

## **Saberes e práticas pedagógicas que influenciam na construção da identidade do professor virtual**

**Knowledge and pedagogical practices that influence the construction of  
the identity of the virtual teacher**

**Conocimientos y prácticas pedagógicas que influyen en la construcción  
de la identidad del profesor virtual**

Elizabeth Matos Rocha<sup>1</sup>

---

**RESUMO:** O texto em tela apresenta e discute a formação do professor que ensina em espaços virtuais. Tais discussões elencam os saberes e as práticas pedagógicas inerentes às especificidades desses espaços e que influenciam na construção da identidade docente. O texto respalda-se, centralmente, nas questões refletidas por Stuart Hall (2006), a cerca das novas identidades decorrentes da diversidade social e que deixam o indivíduo moderno fragmentado. Essas questões são discutidas no âmbito da EaD digital, tendo na formação do professor seu objeto de estudo. Sabe-se que o professor do século XXI e, essencialmente, o professor virtual, se insere no seio de uma sociedade multicultural, crítica, permanentemente, mutável. E nesse sentido, os diferentes olhares e suas convergências, considerando a sala de aula virtual, incorporam diversas mídias, múltiplas linguagens e comunicações que exigem do professor aquisição de outros saberes, outras práticas pedagógicas que vão além de saber lidar com a opinião do outro, mas que implicam admitir e aceitar a edição do outro, muitas vezes em tempo real, a partir da interação mediada por computador.

---

**Palavras-chave:** Identidade; Educação a Distância (EaD); professor virtual.

**ABSTRACT:** The text screen displays and discusses education teacher who teaches in virtual spaces. Such discussions we list the knowledge and pedagogical practices inherent to the specificities of these spaces and influence the construction of teacher identity. The text draws upon, centrally, the issues reflected by Stuart Hall (2006), about the new identities arising from social diversity and leaving the fragmented modern individual. These issues are discussed in the context of digital EaD, and teacher training in their subject. It is known that the teacher of the XXI century and, essentially, the virtual teacher, falls within a multicultural society,

---

<sup>1</sup> Professora Adjunta da Educação a Distância da Universidade Federal da Grande Dourados. Professora colaboradora do Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação - FAED/UFGD.

criticism, permanently changing. In this sense, the different looks and their convergence, considering the virtual classroom, incorporating various media, multiple languages and communications that require teacher acquisition of other knowledge, other pedagogical practices that go beyond coping with the opinion of others, but where acknowledge and accept the issue of other, often in real time from the computer mediated interaction.

---

**Keywords:** Identity; Distance Education (EaD); virtual teacher.

**RESUMEN:**En la pantalla aparece el texto y discute maestro de educación que enseña en espacios virtuales. Tales discusiones enumeramos los conocimientos y las prácticas pedagógicas inherentes a las características específicas de estos espacios e influyen en la construcción de la identidad docente. El texto se basa, en el centro, los temas reflejados por Stuart Hall (2006), acerca de las nuevas identidades que surgen de la diversidad social y salen del individuo moderno fragmentado. Estos temas se discuten en el contexto de la EaD y la formación docente en su materia. Se sabe que el maestro del siglo XXI y, en esencia, el profesor virtual, cae dentro de una sociedad multicultural, la crítica, el cambio de forma permanente. En este sentido, las diferentes miradas y su convergencia, teniendo en cuenta el aula virtual, que incorpora diversos medios de comunicación, varios idiomas y comunicaciones que requieren la adquisición de profesor de otros conocimientos, otras prácticas pedagógicas que van más allá de hacer frente a la opinión de los demás, pero donde reconocer y aceptar el problema de la otra, a menudo en tiempo real de la interacción mediada por ordenador.

---

**Palabras clave:** Identidad; Educación a Distancia (EaD); maestro virtual.

## INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta e discute aspectos da formação docente, sob o enfoque da fragmentação do sujeito moderno, que se transforma e constrói sua identidade na complexidade de um mundo globalizado (HALL, 2006). Nesse bojo, tomar-se-á a questão da identidade do docente que ensina a distância e tem na Web seu espaço letivo como eixo que norteará o delineamento de uma estrutura epistemológica que fundamente as práticas pedagógicas do professor virtual.

