Educação a Distância e Universidade Aberta do Brasil](#)

[2. Tutoria em Educação a Distância](#)

[3. Princípios da Tutoria na UAB/UFSM](#)

[3.1 Tecnologia Educacional](#)

[3.1.1 Ambiente Virtual de Ensino-Aprendizagem](#)

[3.2 Investigação](#)

[3.2.1 Monitoramento](#)

[3.3 Ensino-Aprendizagem](#)

[3.3.1 Interação e Colaboração](#)

4. Atribuições dos Tutores na UAB/UFSM

1. Educação a Distância e Universidade Aberta do Brasil

Segundo o Art. 1º do [Decreto 5.622](#), de 19 de dezembro de 2005, a Educação a Distância (EaD) caracteriza-se "como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos".

O Ministério da Educação, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no país, instituiu a [Universidade Aberta do Brasil](#) (UAB) através do Decreto 5.800, de 8 de junho de 2006. A UAB é um sistema que integra universidades públicas para oferta de cursos de ensino superior com prioridade na formação de professores para educação básica.

O Sistema UAB é uma das principais políticas públicas de educação a distância do país oferecendo efetiva oportunidade de acesso à educação universitária para pessoas que estão distantes de centros de formação, impossibilitadas de frequentar os espaços presenciais. Os cursos são oferecidos priorizando a mediação inovadora das tecnologias, especialmente os Ambientes Virtuais de Ensino-Aprendizagem (AVEA) que no caso da UAB/UFSM é o Moodle.

2. Tutoria em Educação a Distância

De acordo com a [Resolução /CD/FNDE no 8 de 30 de abril de 2010](#) tutor "é o profissional selecionado pelas Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES) vinculadas ao Sistema UAB para o exercício das atividades típicas de tutoria, sendo exigida formação de nível superior e experiência mínima de 1 (um) ano no magistério do ensino básico ou superior, ou ter formação pós-graduada, ou estar vinculado a programa de pós-graduação".

Na UAB/UFSM, o tutor tem um papel fundamental no processo ensino-aprendizagem a distância, pois atua como mediador das interações e problematização dos conteúdos. Sua contribuição é promover o diálogo-problematizador em torno dos conteúdos curriculares de acordo com o planejamento dos recursos educacionais e atividades de estudo propostas pelo professor-pesquisador. Assim, precisa desenvolver fluência tecnológica para monitorar eletronicamente a interatividade, interação e colaboração (autoria e coautoria) essenciais no Moodle e no Polo de Apoio Presencial (PAP).

Desse modo, na UAB/UFSM o tutor é o profissional responsável pelo monitoramento investigativo das ações e operações realizadas pelos estudantes no processo de estudo dos conteúdos curriculares (recursos e atividades programadas pelo professor-pesquisador de acordo com o Plano de Ensino de cada disciplina).

3. Princípios da Tutoria na UAB/UFSM

3.1 Tecnologia Educacional

Como o processo ensino-aprendizagem nos cursos da UAB/UFSM é mediado por tecnologia educacional (especificamente o Moodle) um dos princípios centrais da tutoria é a fluência tecnológica. Essa é uma competência essencial enquanto possibilidade de análise regular do desenvolvimento das atividades propostas, do acesso aos recursos, identificação de dificuldades individuais e/ou coletivas propondo soluções.

A fluência tecnológica refere-se ao tipo de conhecimento que o tutor deve ter sobre a tecnologia educacional para interagir e resolver problemas nas variadas situações de ensino-aprendizagem previstas nas disciplinas dos cursos da UAB/UFSM.

A fluência tecnológica é requerida numa série de ações e operações inerentes à tutoria. Com base na definição do [MIT Media Lab](#), a fluência tecnológica dos tutores na UAB/UFSM envolve basicamente as seguintes capacidades:

- utilizar as ferramentas do Moodle para investigação, interação e colaboração no processo ensino-aprendizagem;
- aprender novas formas de utilizar o Moodle para interação e colaboração com os estudantes, professor-pesquisador, coordenações e outros tutores;
- criar coisas a partir do Moodle tais como relatórios de monitoramento;
- criar coisas no Moodle baseadas nas suas próprias ideias tais como espaços colaborativos entre o grupo de tutores e o professor-pesquisador;
- utilizar o Moodle para contribuir com o grupo de estudantes e professor-pesquisador na solução de situações-problemas;
- compreender os conceitos pedagógicos basilares do Plano de Ensino elaborado pelo professor-pesquisador
- compreender o funcionamento das ferramentas Recursos e Atividades no Moodle.

