

# CONSELHOS AOS DOCENTES DESBRAVADORES NA EAD *ONLINE*: DEDICAÇÃO, HUMILDADE E OUSADIA

São Carlos – SP – 04/2010

Luis Roberto de Camargo Ribeiro – UFSCar – lrcr.uab@gmail.com

Marcia Rozenfeld Gomes de Oliveira – UFSCar – mroz.uab@gmail.com

Daniel Mill – UFSCar – mill@ufscar.br

Investigação Científica (1)

Pesquisa e Avaliação (F)

Educação Universitária (3)

Relatório de Pesquisa (A)

## **RESUMO**

*Apesar de sua história longa, a Educação a Distância (EaD) ganhou a adesão de universidades renomadas e espaço nas políticas públicas principalmente após do advento da Internet e o desenvolvimento de outras tecnologias de informação e comunicação (TIC). Professores, que a viam com desconfiança, perceberam na EaD online a possibilidade de estender a formação universitária a camadas da população desassistidas, e.g., trabalhadores e moradores de regiões distantes. Dada sua recente incursão, muitos professores exploram a EaD como um território desconhecido e aconselham aqueles que virão depois deles. Cooperação, comprometimento, organização e, sobretudo, coragem, humildade para aprender e abertura para o novo, são, de acordo com esta investigação, atitudes imprescindíveis aos exploradores da Idade Mídia.*

**Palavras-chave:** *Educação a Distância, Formação de Professores, Ensino Superior.*

## **Considerações Iniciais**

Uma discussão sobre a Educação a Distância (EaD) deve principiar por examiná-la no contexto em que é mais comumente aplicada: o Ensino Superior. A situação passada e presente da EaD e sua evolução futura estão relacionadas com as características das Instituições de Ensino Superior (IES), suas atividades e suas demandas ao longo da história. É sabido que as IES são instituições longevas; poucas organizações humanas têm sobrevivido por tanto tempo. Sessenta e duas das 66 instituições com existência ininterrupta desde o século XVI são universidades (Bunner, 1997). Todavia, esta longevidade tem sua contrapartida: o conservadorismo. Apesar de serem alvo de constante debate na área de educação, as inovações não têm sido significativas nesse campo de atividade humana.

Mesmo com sua tendência à inércia, as IES têm sido periodicamente pressionadas a mudar seus procedimentos, em resposta às demandas sociais, e encorajadas a incorporar novas teorias, derivadas de pesquisas educacionais, e tecnologias de comunicação disponíveis nos diferentes momentos históricos. Isso não é diferente hoje: muitas IES têm sido instadas a mudar suas práticas de forma a acomodar um corpo discente mais diversificado, composto também por indivíduos outrora desassistidos ou excluídos e indivíduos adultos, que chegam às universidades e faculdades para obter uma formação profissional temporã, para complementar ou atualizar uma formação já realizada, ou mesmo para enriquecimento pessoal.

Sob outro ângulo, as IES têm sido chamadas a modificar seus processos didáticos para satisfazer os diferentes estilos de aprendizagem de seus alunos. Há muito tempo, Kolb (1981) já apontava para diferentes estilos de aprendizagem, que tendem a ampliar no correr da vida. No entanto, os currículos compartimentados, lineares e cumulativos e as metodologias de ensino baseadas na transmissão e recepção de conceitos e teorias validadas pela ciência, comuns nas IES, parecem favorecer um único estilo de aprendizagem: intuitivo, verbal, dedutivo, reflexivo e sequencial (Felder, 1993). Sobretudo, esses currículos e metodologias de ensino parecem não levar em conta as novas características de aprendizagem dos alunos que hoje entram por suas portas, habituados ao uso intensivo da Internet e de outras

tecnologias de informação e comunicação (TIC). Aparentemente, mesmo os avanços tecnológicos mais simples podem afetar as expectativas discentes e seus estilos de aprendizagem. Grauerholz *et al.* (1999) alertam para o fato de que as crianças de hoje (futuros alunos das IES) interagem com a televisão e, por analogia, com outras fontes de informação de forma diferente dos indivíduos que a vivenciaram antes da invenção e popularização do controle remoto. Assim, acreditam que as metodologias de ensino tradicionais — nas quais se espera que os alunos prestem atenção à exposição de teorias pelo professor por uma hora ou mais — se tornem um grande desafio para ambas as partes num futuro próximo.