A concepção de identidade aqui tomada remete ao aspecto ontológico do termo no que se refere à essência do ser, com base no

exercício da alteridade, no que concerne ao fato de que o sujeito social se ressignifica nas impressões geradas no outro e extraídas a partir da interação com ele realizada.

Tendo como sujeito dessa identidade, o professor, tais aspectos se colocam no rol dos desdobramentos vinculados às especificidades dos saberes e da natureza das relações que o professor, em ambiente virtual de ensino, estabelece na Educação a Distância (EaD), modalidade educacional na qual se insere.

Nessa perspectiva, que elementos imbuídos nos saberes e nas práticas pedagógicas ajudam na construção da identidade do professor virtual, que tem na Web a sala de aula, os acadêmicos, o conteúdo, a avaliação? Que rupturas e fragmentações são perceptíveis no professor virtual, a partir da necessidade de novos saberes, como o conjunto de habilidades para lidar com ferramentas digitais que favorecem uma metodologia de ensino baseada na mediação que se realiza em tempos e espaços diferentes? Há uma identidade do professor virtual? Que práticas o professor virtual leva para a sala de aula convencional?

Esses questionamentos convergem para o processo pedagógico circular que nociona as representações dos ensinos presenciais e a distância, ressignificando o sentido da prática educativa, ao mesmo tempo em que norteia a identidade do professor virtual, no que tange à natureza da formação que acontece no ensino presencial e, no momento da prática, descobre-se em atendimento às necessidades dos espaços letivos digitais. Não obstante, numa perspectiva retórica, aplica igualmente os novos saberes, agora, na sala de aula convencional que se amplia para o ensino híbrido, aquele que contempla momentos presenciais e a distância combinados e complementares. Logo, são as transformações que acontecem quando o professor experimenta formas diferenciadas de concepção e prática pedagógica.

## **A fragmentação e o deslocamento da identidade docente: do presencial ao virtual**

Para aceitar o diálogo com o conjunto de representações vinculadas à formação docente da educação presencial, é preciso saber que a evolução das matrículas em cursos realizados a distância só se destacou no “biênio 2009/2010”, de acordo com o Censo EaD (2012, p. 07). No que tange à ampliação de cursos de graduação a distância, a última década foi palco da diversidade de ofertas de cursos de licenciatura geradas pela exigência ao cumprimento do art. 87, com diretrizes e metas para os próximos dez anos, expressas na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394/96, que orientam a admissão nas salas de aula brasileiras somente os professores com formação superior compatível ao ensino que ministra.

A LDB nº 9.394/96 faculta que o atendimento a essa exigência pode acontecer com recursos da Educação a Distância. Com uma legislação que apoia o sujeito a desenvolver sua formação a distância, acrescida ao fato de que a certificação obtida em cursos a distância autorizados pelo MEC em nada difere do certificado obtido em cursos presenciais, em termos do seu valor, o fato é que a EaD é uma modalidade cada vez mais procurada, pela flexibilização do espaço-tempo. Os números expressam isso.

O Censo EaD com dados de 2010 informa que das 198 instituições participantes da pesquisa, entre cursos livres e corporativos, tem-se um total de 2.261.921 alunos matriculados em cursos a distância (CENSO EaD, 2012). Desses alunos, a formação vinculada a cursos autorizados de licenciatura, tem-se 139.535 alunos e mais 149.142 alunos matriculados vinculados a cursos de bacharelado e licenciatura.

Embora esses números sejam consideráveis, boa parte dessas pessoas está em vias de se graduar ou ainda se encontra em formação, não influenciando significativamente em termos da construção da identidade docente com características diferenciadas das já representadas e construídas

*Revista Educação e Fronteiras On-Line, Dourados/MS, v.3, n.8, p.06-21, mai./ago. 2013*

no ensino presencial. Desse modo, não temos, essencialmente, corpo significativos de professores formados na modalidade a distância. Os saberes docentes se constituem e ganham força na medida em que fazem sentido e são úteis ao ensino. Sobre esse aspecto Tardif (2007, p. 21) é enfático:

Quanto menos utilizável no trabalho é um saber, menos valor profissional parece ter. Nessa ótica, os saberes oriundos da experiência de trabalho cotidiana parecem constituir o alicerce da prática e da competência profissionais, pois essa experiência é, para o professor, a condição para a aquisição e produção dos seus próprios saberes profissionais. Ensinar é mobilizar uma ampla variedade de saberes, reutilizando-os no trabalho para adaptá-los e transformá-los pelo e para o trabalho.