Segundo o Livro Verde "Sociedade da Informação no Brasil" a noção de fluência está relacionada à "capacidade de reformular conhecimentos, expressar-se criativa e apropriadamente, bem como produzir e gerar informação (em vez de meramente compreendê-la)".

Você pode visualizar o Livro Verde "Sociedade da Informação no Brasil" no seguinte link: http://www.mct.gov.br/upd_blob/0004/4809.zip

Um tutor fluente tecnologicamente conhece e se apropria das tecnologias educacionais, seus princípios e aplicabilidade em diferentes situações. Criar, corrigir, modificar interativamente diferentes ferramentas e artefatos compartilhando novos conceitos, funções, programas e ideias com o professor-pesquisador e com os colegas tutores é um princípio fundamental na UAB/UFSM.

3.1.1 Ambiente Virtual de Ensino-Aprendizagem

As disciplinas dos cursos da UAB/UFSM são programadas em módulos com Recursos e Atividades no Ambiente Virtual de Ensino-Aprendizagem (AVEA) que nesse caso é o software livre Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment). Para ser tutor na UAB/UFSM é necessário desenvolver fluência tecnológica nas ferramentas Recursos e Atividades do Moodle.

Explicando melhor:

- os recursos educacionais são os materiais (hipertextos, imagens, áudios, links, apresentações, entre outros) relativos ao conteúdo da disciplina e disponibilizados pelo professor-pesquisador. Esses recursos podem ser do tipo: documentos arquivados no servidor, sumários, rótulos e páginas com o uso links internos ou externos. No Moodle, os recursos educacionais são estruturados pelas ferramentas RECURSOS. Um exemplo é a Página Web.
- atividades de estudo requerem ações e operações dos estudante que podem ser de diversas formas: responder perguntas, elaborar um descritor bibliográfico de um artigo científico, debater colaborativamente sobre determinado tema, enviar uma pesquisa, construir um texto coletivo, entre outras. No Moodle, as atividades de estudo são estruturadas pelas ferramentas ATIVIDADES. Alguns exemplos são fórum, wiki, tarefa, lição, questionários e pesquisas de avaliação.

3.2 Investigação

A investigação é princípio da tutoria na UAB/UFSM porque o tutor precisa desenvolver estratégias de acompanhamento sistemático do processo de aprendizagem dos estudantes. Desse modo, o tutor contribui para o desenvolvimento da capacidade de organização dos estudos com vistas ao desenvolvimento dos estudantes.

Na tutoria da UAB/UFSM, o princípio da investigação se concretiza por meio do monitoramento requerendo ações e operações para acompanhamento e diagnósticos atualizados sobre o percurso de aprendizagem.

Ao monitorar a interatividade, a participação, interação e colaboração o tutor consegue diagnosticar os avanços e/ou desafios esclarecendo e potencializando o diálogo em torno da compreensão do conteúdo curricular. Além disso gera indicadores que subsidiam decisões do professor-pesquisador durante a implementação das atividades da disciplina.

3.2.1 Monitoramento

O monitoramento é fundamental como atribuição investigativa dos tutores porque cria uma dinâmica retrospectiva (ao gerar relatórios para avaliar o já realizado) e prospectiva (possibilidade de replanejamento com base na avaliação).

Ao realizar a tutoria pautada no monitoramento investigativo, o tutor:

- faz perguntas aos estudantes;
- problematiza respostas que não alcançaram os objetivos da atividade;
- utiliza os recursos educacionais como referência na orientação dos estudantes;
- orienta os estudantes à estudarem os recursos planejados pelo professor-pesquisador;
- formula desafios mais amplos sugerindo novas leituras, pesquisas e/ou aplicações;
- identifica as situações-limite dos estudantes;
- incentiva que todos realizem as atividades dentro dos prazos previstos;
- desafia todos à participarem das atividades que são colaborativas;
- destaca e problematiza ideias significativas ou polêmicas em atividades colaborativas;
- identifica a funcionalidade das ferramentas, disponibilização de recursos e atividades conforme o Plano de Ensino;
- elabora relatórios apontando regularidades de acesso e participação dos estudantes.