Todos esses fatores têm forçado as IES a examinar alternativas ao modelo educacional tradicional, concebido na Idade Média, em uma época em que os livros eram raros e caros. No modelo educacional tradicional, o professor representava uma fonte fidedigna (e barata) de conhecimentos. Esse papel docente perde importância atualmente devido à facilidade de uso da Internet (*e.g.*, consultas *online* a bancos de dados, revistas e livros). As aulas expositivas têm sido gradativamente substituídas por metodologias menos diretivas — *i.e.*, pautadas na premissa de que o conhecimento não é transmitido, mas construído pelo indivíduo — e há uma crescente incorporação de tecnologias que podem potencializar o trabalho docente. A sala de aula transforma-se e sua função também muda com o uso da telemática; deverá ser utilizada mais para a elaboração de informações buscadas autonomamente pelos alunos, com foco solução de problemas e na realização de projetos.

Atualmente, a atividade docente pode ocorrer por meios mais abrangentes e mais eficientes: TIC tais como vídeoaulas, aulas pré-gravadas e bancos de dados, mesmo na educação presencial. O próprio debate entre alunos e professores sobre os conceitos e suas aplicações (imprescindível para a construção do conhecimento) já está sendo realizado via TIC (*e.g.*, Internet e teleconferências) em algumas IES. No entanto, é importante ressaltar que, a despeito da crescente agregação das TIC aos processos de ensino-aprendizagem, isto não tem se dado homogeneamente entre as nações e regiões de uma mesma nação. Acredita-se também que, mesmo disseminado, o uso das TIC será sempre menor em alguns níveis educacionais (*e.g.*, Ensino

Fundamental), devido a suas características. Ademais, mesmo no Ensino Superior, sempre haverá diferentes graus de incorporação das TIC entre cursos e entre disciplinas de um mesmo curso. Talvez alguns conteúdos sejam mais adequados ao uso das TIC do que outros, sendo primordiais pesquisas nessa área que procurem estudar a sua utilização em diferentes contextos.

Sobretudo, no Ensino Superior, a integração das TIC ao processo de ensino-aprendizagem tem sido díspar quando se comparam duas modalidades educacionais: presencial e a distância. Decerto existem inúmeras razões para tal disparidade, entre elas o conservadorismo das IES e de seus atores, limitados pelas estratégias didáticas presencialmente factíveis. No entanto, parece-nos que a célere apropriação das TIC pelos gestores de EaD se deu por conta de perceberem nelas a possibilidade de incorporação de teorias educacionais (e.g., construtivismo) e a disponibilização de informações (e.g., textos, vídeos, bancos de dados, tutoriais etc.) em seus processos de ensino-aprendizagem, outrora limitados ao envio de materiais instrucionais e à correspondência entre o professor e o aluno.

De fato, o advento da Internet propiciou a concepção de ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) que permitem a interação entre os alunos e entre estes e o professor (nas duas direções), o que promove a construção de conhecimentos na medida em que aumenta o tempo de elaboração da informação pelos alunos, os expõem a visões diferentes, favorecem a explicitação de conceitos equivocados e a formação de consenso, entre outros aspectos. Subsequentemente, a incorporação das TIC aos processos de ensino-aprendizagem na EaD promoveu um grande desenvolvimento e popularização dessa modalidade educacional e a adesão de muitas IES e professores que antes desconfiavam de sua eficácia ou acreditavam-na ser uma forma de massificação do Ensino Superior. De qualquer forma, a cautela é importante ao defender ou rechaçar a EaD, já que se trata de um território a ser mapeado; há ainda muito para investigar a respeito de seus processos. Assim, este trabalho propõe-se a contribuir para a formação/ capacitação de docentes para atuar na EaD *online*, considerando que sua incorporação no Ensino Superior tende a crescer.

A literatura sobre formação docente tem apontado para a existência de uma base de conhecimentos. Segundo Shulman (1987), essa base inclui, entre outros, o conhecimento sobre os fundamentos, a história e os objetivos da educação, o conhecimento sobre os alunos, o conhecimento do currículo, o conhecimento do conteúdo, o conhecimento pedagógico e o conhecimento pedagógico do conteúdo (i.e., a combinação de todos os tipos de conhecimento para promover a compreensão de um dado conceito/conteúdo pelos alunos). Todavia, apesar da grande interface entre a docência presencial e a docência na EaD, esta parece ter peculiaridades que geralmente não constam dos conhecimentos conceituais, procedimentais e atitudinais contemplados em cursos de formação inicial de professores. Assim, acreditamos que algumas recomendações aqui contidas possam ser valiosas aos docentes (experientes ou não na educação presencial) novatos em EaD e aos gestores e coordenadores de cursos *online* a respeito das necessidades e dificuldades docentes com vistas à composição e retenção de seu corpo de professores.