Com isso, os saberes e as questões vinculados à proposta curricular, à mediação pedagógica e à avaliação da aprendizagem adquirem mais valor em conformidade com o caráter da sua utilidade no ensino. São questões que integram o campo de ação e a experiência dos professores, tendo nas formas como são organizadas e estruturadas as consequências da dimensão conceitual.

Ou seja, em uma proposta conceitual tradicional, por exemplo, os saberes docentes que remetem ao currículo, à mediação pedagógica e à avaliação da aprendizagem se ocupam em inserir esses elementos em uma estrutura organizada, planejada, com determinação clara de objetivos e desenvolvimento de ações que viabilizem o alcance das metas de forma exitosa e eficiente, algo similar ao modelo de currículo proposto por Tyler (1974), na leitura de Silva (2007).

Esses mesmos elementos ganham a característica de compreender os assuntos estudados, o ensino mediado e a proposta de avaliação realizada, a partir do questionamento e da reflexão das consequências que isso irá gerar na sociedade, sob a defesa de uma teoria educacional crítica, na perspectiva dos teóricos como Althusser (1983) e Bourdieu e Passeron (1975). Imbuído nesse espírito, o docente reconstrói seus saberes com base

na ação-reflexão-reação, o que implica um contínuo e progressivo processo de autoavaliação docente e isso, por sua vez, delinea definitivamente a formação da identidade docente – sobretudo na modalidade virtual – posto que esta tenha mobilidade mais dinâmica que a presencial.

Desse modo, em seu cotidiano, embora o docente entre diariamente na sala de aula convencional das escolas e universidades contemporâneas, que se assemelham, em um primeiro momento, ao modelo físico-estrutural da escola antiga e medieval, com várias cadeiras direcionadas a um quadro de escrever, lida com muitas situações desafiantes, das quais destaco duas.

A primeira, vinculada ao componente da tecnologia digital, consiste na difícil missão de “prender” a atenção discente à oralidade docente ou a outra atividade pedagógica qualquer que está sendo desenvolvida no momento da aula. Ao dispor de um computador, *tablet*, ou seu próprio celular ligado à Web, o aluno amplia o horizonte das “conversas paralelas” para além da sala de aula física, pois rompe com a barreira do tempo-espço e ganha uma dimensão cognitiva por vezes bem distante da proposta abordada na sala de aula.

A dimensão cognitiva é reportada ao intelecto, na forma definida por Campos (1987, p. 53) como “aquela em cujo processamento predominam os elementos de natureza intelectual, tais como a percepção, raciocínio, memória”, e, ainda, que “envolve a aquisição de um novo conhecimento, do desenvolvimento intelectual, de habilidade e de atitudes” na fala de Ferraz e Belhot (2010, p. 422) ao revisitar Bloom (1986).

O aluno, no espaço virtual, ganha dimensões cognitivas que nem sempre revertem contribuições significativas à sala de aula virtual. Competir com outros espaços virtuais, mais atrativos e menos abstratos como *Facebook*, enquanto agente exterior à sala de aula é um obstáculo permanente e que merece discussão própria, em texto dedicado. No entanto, apresenta-se como desafio real ao professor virtual “prender” a atenção do aluno, também, sujeito pós-moderno, por sua vez, descentrado, múltiplo, *Revista Educação e Fronteiras On-Line*, Dourados/MS, v.3, n.8, p.06-21, mai./ago. 2013

fragmentado. Pensamento justificado na fala de Silva (2007, p. 113-114) quando elenca a identidade do sujeito pós-moderno:

Aproveitando-se de várias análises sociais contemporâneas, entre elas a psicanálise e o pós-estruturalismo, todas elas desconfiadas do sujeito moderno, o pós-modernismo coloca em dúvida sua autonomia, seu centramento e sua soberania. Para o pós-modernismo, seguindo Freud e Lacan, o sujeito não converge para um centro, supostamente coincidente com sua consciência. Além disso, o sujeito é fundamentalmente fragmentado e dividido. Para a perspectiva pós-modernista, nisso inspirada nos insights pós-estruturalistas, o sujeito não é o centro da ação social. Ele não pensa, fala e produz: ele é pensado, falado e produzido. Ele é dirigido a partir do exterior: pelas estruturas, pelas instituições, pelo discurso.

