

COMPETÊNCIAS DOCENTES PARA EAD: ANÁLISE DA REALIDADE DE UM CURSO DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO A DISTÂNCIA PELO OLHAR DOS ALUNOS

Florianópolis, 05/2009

Kelly Cristina Benetti Tonani Tosta
Universidade Federal de Santa Catarina
kellyadm@hotmail.com

Fernando José Spanhol
Universidade Federal de Santa Catarina
spanhol@led.ufsc.br

Pedro Antônio de Melo
Universidade Federal de Santa Catarina
pedromelo@inpeau.ufsc.br

Marcos Baptista Lopez Dalmau
Universidade Federal de Santa Catarina
dalmau@cse.ufsc.br

Andressa Sasaki Vasques Pacheco
Universidade Federal de Santa Catarina
andressa.ufsc@gmail.com

Categoria: Conteúdos e Habilidades

Setor Educacional: Educação Universitária

Natureza do Trabalho: Relatório de Pesquisa

Classe: Investigação Científica

RESUMO

O objetivo deste trabalho é analisar em que grau são requeridas as competências necessárias para o exercício da docência no curso de graduação em Administração a distância da UFSC. Para tanto, se desenvolveu uma pesquisa com abordagem qualitativa e exploratória em sua primeira etapa e quantitativa e descritiva na segunda. Da primeira etapa da pesquisa derivou um conjunto de 32 competências divididas em competências técnicas e comportamentais. Estas foram agrupadas em três momentos de atuação do professor: contato com o aluno, produção de material didático e contato com o tutor. Na segunda etapa da pesquisa foi estabelecida uma escala, com o objetivo que os alunos atribuam graus de necessidade para cada competência. Todas as médias atingiram

graus superiores a 3, o que classifica todas as competências analisadas com graus de necessidade de médio a muito forte. Conclui-se que os alunos tem uma visão consistente quanto ao que é requerido do docente para atuação na EaD.

Palavras-chave: competências docentes, educação a distância, gestão de E-AD.

1 INTRODUÇÃO

Vergara (2006) afirma que a história da pedagogia, que tem focalizado o ensino presencial, ressalta a importância do relacionamento professor-aluno no processo de construção do conhecimento.

Desta forma, segundo Belloni (2006), o papel que o professor assume na EaD é o de parceiro do estudante no processo de construção do conhecimento, ou seja, acontece a transformação do professor de uma entidade individual em uma entidade coletiva, onde o foco deixa de ser o ensino para ser a aprendizagem.

A Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) é uma das instituições que aderiram à metodologia de ensino a distância. Especificamente o Departamento de Ciências da Administração conta hoje com três turmas de graduação sendo que essa situação exige atenção especial por parte dos gestores para que seja mantida a tradição de qualidade da instituição.

Assim, essa pesquisa tem como objetivo analisar em que grau são requeridas as competências necessárias para o exercício da docência no curso de graduação em Administração a distância da Universidade Federal de Santa Catarina.

2 O DOCENTE E A EAD

Na educação a distância, Aretio (1999) destaca que o esforço solitário do aluno é geralmente insuficiente, fazendo-se necessário o apoio a essa aprendizagem individual que permita a superação dos numerosos obstáculos tanto de ordem cognoscitivo como afetivo que se apresentam.

Abreu e Masetto (1987) já definem o papel do professor como facilitador da aprendizagem dos alunos. Afirmam que seu papel não é ensinar, mas ajudar o aluno a aprender e ao invés de transmitir informações o professor deve criar condições para que o aluno adquira essas informações.

Moraes (1996) propõe uma construção que busca a autonomia intelectual, que deixa o aluno propor os seus projetos, os problemas que deseja resolver, de acordo com os seus interesses.

Assim, o papel do professor na EaD é de “atuar como suporte do processo do qual o aluno é o sujeito, agindo quando há uma demanda consciente por parte do aluno, ou quando percebe que é o momento adequado para um suporte teórico” (CATAPAN, 2001, p. 5).