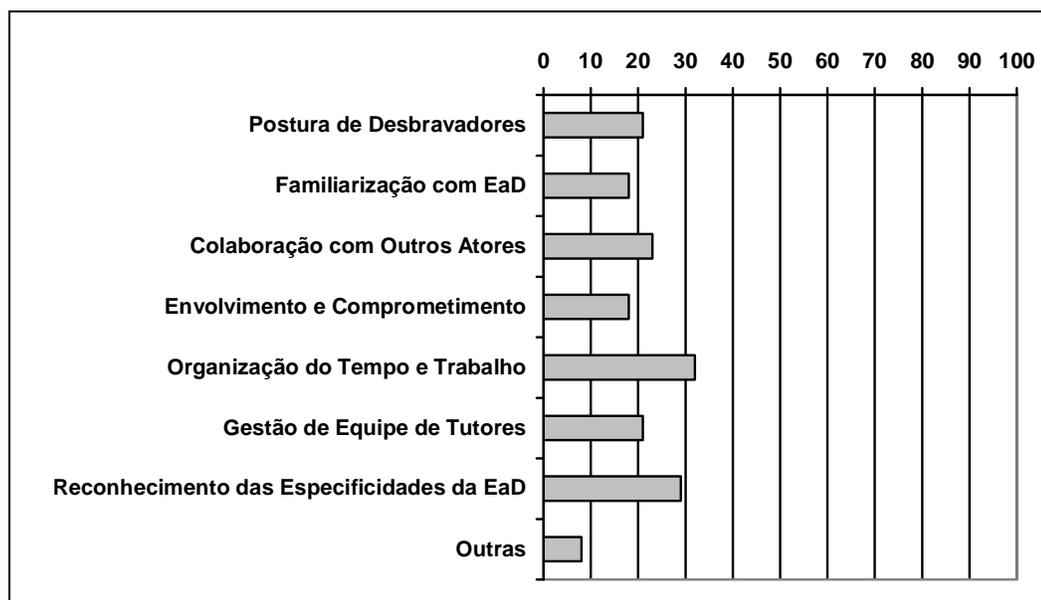
### **Contextualização e Metodologia**

Esta pesquisa, de natureza qualitativa, foi realizada junto a professores-formadores dos cursos de graduação oferecidos *online* por meio da parceria entre a Universidade Aberta do Brasil (UAB) e uma universidade pública do Estado de São Paulo, doravante referida como IES. Como esse é um projeto novo, os professores (a maioria advinda dos cursos presenciais da IES) estavam vivenciando a docência em EaD pela primeira vez. No modelo de EaD da IES, os professores são responsáveis pela elaboração da disciplina, que consiste no desenvolvimento de materiais escritos e outros objetos de aprendizagem e da concepção, em colaboração com outros profissionais, das atividades e demais aspectos de apresentação da disciplina no AVA. Durante a oferta da disciplina, o professor-formador conta com uma equipe de tutores (um para cada 25 alunos), escolhidos pelo professor-formador em conjunto com a supervisão de tutoria. De forma a dar-lhes voz e documentar suas experiências para apreciação de futuros docentes iniciantes nessa modalidade educacional, foi-lhes pedido que respondessem a um questionário com questões abertas e fechadas, aplicado a 80 professores e respondido por 59 deles. Nesse

questionário, havia um espaço para que colocassem suas recomendações aos colegas vindouros, as quais foram categorizadas e analisadas neste trabalho.

## Resultados e Discussão

As sugestões oferecidas pelos professores aos colegas iniciantes na EaD foram bastante variadas, indicando a correlação entre as mesmas e as características individuais dos docentes e apontando para uma gama variada de conhecimentos, habilidades e atitudes. Embora a dificuldade de categorização seja inerente à pesquisa qualitativa, tentamos demarcar algumas subcategorias dentro dessas categorias principais; porém estas fronteiras não devem ser tomadas rigidamente. Assim, as respostas e sugestões dos professores apontaram para **conhecimentos conceituais**, e.g., conhecimento das TIC e familiarização com esta modalidade educacional; **procedimentais**, e.g., organização do tempo e do trabalho, gestão do trabalho realizado pelos tutores; e **atitudinais**, e.g., necessidade de mudança cultural frente à EaD, envolvimento e comprometimento com a proposta de EaD da IES, colaboração com outros atores e reconhecimento das especificidades da EaD (Figura 1).



**Figura 1:** Sugestões *versus* porcentagem de professores que as mencionam.

Entre os **conhecimentos de natureza conceitual**, os respondentes apontaram à necessidade de familiarização com a EaD. Essa necessidade

implicaria a (auto)capacitação e a disposição para aprender sobre as TIC e modelo de EaD da IES, *sine qua non* para o bom desempenho da função docente online: “Leiam sobre EaD”; “Ao iniciar o trabalho na UAB que procure já entender como cada ferramenta e/ou metodologia pode ser utilizada nas disciplinas”.