Ao conscientizar-se que seu aluno também está no rol das mudanças provocadas pelo pós-modernismo, o professor tem chance de incorporar edição mais criativa da sala de aula virtual e pode incorporar espaços e formas alternativas de estudo. O impacto principal, nesse caso, é a ruptura com o paradigma de que a aula do professor e sua mediação são as únicas e legítimas bases e fontes de conhecimento. As trocas e experiências com os alunos na sala virtual ajudam a formar novas representações subjetivas que começam a fazer parte da formação do professor. Afinal, como anuncia Santos (2013, p. 25):

A ação educativa está intrinsecamente imbricada no conjunto de recursos subjetivos (motivações, representações, valores, crenças, expectativas, anseios) que constituem historicamente os sentidos subjetivos relacionados às experiências individuais e sociais dos sujeitos. A formação profissional, parte importante dessa ação, com conteúdo e forma cultural, participa de um jeito muito particular e inusitado nas configurações subjetivas do professor. Isso implica dizer que a formação do professor, estratégica e objetivamente organizada para a apropriação do saber técnico-científico, se processa na intersubjetividade do convívio social e é marcada, primordialmente, pela complexidade e singularidade humana.

A segunda situação se relaciona aos comportamentos do alunado, caracterizados pelo conflito e pelo confronto, que vão da apatia, contextos de violência ao exaustivo questionamento de **o porquê disso ou daquilo** precisa ser ensinado. Essas são as questões apontadas no ensino presencial. E considerando a fragmentação e o deslocamento que provocam na *Revista Educação e Fronteiras On-Line*, Dourados/MS, v.3, n.8, p.06-21, mai./ago. 2013

identidade docente, quais características são inerentes à formação do professor virtual para ensinar em uma sala de aula virtual? A partir do próximo tópico, têm-se algumas possibilidades de respostas a essa pergunta.

### **A Educação a Distância digital no Brasil: implicações e saberes nas práticas docentes**

Para atender tais exigências da LDB nº 9.394/96, o Sistema UAB, em parceria com estados, municípios e universidades, tem lançado, desde dezembro de 2005, diversos editais para realização de cursos superiores. Em 2012, o Sistema UAB conta com 105 Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES) que realizam a distância diversos cursos superiores, com o apoio de 944 polos de apoio presencial. É certo que a EaD no Brasil não conta apenas com o Sistema UAB, mas é inegável que esse programa tem favorecido o acesso à educação superior, pelo caráter da interiorização e da democracia.

Além do acesso à educação superior, o Sistema UAB tem estimulado diversas frentes de profissionais da educação como professores-pesquisadores conteudistas, formadores e tutores, além de *designers* instrucionais, revisores, diagramadores.

Tomando como base que a EaD no Brasil avançou consideravelmente a partir do Sistema UAB e em ambiente digital, é preciso considerar que os sujeitos desse processo e de outros formatos de EaD igualmente importantes têm o olhar construído e balizado pelo modelo educacional presencial, como visto no tópico anterior, e, diante disso, precisam lidar com algumas características trazidas pela EaD digital. Esse trabalho colaborativo interfere na identidade docente, na medida em que precisa desenvolver a argumentação, transitar entre as diferenças. A avaliação não é “minha” responsabilidade, mas “nossa”. Registra-se aqui o exercício da alteridade.

Na EaD pela Web, os saberes e práticas pedagógicas exigem que o professor se readéque, atualize-se a fim de saber lidar com todos os elementos inerentes à sala virtual. E nesse sentido, a perspectiva da identidade absoluta do sujeito fragmenta-se. Trata-se de saber lidar com a diferença, “discursivamente produzida”, entre os grupos na perspectiva multiculturalista, apontada por Silva (2007, p. 87). Os diferentes olhares e suas convergências para construção do bem comum são aqui relacionados à produção do material didático digital que precisa incorporar diversas mídias, à edição da sala virtual, à mediação didática no AVA, à gestão compartilhada.