Moore e Kearsley (2007) apontam que entre os diversos fatores que diferenciam a EaD da educação presencial, a mais óbvia para o professor é que ele não saberá como os alunos reagem ao que ele redigiu, gravou ou disse em uma transmissão a menos que optem por informá-lo por meio de algum mecanismo de *feedback*. Isso ocorre até que o professor seja capaz de prever as reações dos alunos.

Formar docentes para atuar em educação a distância é, também para Rezende (2004), a chave na implementação desta modalidade, principalmente quando se almeja mudança na qualidade na aprendizagem.

Desta maneira, Moraes (1996) destaca que as implicações do novo paradigma na formação dos futuros professores para uma sociedade do conhecimento precisam ser cuidadosamente observadas visando um redimensionamento de seu papel.

Pachane (2003) aponta para um “desencontro” no que diz respeito à formação e à prática docente dos professores universitários. Enquanto, por um lado, a maior parte das instituições de ensino superior brasileiras voltam-se às atividades de ensino, por outro, valoriza-se na avaliação da qualidade docente a produtividade acadêmica do professor.

Para as pedagogas Pimenta e Anastasiou (2005), falar em competências, no lugar de saberes profissionais, desloca a identidade do trabalhador para o seu local de trabalho, ficando ele vulnerável à avaliação e controle de suas competências, definidas pelo “posto de trabalho”.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este estudo teve abordagem qualitativa e quantitativa, exploratória, descritiva, aplicada, bibliográfica e estudo de caso, caracterizando-se também

como teórico-empírico, pois agrega conhecimentos teóricos ao campo da pesquisa por meio da evidência empírica.

Esta pesquisa divide-se em duas fases. A primeira delas qualitativa e a segunda quantitativa.

Para este estudo, foram coletados dados por meio de pesquisa documental, observação e, de maneira mais intensa, entrevistas e aplicação de questionários. Na fase exploratória da pesquisa, os dados foram coletados por meio de entrevistas. Desta forma o pesquisador tem a possibilidade de obter dados objetivos e subjetivos, já que é fundamental a presença física, ou de mídia, para a sua realização.

A entrevista foi composta por seis perguntas que poderiam derivar outras dependendo da profundidade e completude das respostas obtidas. Foram entrevistados os sete professores que compõe a Comissão de Planejamento, Organização e Funcionamento do curso. Foram entrevistados também a responsável pelo Design Instrucional do material didático, dois Supervisores de tutoria, o Coordenador do programa de Capacitação UAB-UFSC e do projeto de capacitação anual de Gestão e docência em EaD e o Gerente Administrativo do LED - Laboratório de Ensino a Distância, e Diretor da ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância. Em suma, foram realizadas 12 entrevistas.

Das entrevistas foram levantados os indicadores de competências docentes para atuação na EaD, que compõe o questionário, a segunda fase da pesquisa. De acordo com o estado da arte e as respostas das entrevistas a atuação do professor foi dividida em três momentos: contato com o aluno, contato com o tutor e produção do material didático.

O objetivo do questionário foi de identificar em que nível cada competência identificada se faz necessário em cada categoria. Para tanto foi estabelecida uma escala de medição de competências em cinco níveis, onde o grau 5 significa uma necessidade muito forte da competência investigada, o grau 4 significa uma necessidade forte da competência, o 3 significa uma necessidade média, o 2 significa uma necessidade fraca, e o 1 significa uma necessidade muito fraca ou nenhuma necessidade da competência investigada.

Os questionários foram aplicados com os alunos freqüentes no curso. Os questionários foram aplicados nos pólos, após a realização da avaliação

presencial, com o objetivo de atingir a maior parte dos alunos. Assim, foram obtidas 93 respostas de um total de 455 alunos freqüentes.

Foram coletados também como dados secundários provenientes de documentos relativos ao curso como o projeto pedagógico, o manual para os professores conteudistas, entre outros documentos relacionados.

As respostas das entrevistas foram analisadas por meio da técnica de análise do discurso. As respostas dos questionários foram analisadas por meio da análise estatística.

