

Márcia Gonzalez das Chagas

**INSTRUMENTO PARA AVALIAÇÃO DE COMPETÊNCIAS
NECESSÁRIAS AOS EDUCADORES *ONLINE***

Dissertação apresentada ao Programa de
Pós-Graduação da Fundação Cesgranrio,
como requisito para a obtenção do título
de Mestre em Avaliação

Orientadora: Prof^a Dr^a Christina Marília Teixeira da Silva

Rio de Janeiro
2011

C433 Chagas, Márcia Gonzalez das.
Instrumento para avaliação de competências necessárias aos
educadores *online* / Márcia Gonzalez das Chagas.- 2011.
58 f. ; 30 cm.

Orientadora: Profa. Dra. Christina Marília Teixeira da Silva.
Dissertação (Mestrado Profissional em Avaliação) - Fundação
Cesgranrio, 2011.
Bibliografia: f. 52-55.

1. Professores – Avaliação. 2. Ensino a distância – Avaliação.
3. Tecnologia educacional. I. Silva, Christina Marília Teixeira da. II. Título.

CDD 371.144

Ficha catalográfica elaborada por Vera Maria da Costa Califfa (CRB7/2051)

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação.

Assinatura

Data


MARCIA GONZALEZ DAS CHAGAS

INSTRUMENTO PARA A AVALIAÇÃO DE COMPETÊNCIAS
NECESSÁRIAS AOS EDUCADORES *ONLINE*

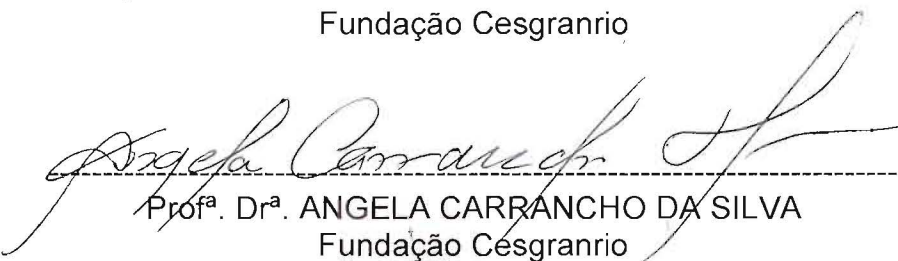
Dissertação apresentada ao Programa de
Pós-Graduação da Fundação Cesgranrio,
como requisito para a obtenção do título
de Mestre em Avaliação

Aprovada em 26 de abril de 2011

BANCA EXAMINADORA



Prof^a. Dr^a. CHRISTINA MARÍLIA TEIXEIRA DA SILVA
Fundação Cesgranrio



Prof^a. Dr^a. ANGELA CARRANCHO DA SILVA
Fundação Cesgranrio



Prof^a. Dr^a. LINA CARDOSO NUNES
Universidade Estácio de Sá

'Mestre não é quem sempre ensina, mas quem, de repente, aprende'. O objetivo maior do mestre não é ensinar, mas levar o aluno a aprender, até porquê o conhecimento é um fenômeno que vem de dentro para fora. Captamos o mundo externo através dos sentidos e o processamos no cérebro, transformando-o em conhecimentos.

(ROSA, 2001, p. 171)

Aos meus pais Marcilio Baptista Gonzalez e Mariainer da Silva Gonzalez que me ensinaram que as dificuldades são processos que determinam sua vitória em uma escala maior, desta forma, a concretização do sonho é prazerosa e recompensadora. Meus maiores amigos, que acolhem minhas filhas nos momentos de minha ausência com todo amor e carinho.

A meu marido Carlos José Carvalho das Chagas por compartilhar comigo durante esta longa jornada na escalada com paciência e companheirismo no apoio de minhas conquistas.

Às minhas filhas Mariana Gonzalez das Chagas e Mayara Gonzalez das Chagas pelo amor e compreensão nas minhas tantas ausências, na busca da realização dos meus sonhos.