A fluência tecnológica no Moodle é essencial para que o tutor implemente o monitoramento como investigação, pois gera processos regulares de análise do desenvolvimento das atividades propostas, dos acessos aos recursos, da identificação de dificuldades individuais e/ou coletivas propondo soluções. Ao problematizar as atividades, o tutor ajuda o estudante a articular suas ideias, desafiando-o à buscar respostas e soluções, possibilitando maior interação dialógica.

Monitoramento na perspectiva do princípio investigativo na UAB/UFSM não se reduz à simples conferência dos relatórios de acesso dos estudantes, mas à utilização das tecnologias educacionais para apoiar a comunicação, ampliar a interação, auxiliar na organização do tempo e dos estudos, mediar as discussões nos fóruns, mantendo registro e contato regular com os estudantes durante todo o curso.

3.3 Ensino-Aprendizagem

O tutor desenvolve seu trabalho num contexto de relações específicas que são as pedagógicas. Ou seja, realiza suas atividades no âmbito de um processo didático constituído entre professores-estudantes e conteúdos curriculares. Isso é suficiente para esclarecer que as funções do tutor são diferentes das atribuições de responsabilidade do professor-pesquisador.

Orientar a prática do tutor na UAB/UFSM pelo princípio do ensino-aprendizagem significa afirmar que precisa desenvolver minimamente a fluência pedagógica necessária para que suas intervenções gerem aprendizagem e desenvolvimento. Para tanto, interação e colaboração em torno dos conteúdos escolares são pilares que devem sustentar a prática dos tutores nos processos ensino-aprendizagem da UAB/UFSM.

3.3.1 Interação e Colaboração

Ensino-aprendizagem colaborativo tem como base a interação em torno dos conteúdos curriculares.

Colaboração envolve trabalho conjunto para alcançar o objetivo de uma atividade. Interação (entendida como diálogo-problematizador) requer autoria e coautoria na ação educativa.

A fluência tecnológica do tutor no Moodle é fundamental para aprimorar a interação e colaboração durante a realização das atividades. Isso, perpassa pela discussão conjunta das ideias, reconhecimento do que é importante para si e para o grupo, confiança no grupo, respeito, responsabilidade reconhecendo-se individualmente como um ser em constante construção.

O princípio de ensino-aprendizagem baseado na interação e colaboração implica que o tutor contribua na construção do conhecimento tendo o diálogo e a problematização como propulsores de suas ações. Por meio de interação e colaboração o tutor promove a interatividade e incentiva os questionamentos, reflexões e posicionamentos autônomos.

O tutor desenvolve estratégias que mobilizam condutas colaborativas entre os estudantes ao longo do processo ensino-aprendizagem a partir dos recursos e atividades planejadas pelo professor-pesquisador. Isso leva ao desenvolvimento de um processo não-linear e mais

investigativo de tal modo que se valorize a interação dialógico-problematizadora e consequentemente a colaboração.

4. Atribuições dos Tutores na UAB/UFSM

O [Anexo I](#) da Resolução nº 26, de 05 de junho de 2009 do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), estabelece as "atribuições gerais" para tutores na UAB:

- mediar a comunicação de conteúdos entre o professor e os cursistas;
- acompanhar as atividades discentes, conforme o cronograma do curso;
- apoiar o professor da disciplina no desenvolvimento das atividades docentes;
- manter regularidade de acesso ao AVA e dar retorno às solicitações do cursista no prazo máximo de 24 horas;
- estabelecer contato permanente com os alunos e mediar as atividades discentes; colaborar com a coordenação do curso na avaliação dos estudantes;
- participar das atividades de capacitação e atualização promovidas pela Instituição de Ensino;
- elaborar relatórios mensais de acompanhamento dos alunos e encaminhar à coordenação de tutoria;
- participar do processo de avaliação da disciplina, monitorando os estudantes e as atividades de estudo sob orientação do professor responsável;
- apoiar operacionalmente a coordenação do curso nas atividades presenciais nos polos, em especial na aplicação de avaliações.