4 RESULTADOS DA PESQUISA

Com o incentivo de um projeto da Universidade Aberta do Brasil (UAB), a partir de 2005, a Universidade Federal de Santa Catarina tem ampliado o contingente de estudantes atingidos por meio da educação a distância.

O objeto de pesquisa é o Projeto-piloto do curso de graduação em Administração a distância da UFSC. A escolha deste curso deve ao fato de que o mesmo está no seu quarto semestre, enquanto as outras duas turmas (uma pertencente ao Projeto UAB e outra proveniente de uma demanda do Ministério Público) estão concluindo seu primeiro semestre.

Os pólos atendidos estão distribuídos pelo estado de Santa Catarina, contemplando os municípios de: Araranguá, Canoinhas, Chapecó, Criciúma, Florianópolis, Lages, Laguna, Joinville, Palhoça e Tubarão.

Hoje o curso conta com 455 alunos e está no quarto módulo. Conta com 8 tutores de conteúdo a distância, localizados na sede (UFSC) e já contou com a participação de 21 docentes.

4.1 IDENTIFICAÇÃO E ANÁLISE DAS COMPETÊNCIAS

A identificação das competências foi realizada por meio da análise das entrevistas realizadas com os especialistas em EaD da UFSC. A partir das entrevistas e da comparação destas com a teoria estudada, foi elencado um rol de 32 competências requeridas do docente. Essas competências identificadas foram agrupadas de acordo com cada momento de atuação do docente, novamente com base nas entrevistas contrapondo com a teoria. Muitas destas

competências acontecem em mais de um momento, porém em níveis diferenciados.

Com relação à atuação docente no contato com o aluno, as competências identificadas foram:

Competências técnicas	Competências comportamentais
Conhecimento do conteúdo Conhecimento da tecnologia Habilidade de comunicação oral Habilidade de uso da tecnologia Domínio pedagógico Conhecimento da modalidade a distância Pragmatismo (vínculo teoria e prática) Organização Capacidade de síntese Conhecimento das melhores fontes para pesquisa Construção da aula (da aprendizagem)	Ser acessível Motivador Saber ouvir Identificar as necessidades dos alunos Identificar capacidades dos alunos Proatividade Construir relacionamentos, vínculos Instigar a pesquisa Posicionamento aberto para discussão Identificar a capacidade de auto-aprendizagem do aluno Identificar a prontidão do aluno para a tecnologia Aproveitar a competência do aluno na construção de cenários de aprendizagem Disponibilidade para a mudança

Quadro 1: Competências requeridas no contato com o aluno

Fonte: dados primários

Já no momento em que o docente atua em contato com a tutoria, as competências identificadas são:

Competências técnicas	Competências comportamentais
Conhecimento do conteúdo Conhecimento da tecnologia Habilidade de comunicação Habilidade de uso da tecnologia Domínio pedagógico Conhecimento da modalidade a distância Conhecimento do sistema de tutoria e suas atribuições Organização Habilidade de atuar em equipe com os tutores Conhecimento das melhores fontes para pesquisa	Ser acessível Motivador Ser disponível Clareza Iniciativa de participar do processo ativamente Proatividade Construir relacionamentos, vínculos Posicionamento aberto para discussão Identificar a capacidade de auto-aprendizagem do aluno Identificar a prontidão do aluno para a tecnologia Aproveitar a competência do aluno na construção de cenários de aprendizagem Disponibilidade para a mudança

Quadro 2: Competências requeridas no contato com o tutor

Fonte: dados primários

Finalmente, com relação à atuação docente na produção de material didático, tem-se a seguinte disposição:

Competências técnicas	Competências comportamentais
Conhecimento do conteúdo	Motivador