A meus avós (in *memoriam*) Hayner, Maria de Jesus, Laudemila e Ricardo, que, se aqui estivessem, certamente se sentiriam muito felizes.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, Christina Marília Teixeira da Silva, sem a qual seria impossível chegar até o final deste trabalho. Sua dedicação, sabedoria e amizade foram decisivas para mim.

À Professora Doutora Lina Cardoso Nunes, que gentilmente aceitou o convite para participar da banca examinadora.

Meus agradecimentos às Professoras Doutoras Ligia Gomes Elliot, Angela Carrancho da Silva, Ligia Silva Leite, Thereza Penna Firme e Ana Carolina Letichevsky pela competência, pelo nível de qualidade do curso e pela oportunidade de compartilhar idéias, dúvidas e reflexões, de forma significativa com meu aprendizado.

Aos funcionários da Fundação Cesgranrio que foram atenciosos e dedicados durante minha trajetória no mestrado, em especial aos amigos da Secretaria Valmir Marques de Paiva e Nilma Gonçalves Cavalcante.

À Vera Maria da Costa Califfa, Bibliotecária, que Deus a abençoe e que ela possa ser tão importante na vida de várias outras pessoas, como foi para mim.

À Regina, Marcelo e Sandra, amigos de sempre, pela descontração e alegria proporcionadas ao longo dos anos, e pela 'força' nos momentos mais difíceis.

A todos os meus amigos que torceram por mim e me deram palavras de apoio em momentos que foram decisivos na minha caminhada.

Aos meus familiares em geral, meus sogros e, em especial, a minha tia Roseli, por suas orações, amizade e confiança no meu sucesso.

A meu irmão Marcelo, com quem pude compartilhar angústias, ainda que longe, mas mesmo assim mantendo-se sempre presente.

Aos inimigos que duvidaram da minha capacidade, porque sem saber e torcendo contra, foram os maiores incentivadores para que eu não desistisse nunca.

Obrigada a todos vocês, integrantes de minha caminhada, pelo prazer da convivência, pela palavra amiga e pelo incentivo, fundamentais para a concretização deste estudo.

A Deus pela minha vida e saúde e por me proporcionar a sabedoria de apreender os ensinamentos para vivê-la com dignidade durante minha caminhada, por me fazer uma pessoa cada vez melhor, colocando pessoas tão sábias no meu caminho.

RESUMO

Os constantes avanços na área das Tecnologias de Informação e Comunicação ampliaram a necessidade de que o educador *online* domine as competências necessárias para a sua prática pedagógica nos ambientes virtuais de aprendizagem. No entanto, a autora do estudo vem observando que na instituição em que atua não são oferecidas capacitações para os educadores *online* que, em geral, não sabem utilizar as interfaces presentes no ambiente virtual. Assim, o objetivo do estudo foi elaborar e validar um instrumento para guiar a avaliação das competências necessárias aos educadores *online*, a fim de que as interfaces disponíveis no ambiente virtual de aprendizagem possam ser utilizadas de forma a favorecer o processo de ensino-aprendizagem. As questões que nortearam o estudo foram: (a) Quais são as competências necessárias ao educador *online* a fim de que ele possa utilizar as diferentes interfaces disponíveis no ambiente virtual de aprendizagem de forma a favorecer o processo de ensino-aprendizagem?; e (b) Até que ponto o instrumento elaborado no estudo atinge a finalidade para a qual foi criado, ou seja, guiar a avaliação das competências necessárias aos educadores *online*? Os resultados do estudo indicaram que o educador *online* precisa dominar diversas competências gerais, bem como competências específicas das interfaces presentes nos ambientes, a saber fórum, *e-mail* e *chat*. Verificou-se, também, que o Instrumento proposto no estudo foi julgado adequado para guiar as avaliações das competências.

Palavras-chave: Avaliação. Capacitação. Competências. Educador *online*. Ambientes Virtuais de Aprendizagem.