### **Conhecimentos e habilidades do professor virtual: a EaD da UFGD como caso-modelo**

O professor contemporâneo, sobretudo, aquele que vive, reside e trabalha em espaços que desfrutam da Internet tem a real necessidade de ser atualizado, intelectualizado e, por isso mesmo, ainda mais estudioso. Fica difícil imaginar um professor que não goste ou desenvolva o hábito de estudar. É paradoxal.

Partindo desse princípio, o professor virtual tem mais chances de ter alunos bem informados, afinal, há mais possibilidades do acesso às informações e, com isso, ampliam-se as bases e as formas do estudante autodidata. Esse fato é tão certo e intenso que muitos docentes se impactam e se fragilizam ante à realidade de que, se tudo fica registrado no AVA, é certo que as limitações e potencialidades de cada um se evidenciam.

As resistências por parte de alguns professores evidenciam-se fortemente, a ponto de fazer-lhes desistir de ir em frente, de experimentar, de ganhar olhar próprio, ou mesmo, mais confiança diante do diferente. Outros, contudo, afoitam-se no cenário diverso e amplo de uma sala de aula

virtual e se permitem, assim, comparar e convergir outros modos e formas de pensar e de fazer educação.

Nesse sentido, há que se valorizar a formação continuada do docente e isso pode ser evidenciado nos planos de capacitação da EaD da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Em 2010, a UFGD firmou o Acordo de Cooperação Técnica (ACT), com a CAPES, em atendimento à parceria proferida com o Sistema UAB. Surge assim o setor de Educação a Distância que, em 2012, conta com 280 acadêmicos vinculados aos cursos de Primeira Licenciatura em Informática e Primeira Licenciatura em Pedagogia em quatro polos de apoio presencial, Bataguassu, Miranda, São Gabriel do Oeste e Porto Murtinho.

O Sistema UAB financia os cursos e também o programa de formação continuada. A EaD da UFGD realiza capacitações, desde 2010, na perspectiva da formação continuada e tem como meta básica o fortalecimento e a qualificação dos professores para a docência em ambiente virtual. Todo o processo de capacitação é pensado levando-se em consideração os diversos conhecimentos inerentes à docência como capacitação de toda a equipe multidisciplinar.

Esses conhecimentos são distribuídos em diversos momentos da capacitação, iniciando na forma de *Workshop* que visa a colocar todos os sujeitos em contato com as tendências e temáticas mais evidentes vinculadas à EaD no Brasil e no mundo. No decorrer do ano, há capacitação de edição e mediação didática no AVA MOODLE, referentes a aspectos teóricos, momentos práticos, no que compete à mediação e à construção colaborativa entre professores formadores e tutores a distância, na solução dos casos baseados em situações reais extraídos do ensino-aprendizagem a distância.

Há, ainda, a produção do conteúdo didático digital que, em si, confere momento de forte tensão entre os professores, pelo desafio de escrever tendo como meta a incorporação de mídias diversas, como *podcasts*, produção de vídeos, produção de *websites*, textos com imagens, *Revista Educação e Fronteiras On-Line*, Dourados/MS, v.3, n.8, p.06-21, mai./ago. 2013

*links* e notícias atualizadas. Um ponto importante aqui remete à conscientização, destacada por Chauí (2006, p. 58) que “os novos objetos tecnológicos – que ampliam as forças intelectuais humanas”, de fato distribuem e aumentam a capacidade cognitiva, na medida em que os computadores processam dados, fornecem e guardam informações em velocidade e quantidade muitas vezes superiores à capacidade humana (SCHAFF, 1990).

Há, também, a exigência fundamental a todos os professores, do domínio conceitual sobre o tema que irão produzir. Tais momentos são riquíssimos e conferem verdadeiras desconstruções em boa parte dos cursistas conteudistas, pois a medida que acham toda a proposta inovadora, frustram-se pela pouca habilidade em incorporar tantos elementos que conhecem apenas de usar, não na condição de produção. É certo que, embora a identidade do professor virtual tenha sido fragmentada e deslocada, ele continua sendo professor, com práticas pedagógicas diferentes, refletindo sua forma de ensinar, reelaborando propostas didáticas, inclusive, na educação presencial.