Conhecimento da tecnologia Habilidade de comunicação escrita Capacidade de detalhamento Domínio pedagógico Conhecimento da modalidade a distância Pragmatismo (vínculo teoria e prática) Organização Capacidade de síntese Conhecimento das melhores fontes para pesquisa Planejamento	Planejamento do tempo Identificar as necessidades dos alunos Proatividade Instigar a pesquisa Identificar a capacidade de auto-aprendizagem do aluno Disponibilidade para a mudança Aproveitar a competência do aluno na construção de cenários de aprendizagem
---	---

Quadro 3: Competências requeridas na produção de material didático

Fonte: dados primários

Percebe-se que no âmbito das competências técnicas, estas divergem pouco entre os momentos de atuação do professor. Competências como o conhecimento do conteúdo, da tecnologia, da modalidade a distância e das melhores fontes de pesquisa, a habilidade de comunicação, domínio pedagógico e a organização são requeridas nos três momentos. Enquanto o pragmatismo, a capacidade de síntese e de detalhamento, por exemplo, são mais específicos. Observa-se que essas competências técnicas similares dizem respeito, principalmente, ao domínio do professor sobre o conteúdo lecionado e as estratégias de ensino.

Já no âmbito comportamental, há uma maior variação entre as competências. Cabe destacar que as atitudes de ser motivador, proativo, de identificação da capacidade de auto-aprendizagem do aluno e de estar disponível para a mudança são comuns aos três momentos.

4.1.1 Contato com o aluno

Esse grupo de competências, como exposto anteriormente, refere-se à interação do professor com o aluno, o que no curso analisado ocorre nas aulas gravadas, nas videoconferências, nos seminários e outros momentos virtuais ou presenciais. Foram agrupadas em competências técnicas e comportamentais.

Na visão dos alunos, a média mais alta foi da competência *conhecimento do conteúdo*, com média 4,3 dos alunos, situada entre os graus de necessidade *forte* e *muito forte* da escala.

As competências com média mais baixa foram *conhecimento das melhores fontes para pesquisa*, com média 3,8 pelos alunos. Os alunos apontaram com a mesma média as competências *conhecimento da tecnologia e habilidade de uso da tecnologia*.

As medidas de dispersão calculadas demonstram que a variação entre os dados ao redor da média, representada pelo desvio padrão, apresenta valor exatamente igual a 1, o que significa que a variação fica igual a um ponto da escala.

Entretanto, quando se analisam os valores do coeficiente de variação percentual, que permite a comparação de séries de dados com médias diferentes por reduzir a influência da média sobre o desvio padrão, trazendo um valor percentual por unidade, percebe-se uma variação maior entre as respostas dos alunos, com um coeficiente de 26,08%.

Já analisando o grupo de competências comportamentais referentes ao contato com o aluno nota-se que entre as competências que receberam maior média por parte dos alunos todas as competências deste grupo apresentam médias muito próximas, sendo a *capacidade de identificar as necessidades dos alunos* a que recebeu a média mais alta – 3,9. Com as médias mais baixas os alunos apontaram a *capacidade de construir relacionamentos, vínculos* com a média de 3,4.

4.1.2 Produção do material didático

Essa categoria diz respeito à atuação do professor como conteudista, produtor de material didático. No curso estudado o material didático inclui o livro-texto da disciplina, os exercícios, atividades virtuais ou presenciais, elaboração dos seminários e das avaliações.

No que tange as competências técnicas deste grupo observa-se que os alunos apontam que para a produção do material didático a principal competência é o *conhecimento do conteúdo*, com média 4,2. Os alunos atribuíram médias entre 4,0 e 3,8 para todas as demais competências deste grupo. A distribuição dos alunos segue o mesmo padrão das anteriores.

No que se refere ao grupo das competências comportamentais, os alunos não identificaram uma competência mais ou menos importante, atribuindo

médias entre 3,8 e 3,6 para todas as competências avaliadas, entre *média* e *forte* necessidade na escala.

Merecem destaque a competência *identificação da capacidade de auto-aprendizagem do aluno*, com uma média mais alta por parte dos alunos.