ABSTRACT

The constant advancements in the area of the Technologies of Information and Communication enlarged the necessity of which the educator online dominates the necessary competences for his pedagogic practice in the virtual environments of apprenticeship. However, the author of the study is noticing that in the institution in which she acts it are not offered training for the educators online what, in general, cannot use the present interfaces in the virtual environment. So, the objective of the study prepared and he validated an instrument to guide the evaluation of the necessary competences to the educators online, so that the interfaces available in the virtual environment of apprenticeship can be used in the form to favor the process of teaching-apprenticeship. The questions that orientated the study were: (A) What the necessary competences are to an educator online so that he can use the different interfaces available in the virtual environment of apprenticeship of form to favor the process of teaching-apprenticeship?; and (b) Up to what I provide with a bridge the instrument prepared in the study does it reach the finality for which was created, in other words, to guide the evaluation of the necessary competences to the educators online? The results of the study indicated that the educator online needs to dominate several general competences, as well as specific competences of the present interfaces in the environments, knowing forum, e-mail and chat. it checked, also, that the Instrument proposed in the study was judged adapted to guide the evaluations of the competences.

Keywords: Evaluation. Training. Skills. Educator online. Virtual Learning Environments.

LISTA DE ILUSTRAÇÃO

Quadro 1	Adequação dos Sete princípios de boa prática na educação superior.....	32
----------	--	----

LISTA DE TABELA

Tabela 1	Notas atribuídas pelos Especialistas.....	45
----------	---	----

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
1.1	OBJETIVO E JUSTIFICATIVA.....	19
1.2	QUESTÕES AVALIATIVAS.....	20
2	AS COMPETÊNCIAS DO EDUCADOR <i>ONLINE</i>	21
2.1	O INSTRUMENTO PROPOSTO NO ESTUDO.....	39
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	42
3.1	ABORDAGEM AVALIATIVA.....	42
3.2	COLETA DE DADOS.....	42
3.3	INSTRUMENTAÇÃO.....	42
3.4	TRATAMENTO DE DADOS.....	43
3.5	CRITÉRIOS DE JULGAMENTO.....	43
3.6	LIMITAÇÕES DO ESTUDO.....	43
4	RESULTADOS	44
4.1	PORTANTO NA VISÃO DOS JUÍZES O INSTRUMENTO EM SUA VERSÃO FINAL.....	46
4.2	CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES.....	48
	REFERÊNCIAS	52
	ANEXOS	56

1 INTRODUÇÃO

No cenário globalizado, que caracteriza os dias atuais, as Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC), têm desempenhado um papel relevante, porém contraditório. As tecnologias têm contribuído para o bem-estar da humanidade, possibilitando às pessoas, mediante o acesso a uma rede de interconexões, comprarem, venderem, e trocarem informações e serviços, livremente - a chamada Sociedade da Informação. No entanto, tem acentuado as disparidades entre nações desenvolvidas e não desenvolvidas, aumentando as desigualdades, e dando origem a uma legião de excluídos digitais.

Ao se referir ao fenômeno da globalização/mundialização, Boff (1998, p. 22) afirma que “a transição do homem, do local para o global, do bem-comum humano para o bem-comum planetário se faz fundamentalmente pelo mercado; que esse é competitivo e não cooperativo; por isso, produz exclusões e vítimas”. Conclui seu pensamento indagando sobre como garantir uma planetização sustentável, que resulte num novo patamar para a Terra e a Humanidade.

Esse novo paradigma alavancado pelas TIC é um fenômeno global, transformador, que envolve desafios e riscos, e exige, dos governos, uma política inclusiva, que possibilite aos indivíduos o acesso à informação, de forma equitativa, bem como aos seus benefícios. Porém, além de universalizar a informação é preciso transformá-la em conhecimento. Nesse processo, a educação representa o elemento-chave o vetor capaz de fazer a diferença.