Portanto, tendo como referência o estabelecido na Resolução nº 26, as atribuições do tutor na UAB/UFSM são:

1. Participar com aproveitamento de curso de capacitação para tutores;
2. No início das atividades da disciplina enviar mensagem ou e-mail (ferramentas do Moodle) para os participantes apresentando-se como tutor;
3. Responder dúvidas dos participantes em até 24 horas;
4. Interagir e colaborar nas atividades síncronas e assíncronas;
5. Orientar os participantes quanto ao desenvolvimento das atividades de cada módulo;
6. Orientar o acesso aos recursos educacionais disponíveis em cada módulo para realização das atividades;
7. Estudar os materiais didáticos das disciplinas (recursos e atividades) com antecedência solucionando eventuais dúvidas com o professor-pesquisador;
8. Acessar o Moodle, pelo menos, 2 vezes por dia, de segunda-feira até às 23h55min de sábado;
9. Enviar mensagens aos estudantes quando da abertura das atividades a distância de cada módulo informando data limite de cumprimento das mesmas conforme o Plano de Ensino elaborado pelo professor-pesquisador;
10. Enviar mensagens aos estudantes que não realizaram as atividades 2 (dois) dias antes de encerrar o prazo;
11. Monitorar os acessos dos estudantes no ambiente e enviar mensagem ao estudante toda vez que o último acesso tenha ocorrido há 7 dias ou mais;
12. Orientar os participantes a acessarem o ambiente do curso regularmente;

13. Verificar data de abertura e fechamento das atividades e alertar o professor-pesquisador sobre eventuais necessidades de atualização das ferramentas de Recursos e Atividades;
14. Revisar todos os recursos e atividades para ver se todos os links estão funcionando; se as atividades estão com os prazos corretos. Qualquer problema percebido comunicar ao professor-pesquisador;
15. Elaborar relatórios conforme modelos e prazos solicitados pela coordenação de tutoria e/ou professor-pesquisador;
16. Utilizar normas cultas da Língua Portuguesa na elaboração de textos para respostas aos estudantes e interação com os participantes do curso;
17. Elaborar com planejamento e cuidado as respostas para manter o foco das discussões nos conteúdos revisando sempre os textos antes de disponibilizá-los;
18. Ler e analisar cuidadosamente as perguntas dos estudantes levando em consideração as situações-limite dos mesmos na compreensão dos conteúdos ou de fluência tecnológica. Isso às vezes requer ler mais de uma vez a pergunta ou interagir com o estudante para compreender as suas dúvidas;
19. Elaborar respostas e postar mensagens levando em consideração as regras do contrato didático do processo ensino-aprendizagem já que a interação se estabelece entre professores, tutores e estudantes em ambiente educacional institucional (no polo ou no Moodle);
20. Desenvolver empatia no ambiente educacional (na universidade, no Moodle e no polo) analisando com profissionalismo cada situação de modo a escolher as palavras adequadas, estabelecer cordialidade e tratar as pessoas com ética e urbanidade;
21. Solicitar autorização do professor e do coordenador de tutoria quando houver necessidade de ausentar-se das funções por período de tempo determinado apresentando justificativa;
22. Desenvolver as atividades com assiduidade, disciplina, capacidade de iniciativa, produtividade e responsabilidade;
23. Orientar os estudantes para o cumprimento dos prazos conforme o período de matrículas, defesas e avaliações estabelecidos no calendário letivo da UFSM e/ou determinados pelo colegiado do curso.

Atividades Específicas dos Tutores Presenciais

- Conhecer o Projeto Pedagógico do Curso;
- Desenvolver atividades em colaboração com a Coordenação do Polo;
- Estabelecer os horários de atendimento presencial, em conjunto com a coordenação do polo, e cumpri-los com pontualidade e assiduidade.
- Estudar os conteúdos das disciplinas do curso;
- Realizar o acompanhamento individualizado do estudante no Polo;
- Organizar grupos de estudos;
- Auxiliar e orientar os estudantes na organização do Cronograma de Estudos individualizado à cada semestre;
- Auxiliar os estudantes no desenvolvimento das atividades de acordo com o Plano de Ensino de cada disciplina;
- Auxiliar os estudantes no desenvolvimento da fluência tecnológica;
- Orientar a realização das atividades conforme normas acadêmicas de linguagem e formatação (ABNT e MDT);
- Informar os tutores a distância e professor-pesquisador sobre dificuldades específicas dos estudantes na realização das atividades propostas;