É importante destacar aqui o efeito que o uso da tecnologia digital na produção do saber provoca no docente, considerando o deslocamento do seu eixo de formação através da produção intelectual solitária, para a coletiva, construída conjuntamente. Há algo de mutação nesse fazer coletivo, que envolve os professores, em meio digital, onde se evidenciam processos que estimulam mudanças de comportamento, na perspectiva indicada por Martín-Barbero (2004, p. 199) ao citar Brzezinski (1972) sobre a “consciência que supera/transcende as culturas particulares, as tradições e as identidades nacionais”. Mudanças boas, ruins? O tempo dirá, no entanto, mudanças acontecem, e refletem diretamente na identidade do professor virtual.

O professor virtual deve questionar, no sentido da validade, o conhecimento produzido, disponibilizado e acessado na *Web*, por ele

*Revista Educação e Fronteiras On-Line*, Dourados/MS, v.3, n.8, p.06-21, mai./ago. 2013

próprio, seus tutores e alunos e com isso transcender ao conhecimento superficial, na perspectiva do acesso à informação, imputado pela diversificação nas formas de produção intelectual (MORAES, 2001).

O professor virtual constrói seus saberes e práticas pedagógicas de forma mais consistente e segura se considerar o campo científico como *locus* de interlocução reflexiva sobre sua prática docente, na perspectiva de Duayer (2003), na leitura de Moraes (2003, p. 331), de que em um mundo cada vez mais complexo “teorizar é um imperativo da prática”. Ensinar na sala virtual na perspectiva pós-moderna ganha contornos do aprender mediando, do aprender produzindo intelectualmente, a sala, diferentemente, do modelo tradicional, que um professor aprende “a ensinar observando os professores e tentando simplesmente reproduzir o comportamento destes”, como afirmam Tardif e Lessard (2008, p. 29).

A produção intelectual dinâmica é uma prática que incorpora a interação mediada por computador entre pares, entre professor-aluno, ou entre aluno-conteúdo. Essa é outra questão a ser considerada no sentido da construção da prática educativa do professor virtual, ao passo em que o sucesso da interatividade em meio digital requer a construção de um diálogo constante e fluído, na proposta de Primo (2007, p. 41-42), quando ressalta a “participação-intervenção viabilizada pela tecnologia informática”. Além disso, construir e/ou favorecer o diálogo, a interação, a comunicação é um desafio a ser vencido na formação do professor virtual.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

É importante destacar que a discussão desse artigo acerca dos saberes e das práticas relacionadas aos docentes que trabalham na EaD virtual, na perspectiva da identidade do professor, não considerou a proposta pedagógica de diversos cenários educacionais, que visam, exclusivamente, a fins lucrativos. A EaD puramente mercantilista cujo principal objetivo é o lucro financeiro, que contribui para a precarização do trabalho docente, e

*Revista Educação e Fronteiras On-Line, Dourados/MS, v.3, n.8, p.06-21, mai./ago. 2013*

que não se percebe responsável pela oferta de uma educação de qualidade, não corresponde às ideias aqui discutidas.

Tal modelo de EaD e seus cenários merecem discussão, evidentemente, em outro artigo, com proposta de discussão de mudanças estruturais na esfera das políticas públicas com vistas à autorização, ao acompanhamento, à avaliação e à renovação de reconhecimento dos muitos cursos superiores, Brasil afora.

Os novos formatos dos saberes e das práticas do professor virtual apontam para um micromundo de atividades, que envolve diversos sujeitos, não compartimentados, ainda que cada um na sua função bem definida, como proposta bastante conhecida e utilizada. Ao contrário, os novos formatos de trabalho são múltiplos, mistos, tão juntos e tão misturados, que fica difícil identificar quem fez o quê. Um pode e deve editar a produção do outro, se a necessidade for a melhoria da qualidade educacional.

Tais mudanças perpassam pela condição da necessidade da produção do conteúdo interativo, atual, conceitualmente correto e, ao mesmo tempo, versátil, compartilhado, dinâmico, atualizado, capaz de comunicar, de dialogar com os demais professores (tutores) e com seu aluno. Vinculam-se, ainda, na relação desse docente com seus tutores a distância, no trabalho conjunto e colaborativo, na criação, revisão e avaliação das atividades. Tanto quanto nas reuniões de planejamento, na construção coletiva. Os conhecimentos necessários à orientação dos tutores para a mediação com o aluno no encontro presencial e na sala virtual. A logística de trabalho coletivo que envolve o setor de EaD e os sujeitos dos polos de apoio presencial, caso existam. Um trabalho efetivamente construído na perspectiva dialogada.