Educar na sociedade da informação e do conhecimento é muito mais que treinar; é desenvolver competências suficientemente amplas, que permitam aos indivíduos atuarem efetivamente na produção de bens e serviços, tomarem decisões fundamentadas no conhecimento, operarem meios e ferramentas no trabalho, de forma adequada, e utilizarem, criativamente, as novas mídias; enfim, aprender a aprender, para poderem lidar com as transformações que caracterizam o mundo atual (TAKAHASHI, 2000, p. 45).

Considerando a velocidade das mudanças que ocorrem em nível global, não cabem mais respostas prontas e definitivas no processo educacional. Há que

se buscar novas soluções para antigas questões, indagar, pesquisar, questionar, refletir, inovar, sempre. E isso pressupõe o engajamento de pessoas motivadas a colaborar na construção de seu próprio conhecimento e no da coletividade; trabalho cooperativo; respeito às individualidades; permutabilidade, ação responsável. É nesse contexto de interação e interatividade, que emergem a cibercultura, e a Educação *online*, possibilitadas pelo ciberespaço um novo espaço de comunicação que surge da interconexão mundial de computadores.

Na visão de Silva (2003, p. 11),

a Educação *online* é exigência da Cibercultura; isto é, do conjunto imbricado de técnicas, práticas, atitudes, modos de pensamento e valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço [...]; novo espaço de comunicação, de sociabilidade, de organização, de informação, de conhecimento e, claro, de educação.

Devido ao seu caráter de virtualidade, a Educação *online* possibilita, aos participantes, realizarem cursos a distância, compatibilizando suas atividades profissionais e acadêmicas. Nesse sentido, essa modalidade vem ganhando destaque, no atendimento às demandas de estudantes e profissionais, em busca de desenvolvimento, ou mesmo, de instituições de ensino, consultorias e corporações, como alternativa para viabilizarem seus programas de capacitação, especialização e/ou qualificação profissional.

Considerando-se a volatilidade dos conhecimentos e a rapidez com que as competências se transformam e se renovam, torna-se imprescindível que os profissionais de educação se mantenham atualizados, mediante um processo de educação continuada. No entanto, a inserção da tecnologia no ambiente educacional demanda algumas mudanças, nas práticas pedagógicas utilizadas em geral nas instituições de ensino. Villard (2005 p. 4-5) considera que “A visão tradicional da aprendizagem humana respalda-se na aquisição mecânica de conteúdos e acumulação de conhecimentos inertes e desvinculados da realidade”.

A crescente demanda por cursos *online* faz surgir, no campo da educação, um novo tipo de profissional, ressignificado com a emergência da internet: o

educador *online*. Esse profissional é responsável por planejar, desenvolver e aplicar métodos, técnicas e estratégias de ensino; avaliar cursos, de forma sistemática; prestar assessoria aos educadores, no que tange ao desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem do estudo *online*. O êxito na realização dessas atividades, fundamentais para o bom-termo de um projeto dessa natureza, pressupõe que tais profissionais possuam as competências necessárias ao exercício de suas funções. Tais competências constituem, no entender de Perrenoud (1999b, p. 8), “uma série de esquemas, que vão muito além dos conhecimentos, mobilizando-os na situação e no momento certos, e de forma adequada”.

Segundo Souza e outros (2004) o educador *online* deve possuir habilidades de comunicação, competência interpessoal, liderança, dinamismo, iniciativa, entusiasmo, criatividade, capacidade para trabalhar em equipes etc.

Percebe-se que no Brasil, ainda há carência de educadores com as competências necessárias para atuar no ambiente *online*. E que as atividades dos profissionais se resumem à realização de tarefas estruturadas, a partir de um roteiro predefinido, reproduzindo, dessa forma, o modelo de ensino tradicional.