- Participar das atividades presenciais previstas no Projeto Pedagógico do Curso e/ou no Plano de Ensino das disciplinas;
- Monitorar a frequência dos estudantes nas atividades presenciais previstas no Projeto Pedagógico do Curso e/ou no Plano de Ensino das disciplinas;
- Estabelecer contato com os estudantes que não comparecem às atividades presenciais do curso;
- Orientar os estudantes para utilização de todos os espaços do polo como as bibliotecas, laboratórios, salas de estudo, etc;
- Orientar os estudantes no preenchimento correto de formulários, requerimentos, solicitação de atestados ou cartas de aceite para realização de atividades práticas quando compatíveis e/ou exigidas no Plano de Ensino das disciplinas;
- Orientar e auxiliar os estudantes na efetivação da matrícula via Portal do Aluno de acordo com o calendário letivo;
- Zelar pelo bom funcionamento do polo de apoio presencial e do curso, das instalações, equipamentos, biblioteca de acordo com o princípio da economicidade.

Atividades Específicas dos Tutores a Distância

- Conhecer o Projeto Pedagógico do Curso;
- Desenvolver as atividades estabelecidas pelo Coordenador de Tutoria e pelo professor-pesquisador;
- Estudar os conteúdos e atividades das disciplinas;
- Conhecer detalhadamente o Plano de Ensino da disciplina (exemplo: cronograma de atividades);
- Monitorar o acesso dos estudantes no Moodle;
- Monitorar a realização das atividades de estudo e o acesso aos recursos propostos pelo professor-pesquisador;
- Definir dois horários semanais de, pelo menos, trinta minutos para atendimento online com objetivo de esclarecer as dúvidas dos estudantes utilizando recursos de comunicação síncronos ou assíncronos.
- Elaborar relatórios de acompanhamento dos estudantes gerando indicadores que subsidiam a avaliação dos estudantes realizada pelo professor-pesquisador;
- Orientar os estudantes para que cumpram os prazos de realização das atividades conforme o cronograma proposto pelo professor-pesquisador no Plano de Ensino;
- Interagir nas atividades síncronas e assíncronas colaborando para que os estudantes:
 - a. aprofundem seus conhecimentos sobre os conteúdos da disciplina;
 - b. sintam-se desafiados para o estudo crítico dos recursos disponibilizados pelo professor;
 - c. proponham resoluções e conclusões colaborativamente nas atividades de estudo.

Anexo 5: Orientações aos tutores

Durante o curso:

- Enviar mensagem ou e-mail para os participantes se apresentando como tutores;
- Responder dúvidas dos participantes em até 24 horas;
- Orientar os participantes quanto ao desenvolvimento das atividades a distância e presenciais de cada módulo. Por exemplo: as respostas das atividades devem ser embasadas nos recursos educacionais disponíveis em cada módulo;
- Acessar o Moodle, pelo menos, 2 vezes por dia, de segunda à sábado. **NÃO** acessar aos domingos;
- Enviar mensagens aos participantes quando da abertura das atividades a distância de cada módulo informando data limite de cumprimento das mesmas;
- Enviar mensagens aos participantes que não realizaram as atividades 2 (dois) dias antes de encerrar o prazo;
- Monitorar os acessos dos participantes no ambiente e enviar mensagem toda vez que o último acesso tenha ocorrido há 7 dias ou mais;
- Orientar os participantes a acessarem o ambiente do curso regularmente;
- Monitorar o desenvolvimento das atividades nas disciplinas em que os participantes possuem Perfil para Editar;
- Verificar data de abertura e fechamento das atividades e alertar os professores sobre eventuais necessidades de atualização das ferramentas de Recursos e Atividades;
- Revisar todos os recursos e atividades para ver se todos os links estão funcionando;
- Participar dos encontros presenciais;
- A avaliação dos participantes será realizada pelos professores do curso;
- Participar da elaboração do relatório final do curso de capacitação;
- Ter um comportamento adequado na comunicação virtual, seguindo as regras de comunicação no ambiente virtual;
- Elaborar relatórios.