Como seria possível prever, dos **conhecimentos procedimentais** (*i.e.*, habilidades) mencionados pelos respondentes destaca-se o uso das TIC. Para os professores de EaD da IES o domínio das TIC leva a uma maior autonomia docente, a qual é reduzida nesta modalidade educacional devido à dependência de outros atores (*e.g.*, projetista instrucional): “Busquem criar autonomia na manipulação do Moodle”; “Aprendam a utilizar o Moodle e a não depender ou demandar tudo da equipe técnica”. Este é um aspecto interessante na medida em que o resgate de parte dessa autonomia perdida pode gerar maior satisfação e, por conseguinte, retenção docente nos cursos de EaD.

Embora úteis em qualquer modalidade educacional, certas habilidades parecem ser indispensáveis na docência na EaD devido as suas características, *e.g.*, maior complexidade tecnológica e maior dificuldade de mudanças processuais. A EaD demanda um planejamento minucioso da parte dos professores, normalmente traduzidos em um Mapa de Atividades<sup>1</sup>. Este planejamento implica certa sobrecarga de trabalho na EaD. Por isso, uma das recomendações mais citadas pelos respondentes refere-se à organização do tempo e do trabalho. Essa organização do tempo está associada a dois aspectos:

- *Preparação da disciplina online com antecedência*: “Ter o material impresso pronto com todas as suas interfaces pedagógicas e adaptadas para EaD”; “Organização do tempo para preparo da disciplina. Uma disciplina em EaD demanda mais tempo de preparo, pois é preciso passar todas as informações para o ambiente e isso leva tempo”; “Agendar mais tempo... a EAD precisa que o professor que inicia tenha bastante tempo”. Esse cuidado na preparação da disciplina também apareceu na fala dos

---

<sup>1</sup> Um Mapa de Atividades é um planejamento detalhado da disciplina, usado especialmente para comunicação entre docentes e as equipes multidisciplinares.

professores relacionada ao tempo e o trabalho discente, *i.e.*, com a previsão do tempo necessário para realizar as atividades propostas aos alunos, como mostram os seguintes excertos: “Balancear quantidades de conteúdo e de tarefas com a carga horária na perspectiva do aluno”;

- *Estabelecimento de uma agenda de trabalho durante a oferta da disciplina:* “Estabelecer e seguir rigorosamente um calendário semanal de atividades, como liberar e fechar atividades, responder dúvidas dos alunos. Se for o caso, dar orientações aos tutores, passar avisos etc.”; “Que reservem de 10 a 15 horas por semana para a primeira oferta”.

A necessidade de organização do tempo e trabalho docente durante a oferta da disciplina está intimamente relacionada com uma habilidade pouco requisitada na docência presencial: a gestão de equipe. Na modalidade presencial os professores não só preparam suas disciplinas sem o auxílio de colegas ou outros profissionais com também as ministram do mesmo modo. Na EaD os professores têm de trabalhar com tutores, que fazem a mediação entre o conteúdo e os alunos e entre estes e o professor. Portanto, o bom andamento da disciplina depende da capacidade de gestão da equipe de tutores da parte dos docentes. Para os respondentes *a instauração de um bom canal de comunicação e uma relação de cooperação e igualdade* para com esses atores é determinante ao sucesso da disciplina e bom desempenho dos estudantes: “Acompanhar de perto o trabalho dos tutores orientando e sincronizando o trabalho da equipe”; “Saibam conduzir o grupo de tutores de forma não autoritária; afinal são eles que estão ensinando efetivamente aos alunos”; “Que escolham bem os tutores e criem um bom canal de comunicação com eles para a disciplina ter um bom acompanhamento”; “Ouçam os tutores; muitas vezes eles sabem mais das turmas do que nós”.

Esses últimos excertos também remetem a uma característica da docência na EaD: a colaboração com outros atores – a preparação da disciplina e sua manutenção durante a oferta sempre demandará *o trabalho em conjunto com outros profissionais (tutores, projetistas, técnicos, outros docentes e coordenação)*. O trabalho em equipe, por sua vez, implica o envolvimento e comprometimento dos professores com a EaD, os quais são essenciais em qualquer implementação de propostas inovadoras na educação

(Huberman, 1973). Esse comprometimento aparece na fala dos participantes respondentes com respeito da *EaD em geral*: “Procurem se dedicar ao seu trabalho com bastante intensidade”; “Muita disciplina e capacidade de organização são essenciais para o trabalho na EaD, além de um grande envolvimento”; “Marcar presença no ambiente [AVA] orientando os tutores e intervindo quando necessário”; “Conhecer o perfil dos alunos que geralmente é diferente do curso presencial”; “Visitem os pólos para ver que os alunos são gente”; “Não ter medo de interagir com os alunos. Tais excertos aludem à base de conhecimento para a docência, descrita por Shulman (1987), *i.e.*, conhecimento dos alunos e suas características.