A esse respeito, Silva e Santos (2006) enfatiza que há mais iniciativas de oferecimento de cursos *online* do que mobilização na direção da formação qualificada de educadores e tutores para a modalidade *online*. Segundo o autor, numerosas experiências em educação *online* estão ganhando os cenários escolares, universitários e corporativos, entretanto, os educadores e os tutores não estão sendo preparados adequadamente com metodologias e estratégias pedagógicas específicas para essa modalidade de docência e aprendizagem. Menciona, ainda, que são desenvolvidas nos educadores posturas e atitudes destiladas e cristalizadas na tradicional sala de aula presencial, que nem sempre são válidas nos ambientes *online*.

Vale ressaltar que não se trata de negar as abordagens que fundamentam a educação tradicional, mas de alertar para a necessidade de se estabelecer a relação entre elas e as boas práticas utilizadas na Educação *online*. Há demandas decorrentes disso, e é preciso estar atento a elas, ter abertura para lidar com as

diferenças e, principalmente, entender que muitas dessas novas práticas pedagógicas tendem a se consolidar nos próprios ambientes *online*, onde, também é comum haver propostas educativas em que a avaliação está mais voltada para o controle, objetivos a atingir, eficiência, eficácia, meritocracia, e menos para o desenvolvimento profissional e para a educação como um todo.

Assim, o processo de criação de uma proposta educativa deve ter como base a formulação de estratégias de aprendizagem que permitam avaliar, interna e externamente, conteúdo, desenvolvimento, a dinâmica da tarefa, o inter-relacionamento entre teoria e prática, as ferramentas, os materiais, a ação colaborativa, além de possibilitar o exercício da co-avaliação e da auto/hetero-avaliação. E isso requer que o ambiente virtual de aprendizagem estimule o diálogo entre todos seus participantes, a intervenção responsável e a co-autoria, na construção do conhecimento.

Surgem então, novos profissionais no campo da Educação, sintonizados com a emergência da *internet*. De acordo com Santos (2006), o conteudista, tutor, designer entre outros com competências variadas que se articulam num processo de criação interativo e interdisciplinar.

Em educação *online*, [...] não basta apenas mexer com a forma e com o conteúdo dos materiais ou estratégias de ensino. É necessário modificar o processo de comunicação dos sujeitos envolvidos e articular os saberes multirreferenciais da equipe envolvida desde o projeto de desenho instrucional até a vivência e dinâmica do curso (SANTOS, 2006, p. 217).

Tal processo tem como finalidade “integrar saberes, necessidades, interesses, objetivos, conteúdos, estratégias, mídias (ferramentas) e avaliações, em um roteiro, a partir do qual se desenvolve um curso” (GÓMEZ, 2004, p. 128).

A convergência das mídias e a criação de novas interfaces evoluíram na direção da comunicação interativa favorecendo assim, processos de aprendizagem que valorizam a autonomia e a participação colaborativa.

As interfaces mais utilizadas nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) são as seguintes:

- Fórum de discussão: semelhante ao anterior, porém toda a comunicação feita por um participante do grupo aparece na tela e permanece no site à disposição dos demais (assíncrono).

- Lista de *e-mails*: grupo de pessoas que cadastram seus endereços eletrônicos, enviam e recebem de todos mensagens conforme tema selecionado.

- *Chat* de atendimento: comunicação por escrito, em tempo real, onde educador autoriza a participação de alunos. A ordem de acesso a interface pelos participantes tende a ser respeitada, cabendo ao docente administrar os participantes da discussão e gera a organização pedagógica para manter as discussões focadas a proposta apresentada.

- *Chat* temático: comunicação por escrito, em tempo real, pode ser da turma ou de pequenos grupos, não tem ordem de entrada e saída da sala, no que corresponde a comentários do educador (síncrono).

- Tira-dúvidas – Espaço destinado em AVA que permite aos alunos inserir dúvidas, e as perguntas e respostas ficam disponíveis aos demais alunos (assíncrono).

- Portfólio: local no ambiente em que o aluno insere as atividades solicitadas pelo educador ou textos que considere relevante. O docente tem acesso e pode acompanhar a construção coletiva do conhecimento do aluno.