APÊNDICE

Apêndice 1: Questionário aplicado aos tutores - junho 2011

Prezad@ tutor

A prática docente e de tutoria exige ações prospectivas e retrospectivas sobre o processo ensino-aprendizagem. Na medida em que identificamos problemas e dificuldades podemos melhorar nossa prática como professores-pesquisadores e tutores na UAB/UFSM .

Neste sentido, como professora-pesquisadora da Equipe Multidisciplinar UAB/UFSM e mestranda do Programa de Pós Graduação em Educação da UFSM, realizo pesquisa que tem como problema: A fluência tecnológica no Moodle, como meta formativa da capacitação de tutores, potencializa a prática dialógico-problematizadora na UAB/UFSM?

As edições do Curso de Capacitação, realizadas em julho e novembro de 2010, fazem parte dessa pesquisa. Solicito sua colaboração respondendo esse questionário. Nenhuma informação será identificada no relatório final.

Com relação ao Curso de Capacitação

	Quase nunca	Raramente	Algumas vezes	Frequentemente	Quase sempre
1) Durante o curso de capacitação, por meio de problematizações, desenvolvi fluência tecnológica no Moodle.					
2) A implementação da capacitação de tutores em etapa a distância contribuiu para a minha fluência tecnológica no Moodle.					
3) A implementação da capacitação de tutores em etapa presencial contribuiu para a minha fluência tecnológica no Moodle.					
4) O curso ofereceu oportunidades de interação.					
5) A maior dificuldade durante o curso de capacitação foi em relação à compreensão tecnológica envolvida.					
6) Interagi e dialoguei com o grupo realizando as atividades propostas.					

Com relação à prática de tutoria

	Quase nunca	Raramente	Algumas vezes	Frequentemente	Quase sempre
7) Interagi no fórum compartilhando e problematizando minhas dificuldades sobre a tutoria.					
8) Discuto e problematizo atividades com o professor responsável pela disciplina da qual sou tutor(a).					
9) Como Tutor(a) encontrei dificuldades com relação à minha comunicação com os estudantes considerando as ferramentas do Moodle.					
10) No curso que fui ou estou sendo tutor (a) mantenho diálogo constante com os estudantes problematizando questões referentes às atividades propostas.					
11) Utilize o espaço abaixo para apresentar, livremente, sugestões ou críticas que julgar necessárias, a respeito do curso de capacitação realizado em julho considerando as dificuldades posteriores encontradas na sua atuação como tutor (a).					

Apêndice 2: Questionário aplicado aos tutores - setembro 2011

- 1) Realizei o curso de capacitação de tutores em:
() 2008 () 2009 () 2010 () 2011 () outro

Diálogo-problematizador

2) O diálogo-problematizador em torno dos conteúdos curriculares é essencial numa disciplina a distância.

- () Discordo completamente
() Discordo em parte
() Concordo em parte
() Concordo plenamente

3) Ao longo do curso de capacitação de tutores mediado pelo Moodle desenvolvi prática dialógico-problematizadora.

- () Discordo completamente
() Discordo em parte
() Concordo em parte
() Concordo plenamente

Colaboração/Interação

4) Minhas ações como tutor(a) mobilizaram condutas colaborativas entre os estudantes ao longo do processo ensino-aprendizagem.

- () Discordo completamente
() Discordo em parte
() Concordo em parte
() Concordo plenamente

5) As ferramentas Recursos e Atividades no Moodle potencializam a interatividade e a interação.

- () Discordo completamente
() Discordo em parte
() Concordo em parte
() Concordo plenamente

6) Os Recursos e as Atividades programadas no Moodle potencializam colaboração em cursos a distância.

- () Discordo completamente
() Discordo em parte
() Concordo em parte
() Concordo plenamente

Fluência

7) A fluência tecnológica é necessária para interatividade e interação no Moodle.

- () Discordo completamente
() Discordo em parte

- Concordo em parte
- Concordo plenamente

8) Ao longo do curso de capacitação de tutores mediado pelo Moodle desenvolvi fluência tecnológica.

- Discordo completamente
- Discordo em parte
- Concordo em parte
- Concordo plenamente

Atividades de estudo

09) Atividades de estudo individuais contribuem para o aprendizado dos estudantes em cursos a distância.

- Discordo completamente
- Discordo em parte
- Concordo em parte
- Concordo plenamente

10) Atividades de estudo colaborativas potencializam o aprendizado dos estudantes em cursos a distância.