Além desses conhecimentos conceituais e procedimentais, alguns **conhecimentos atitudinais** foram destacados pelos respondentes:

- Reconhecimento das especificidades da EaD: “Trabalhar mais próximo dos seus tutores e pensar em atividades mais curtas e mais diretas”; “Adequar os conteúdos a linguagem através da qual os alunos entrarão em contato com a disciplina”; “Balancear quantidades de conteúdo e de tarefas com a carga horária na perspectiva do aluno”. Esses excertos sugerem o conhecimento pedagógico do conteúdo, fundamental à docência (Shulman, 1987). Na EaD este conhecimento seria a combinação do conhecimento do conteúdo, conhecimento pedagógico, conhecimento dos alunos e outros *mais* o conhecimento das TIC e das especificidades da EaD de forma a promover a aprendizagem dos estudantes *online*.
- Postura de desbravadores em um território desconhecido: para os participantes da pesquisa é preciso ter *flexibilidade, paciência e perseverança diante das dificuldades e disposição para aprender*. “Sejam humildes. Abram a mente”; “Sejam flexíveis”; “[Tenham] paciência nos momentos em que problemas ocorrerem”.

Acreditamos que esses e muitos dos conhecimentos conceituais, procedimentais e atitudinais arrolados acima não sejam comumente desenvolvidos nos cursos de formação inicial ou continuada de docentes. Assim, apesar das dificuldades de promoção das habilidades e atitudes elencadas, concordamos com um respondente de que é preciso contemplar esses conhecimentos na formação, inicial e continuada, de professores para

atuar na EaD: “Acho que cursos de orientação sobre questões pedagógicas [na EaD] são essenciais, que verdadeiramente despertem o interesse e motivem os professores a mudar sua forma de agir, de tornar-se, independentemente da mídia, um condutor do processo de aprendizado do aluno”.

### Considerações Finais

As possibilidades e o grande volume de pesquisas atestando a eficácia da EaD *online* levaram à adesão de muitas IES e professores, que antes a viam com desconfiança. Hoje muitas universidades renomadas oferecem cursos a distância; no Brasil a EaD ganhou ímpeto na última década, contando com o apoio de órgãos governamentais (e.g., Universidade Aberta do Brasil) e universidades públicas. Devido a esse fato recente, os atuais professores *online* podem ser comparados aos desbravadores de novos territórios na Idade Média, à época da fundação das primeiras universidades. Seus conselhos aos docentes vindouros são valiosos na medida em que os encorajam a tirar proveito das TIC e os alertam para os perigos da aplicação de modelos utilizados em um território conhecido (educação presencial) em outro a ser mapeado (EaD). Sobretudo, em vista do conservadorismo inerente às IES, esses professores recomendam a humildade para aprender e a ousadia para tentar novas formas de ensinar e aprender, duas atitudes indispensáveis a qualquer descobridor de novos espaços educacionais da Idade Mídia.

### Referências

- Brunner, J. J. Educación superior y globalización. **Educação Brasileira**, v. 19, n. 38, p. 11-30, 1997.
- Felder, R. M. American engineering education: current issues and future directions. **International Journal of Engineering Education**, v. 9, n. 4, p. 266-269, 1993.
- Grauerholz, E.; Mckenzie, B.; Romero, M. Beyond these walls: teaching within and outside the expanded classroom — boundaries in the 21<sup>st</sup> century. In: Pescolido, B. A.; Amindaze, R. (Eds.). **The social worlds of higher education**. Thousand Oaks: Pine Forge Press, 1999, p. 582-597.
- Huberman, M. **Como se realizam as mudanças na educação**: subsídios para o estudo do problema da inovação. São Paulo: Cultrix, 1973.
- Kolb, D. A. Learning styles and disciplinary differences. In: Chickering, A. W. (Ed.). **The modern American college**: responding to the new realities of diverse students and a changing society. San Francisco: Jossey-Bass, 1981, p. 232-255.
- Shulman, L. Knowledge and teaching: foundations of the new reform. **Harvard Educational Review**, v. 57, p. 1-22, 1987.