- Biblioteca virtual: local onde o educador e alunos podem inserir textos, artigos, imagens, vídeos, entrevistas etc.

- Vídeo-conferência: duas ou mais salas, equipadas com câmera, computador, modem, microfone, teclado. Os dados são transmitidos por satélite ou por cabo, desta forma os alunos e o educador se comunicam entre si em tempo real, permitindo perguntas e respostas (síncrono).

Considera-se que o domínio das interfaces de comunicação é essencial na prática do educador *online* no AVA, o atendimento a esses requisitos implica o reconhecimento de que mudar o meio pelo qual se desenvolve a educação significa mudar a própria educação. Em síntese, ao se criar e/ou implementar esta modalidade, é necessário atentar para questões, tais como por que e para que,

para quem, quando, como, o que avaliar e quais os critérios a serem adotados para obter as competências necessárias nesta modalidade de ensino.

Ressalte-se que nesta prática, não pode simplesmente repetir práticas tradicionalmente usadas no ensino presencial. Tal afirmativa se baseia na constatação da existência de duas vertentes em educação *online*. A primeira, fundamentada na prática da reprodução e memorização de conteúdos, não utiliza as potencialidades das interfaces virtuais e, sob a lógica comunicacional do modelo 'um para todos', os cursos são tratados como 'pacotes fechados', nos quais mudanças ou intervenções docentes e discentes praticamente inexistem.

A segunda, numa perspectiva de transformação da realidade social, favorecendo cooperação, atitudes e colaboração coletivas, a partir de um processo, no qual a construção do conhecimento é possibilitada pelo modelo 'todos para todos'. Assim, "a mensagem aberta à manipulação, à operatividade, pode ser recomposta, reorganizada, modificada em permanência sob o impacto cruzado das intervenções do sujeito e dos algoritmos do sistema digital, perdendo assim o estatuto de mensagem transmitida" (SILVA, 2003, p. 53).

Não basta o educador receber um treinamento de como utilizar as interfaces é necessário saber aplicar as tecnologias na prática pedagógica. Em um relatório da *Web-Based Education Commission* (2000, p. 40), para o Presidente e o Congresso dos Estados Unidos, essa perspectiva é salientada:

O treinamento tecnológico básico não basta. [...] Muitos [educadores que têm facilidade para usar computadores] não sabem como aplicar esta habilidade no ensino em sala de aula. [...] A habilidade para usar a tecnologia com fins não educacionais não se traduz necessariamente nem na disposição nem na capacidade para usar a tecnologia em apoio à aprendizagem dos alunos. [...] O desenvolvimento profissional é o ingrediente crítico para o uso eficaz da tecnologia na sala de aula. [...] Ele significa o desenvolvimento de uma visão construída sobre a compreensão de que a tecnologia é uma ferramenta que pode oferecer solução para velhos problemas de ensino e aprendizagem. É mais do que saber como automatizar práticas antigas. É a compreensão cada vez maior que advém da confiança para "pensar com a tecnologia" a fim de utilizar novas abordagens para lidar com velhos problemas.

A autora do estudo ministra aulas em uma universidade particular situada no município do Rio de Janeiro, em disciplinas presenciais e *online* há quase 10 anos. Possui formação Tecnológica e na área de Educação, administrando atividades relacionadas a Informática Educativa, e tem experiência como educadora *online*. No entanto, o seu papel consiste apenas em sanar as dúvidas dos alunos, que deveriam chegar ao pólo com o material didático lido, conforme cronograma disponibilizado pela coordenação da disciplina; o material didático, elaborado por conteudistas, chega pronto, sem a possibilidade de alterações; o cronograma da disciplina é feito pela coordenação e deve ser seguido à risca, sem que se levem em conta as peculiaridades do grupo de alunos; as avaliações são elaboradas pelos professores e conteudistas, que, após a aplicação das provas *online*, entregam um gabarito para correção.