- Discordo completamente
- Discordo em parte
- Concordo em parte
- Concordo plenamente

Funções do tutor

11) A problematização das atividades de estudo é uma das funções do(a) tutor(a).

- Discordo completamente
- Discordo em parte
- Concordo em parte
- Concordo plenamente

12) O monitoramento do acesso ao Moodle e da realização das atividades pelos estudantes é uma das funções do(a) tutor(a).

- Discordo completamente
- Discordo em parte
- Concordo em parte
- Concordo plenamente

13) Conhecer os conteúdos da disciplina é fundamental para atuar como tutor(a).

- Discordo completamente
- Discordo em parte
- Concordo em parte
- Concordo plenamente

14) Interagir (problematização) e colaborar (autoria e coautoria) são funções do(a) tutor(a)

- Discordo completamente
- Discordo em parte
- Concordo em parte
- Concordo plenamente

15) O curso de capacitação de tutores mediado pelo Moodle contribui para o desenvolvimento das minhas funções como tutor(a).

- Discordo completamente
- Discordo em parte

- Concordo em parte
- Concordo plenamente

16) Verificar regularmente o desenvolvimento das atividades de estudo propostas na disciplina é uma das funções do(a) tutor(a).

- Discordo completamente
- Discordo em parte
- Concordo em parte
- Concordo plenamente

17) Orientar os estudantes à estudar os recursos disponibilizados pelo professor no Moodle é uma das funções do(a) tutor(a).

- Discordo completamente
- Discordo em parte
- Concordo em parte
- Concordo plenamente

18) Durante minhas atividades como tutor(a) tive dificuldades com as ferramentas Recursos e Atividades no Moodle.

- Discordo completamente
- Discordo em parte
- Concordo em parte
- Concordo plenamente

19) Para desenvolver minhas funções como tutor (a) utilizo as ferramentas de Recursos, Atividades e Comunicação do Moodle.

- Discordo completamente
- Discordo em parte
- Concordo em parte
- Concordo plenamente

20) Para desenvolver minhas funções como tutor(a) procuro/encontro/avalio todas as informações da disciplina disponíveis no Moodle.

- Discordo completamente
- Discordo em parte
- Concordo em parte
- Concordo plenamente

21) Ao desenvolver minhas funções como tutor(a) aprendi novas formas de comunicação, edição colaborativa e realização individual de atividades no Moodle.

- Discordo completamente
- Discordo em parte
- Concordo em parte
- Concordo plenamente

22) Ao desenvolver minhas funções como tutor(a) utilizei as ferramentas Recursos ou Atividades do Moodle para realizar tarefas solicitadas pelo(a) professor(a) como, por exemplo: criar relatórios de monitoramento; exercícios complementares para os estudantes; disponibilizar material complementar para estudo; divulgar notas; criar notícias e avisos.

- Discordo completamente
- Discordo em parte
- Concordo em parte
- Concordo plenamente

23) Ao desenvolver minhas funções como tutor(a) utilizei as ferramentas Recursos ou Atividades do Moodle para implementar propostas minhas como, por exemplo: criar um fórum de discussão como

espaço de colaboração entre os tutores da disciplina ou curso.

- Discordo completamente
- Discordo em parte
- Concordo em parte
- Concordo plenamente

24) Ao desenvolver minhas funções como tutor(a) utilizei as ferramentas Recursos ou Atividades do Moodle para compartilhar com os outros tutores e com o(a) professor(a) estratégias de interação e soluções para as dúvidas dos estudantes.

- Discordo completamente
- Discordo em parte
- Concordo em parte
- Concordo plenamente

25) Ao desenvolver minhas funções como tutor(a) compreendi melhor o funcionamento das ferramentas Recursos ou Atividades no Moodle como, por exemplo: programação da data e horário de início e término das atividades; importação e exportação de páginas web ou relatórios; disposição variada das mensagens dos fóruns (listar respostas; mostrar respostas aninhadas; iniciar pela mais antiga ou mais recente); possibilidade de criar hiperlinks nos wikis e acompanhar a produção pelo histórico; disponibilização de vários arquivos em pastas; criação de links internos e externos, entre outras.

- Discordo completamente
- Discordo em parte
- Concordo em parte
- Concordo plenamente