Vale destacar que nenhuma competência foi avaliada com grau inferior, em média, a 3,4 enquanto que o grau máximo da escala atribuído foi 4,3, a uma competência. Desta forma, todos os valores encontram-se entre 3,4 e 4,3, entre os graus 3, que indica necessidade *média* da competência investigada e 5 que significa necessidade *muito forte* da competência. Isso valida a etapa de identificação das competências, realizada na primeira etapa da pesquisa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As políticas governamentais de expansão da educação superior no Brasil passam, necessariamente pela educação a distância. Entretanto, essa expansão deve ser feita observando-se referenciais de qualidade, para que haja um aumento qualitativo e não meramente quantitativo.

No que diz respeito ao objetivo de identificar as competências requeridas aos docentes de EaD na visão dos especialistas na área na UFSC, dos gestores do curso e do estado da arte, percebeu-se que a bibliografia mostrasse incipiente quanto às competências específicas para atuação em EaD. Portanto foi desenvolvida uma pesquisa exploratória, junto aos especialistas em EaD da UFSC e os professores que atuam na gestão do curso para delinear esse rol de competências.

Da análise das entrevistas realizadas foi consolidado um conjunto de competências. Essas competências foram classificadas em técnicas e comportamentais e agrupadas em três momentos de atuação do docente, identificados também nas entrevistas, a saber: contato com o aluno, produção do material didático e contato com o tutor.

De maneira geral pode-se inferir que há coerência e homogeneidade nas respostas uma vez que todas as médias atingiram graus superiores a 3, o que classifica todas as competências analisadas com graus de necessidade de *médio* a *muito forte*.

Desses resultados observados conclui-se que os alunos tem clareza quanto ao que é requerido do docente para atuação na EaD.

Finalmente, enfatiza-se que, como todo documento voltado para a gestão, esse não é definitivo. Deve haver um monitoramento periódico das necessidades, que podem variar de acordo com o nível de experiência adquirido pelo curso como um todo ou o grau de maturidade com relação à modalidade a distância adquirido pelos alunos, por exemplo.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Maria Célia.; MASETTO, Marcos Tarciso. **O professor universitário em aula**. 6. ed. São Paulo: MG Editores Associados, 1987.
- ARETIO, Lorenzo García. Pasado y presente de la acción tutorial en la UNED. In: ARETIO, L. G.; OLIVER, A. ALEJOS, A. **Perspectivas sobre la función tutorial**. Madrid: UNED, 1999. p. 19-54.
- BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância**. 4. ed, Campinas: Autores Associados, 2006.
- CATAPAN, Araci Hack. **TERTIUM: o novo modo do ser, do saber e do apreender** (construindo uma taxionomia para mediação pedagógica em tecnologia de comunicação digital). 2001. 289 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) - Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2001.
- MOORE, M. G; KEARSLEY, G. **Educação a distância: uma visão integrada**. São Paulo: Thomson Learning, 2007.
- MORAES, Maria Candida. O paradigma educacional emergente: implicações na formação do professor e nas práticas pedagógicas. **Em Aberto**, Brasília, n.70, abr-jun. 1996.
- PACHANE, Graziela Giusti. **A importância da formação pedagógica para o professor universitário: a experiência da UNICAMP**. 2003. 268 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.
- PERRENOUD, Philippe. ; PAQUAY, Léopold. ; PIMENTA, Selma Garrido.; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no ensino superior**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- PROJETO PEDAGÓGICO do curso de Administração a distância. **Departamento de Ciências da Administração - CAD**. Florianópolis, 2006.
- REZENDE, Flávia Amaral. **Características do ambiente virtual construcionista de ensino e aprendizagem na formação de professores universitários**. 2004. 246f. Dissertação (Mestrado em Multimeios) – Instituto de Artes. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004.
- UAB (Brasília). **Site institucional**. Disponível em: <<http://uab.capes.gov.br/>>. Acesso em: 16 maio 2008.
- UFSC – UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA (Florianópolis). **Site institucional**. Disponível em <<http://www.ufsc.br>> Acesso em 17 de junho de 2008.
- VERGARA, Sylvia Maria. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 1997.