Na referida instituição de ensino superior, as interfaces mais utilizadas são o Fórum e Mensagens (uma espécie de *e-mail* em que o aluno deixa a dúvida e o professor, em até 24 horas, procura esclarecê-la). A autora do estudo vem observando que os educadores *online* muitas vezes ainda subutilizam as potencialidades de produção e socialização de informações e de conhecimentos próprias das interfaces *chat*, listas, fórum, *blog*, *wiki*, entre outros. O que se pode ver é a mera transposição de modelos educacionais próprios da sala de aula presencial, onde o professor é um apresentador que transmite saberes aos alunos, para o ambiente virtual.

Trata-se de modelos educacionais que fragmentam o pensar e o fazer. De acordo com Silva e Santos (2006), vem se constatando nas Instituições que oferecem educação *online* a necessidade de se trabalhar as competências dos educadores, pois parte deles ainda não domina o uso das interfaces disponíveis. O potencial destas interfaces deveria ser melhor explorado para incentivar o aprendizado colaborativo, estimular e promover a autonomia do aluno e a competência para o diálogo construtivo e racional, com habilidades cognitivas para subsidiar as atividades que envolvem o conhecimento.

As competências necessárias ao professor presencial são discutidas em diferentes estudos, o que não ocorre no modelo *online*. A esse respeito, Belloni

(2002) destaca o papel do educador *online* responsável pela mediatização técnica das interfaces disponibilizada nos AVA, o que gera a necessidade de que esse educador adquira novas competências, de tal maneira que os recursos tecnológicos sejam utilizados de forma a favorecer o processo de ensino aprendizagem.

Lynch e Corry (1998) sugerem formas de levar o professor *online* a adquirir tais competências, mas reconhecem as dificuldades envolvidas em tal tipo de capacitação docente. Os autores mencionam a necessidade de avaliar o recrutamento deste educador e a capacitação necessária para atuar como educador *online*. Enfatizam também a necessidade de uma seleção criteriosa dos educadores que vão atuar em ambientes *online*, com a finalidade de avaliar se os docentes possuem as necessárias competências. Outra necessidade apontada refere-se à capacitação adequada dos docentes, de forma a serem trabalhadas as competências consideradas importantes.

Como visto, as recomendações de diferentes autores são feitas no sentido da necessidade dos educadores *online* adquirirem novas competências e receberem a devida capacitação. No entanto, na instituição em que a autora do estudo atua, não é feita a de capacitação dos educadores para que estes estejam aptos a exercer a docência *online*.

1.1 OBJETIVO E JUSTIFICATIVA

A partir do exposto, o presente estudo teve como objetivo elaborar e validar um instrumento para guiar a avaliação das competências necessárias aos educadores *online*, a fim de que as interfaces disponíveis no ambiente virtual de aprendizagem possam ser utilizadas de forma a favorecer o processo de ensino aprendizagem.

Conceber e implementar estudos *online* não são tarefas simples, pressupõem romper com a lógica unidirecional própria da mídia de massa e do ensino tradicional, o que implica modificar o processo de comunicação e articular diferentes saberes. Vale destacar, nesse contexto, o relevante papel do educador *online* nesse ambiente, mediando a construção coletiva do conhecimento, isto

requer, além da concepção de interdisciplinaridade, uma postura comunicacional interativa, ou seja, um educador que entenda novas formas de comunicação, tenha a competência na criação hipertextual de ilustração e imagens para comunicação por meio da Internet e de estratégias de mediação para o universo digital.

A volatilidade dos conhecimentos e a rapidez com que as competências desaparecem ou se renovam exigem que os educadores se mantenham atualizados mediante um processo de educação continuada. Essas demandas, somadas às dificuldades de deslocamento das pessoas, dos seus postos de trabalho para programas presenciais, impulsionaram a procura por novas modalidades *online*.