Impende ao professor virtual, portanto, desprender-se dos falsos argumentos vinculados ao saber adquirido na sociedade do “conhecimento”, como se o acesso às TICs, fosse meio e ação suficientes para resolver a fragilidade conceitual dos nossos acadêmicos e, mesmo, da nação global.

Desse modo, os saberes relacionados à comunicação em meio digital, à produção de conteúdo interativo, à mediação entre pares e com acadêmicos, à elaboração de aulas colaborativas sem autoria definida, à edição de ambientes virtuais e à formação permanente, no que confere ao fortalecimento intelectual, são alguns elementos práticos que influenciam a construção da identidade docente.

Obviamente, alguns desses aspectos são levados, em parte, para a educação presencial e abrangem o campo epistemológico do professor virtual da EaD. Sair da natureza do eu e adquirir a consciência do nós, para o professor virtual, implica ir além de acatar a opinião do outro, implica lidar com a edição do outro na própria produção, em ambiente digital, em tempos síncronos ou não, mas na evidência do diálogo construído a partir da interação mediada.

## REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, L. *Aparelhos ideológicos de Estado*. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

BLOOM, B. S. What we are learning about teaching and learning: a summary of recent research. *Principal*, v. 66, n. 2, p. 6-10, 1986.

BOURDIEU, P. e PASSERON, JC. *A reprodução*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

BRASIL. *Decreto nº 5.622*, de 19 de Dezembro de 2005. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2005/decreto/D5622.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/decreto/D5622.htm)>. Acesso em: 02 jun. 2012.

BRASIL. *Lei Nº 9.394*, de 20 de Dezembro de 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acesso em: 02 jun. 2012.

BRZEZINSKI, Z. *La era tecnotrónica*. Buenos Aires: Sudamericana, 1972.

CAMPOS, Dinah Martins de Souza. *Psicologia da aprendizagem*. 31 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

CENSO EaD: *Relatório Analítico da Aprendizagem a Distância no Brasil 2010*. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012. Disponível em: <[http://www.abed.org.br/censoead/CensoEaDbr0809\\_portugues.pdf](http://www.abed.org.br/censoead/CensoEaDbr0809_portugues.pdf)>.

Acesso em: 27 mai. 2012.

DUAYER, Mário. *Ontologia na ciência econômica: realismo ou ceticismo instrumental?* Niterói: UFF, 2003.

FERRAZ, Ana Paula do Carmo Marcheti e BELHOT, Renato Vairo. Taxonomia de Bloom: revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para definição de objetivos instrucionais. *Gest. Prod.*, São Carlos, v. 17, n. 2, p. 421-431, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/gp/v17n2/a15v17n2.pdf>>. Acesso em: 05 jun. 2012.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. *Ofício de cartógrafo: travessias latino-americanas da comunicação na cultura*. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

MORAES, Maria Célia Marcondes de. Recuo da teoria: dilemas da pesquisa em educação. *Revista Portuguesa*. Braga: Portugal, nº 14, 2001. Disponível em: <<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=37414102>>.

Acesso em: 20 mai. 2012.

MORAES, Maria Célia Marcondes de e MÜLLER, Ricardo Gaspar. História e experiência: contribuições de E. P. Thompson à pesquisa em educação. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 21, n. 02, p. 329-349, jul./dez. 2003.

PRIMO, Alex. *Interação mediada por computador: comunicação, cibercultura, cognição*. Porto Alegre: Sulina, 2007.

SANTOS, Geandra Cláudia Silva. Formação de professores como produção subjetiva: propondo reflexões e diálogos. In: LIMA, Isaías Batista de (org.). *Didática, Educação Ambiental e Ensino de Ciências e Matemática: Múltiplos olhares*. Fortaleza: EdUECE, 2013.

SCHAFF, Adam. *A sociedade informática*. São Paulo: Brasiliense, Unesp, 1990.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Teorias do currículo: uma introdução crítica*. Porto: Porto Editora, 2000.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2007.

TARDIF, Maurice. & LESSARD, Claude (org.). *O ofício de professor: história, perspectivas e desafios internacionais*. Petrópolis: Vozes, 2008.

TYLER, Ralph W. *Princípios básicos de currículo e ensino*. Porto Alegre: Globo, 1974.