Acredita-se que os resultados desta avaliação podem trazer contribuições para: Instituições de ensino e consultorias que oferecem cursos *online*, profissionais que atuam na área, como instrumento de autoavaliação e a todos aqueles que se interessam pelo tema, ou mesmo, em participar de um curso dessa modalidade.

1.2 QUESTÕES AVALIATIVAS

As questões que nortearam o estudo foram as seguintes:

- Quais são as competências necessárias ao educador *online* a fim de que as diferentes interfaces disponíveis no ambiente virtual de aprendizagem possam ser utilizadas de forma a favorecer o processo de ensino-aprendizagem?
- Na visão de especialistas em educação *online*, até que ponto o instrumento elaborado no estudo atinge a finalidade para a qual foi criado, ou seja, guiar a avaliação das competências necessárias aos educadores *online*?

2 AS COMPETÊNCIAS DO EDUCADOR *ONLINE*

A palavra “competência deriva do latim *competentia*, possuindo etimologicamente vários significados, entre os quais a qualidade de quem é capaz de apreciar e resolver certo assunto, fazer determinada coisa, capacidade, habilidade e aptidão” (PINHEL; KURCGANT, 2007, p. 1).

Inicialmente, o termo competência era utilizado nos manuais de procedimentos, relatos, textos, livros e guias produzidos pelos práticos (artesãos, engenheiros e outros), como por tecelões e ferreiros, que mediante conversas ou registros, demonstravam, de forma assistemática, o processo de como e por que fazer, desafiando, dessa forma, o saber institucionalizado reinante nas universidades.

Para Perrenoud (1999b; 2000), competência é a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações, etc) para enfrentar com pertinência e eficácia uma série de situações. É um construto teórico ancorado em várias premissas: As competências não são apenas saberes, mas integram, incorporam conhecimentos adquiridos no decorrer da história de vida da pessoa. Uma ideia comum na nossa cultura é a diferença entre saber e saber fazer. Não basta saber, sendo necessário saber aplicar, mobilizar (por em movimento, transformar em ação visível) o conhecimento, quando surgirem ocasiões propícias.

Refletindo essas tendências, as novas políticas educacionais, a partir da Lei nº. 9.394 (BRASIL, 1996), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), introduzem, no País, o conceito de formação baseada em competências, incidindo tanto na Educação Básica, como na Educação Profissional, com o objetivo, segundo Deluiz (2001), de se adequarem às exigências de competitividade e produtividade, impostas pelo mercado de trabalho.

Nesse contexto, a questão das competências tem sido cada vez mais discutida, nos meios educacionais. Esse termo, por seu caráter polissêmico, tem sido objeto de diversas conceituações. Essa polifonia permite que se confunda a noção de competências com a de saberes e conhecimentos no âmbito da educação ou da qualificação profissional.

Perrenoud (2000), afirma que, para construir competências visando a utilização das tecnologias, de acordo com o autor, “o professor não precisa ser especialista em informática ou programação e ressalta que hoje os professores podem escolher entre os *softwares* educativos disponíveis, o que melhor se adapta à sua disciplina.

Duas competências são necessárias ao professor para dominar o uso das Tecnologias: “ser um usuário alerta, crítico e seletivo do que propõem os especialistas educativos e ser um conhecedor das tecnologias que facilitam o trabalho intelectual, em geral, e uma disciplina, em particular”. O autor também sugere que o professor tenha “uma cultura informática básica”, que o prepare para a utilização das novas tecnologias, as ferramentas multimídias do ensino e explorar as suas potencialidades para ampliar as possibilidades de aprendizagem.

O próprio Ministério da Educação (MEC) vê as tecnologias como uma forma de produzir, armazenar e expandir o conhecimento e reconhece que medidas e esforços devem ser tomados, no sentido de viabilizar a implantação de um sistema que permita que o conhecimento não seja mais visto como direito de poucos (BRASIL, 1996). O conceito de produção de conhecimento tecnológico envolve:

- Produzir conhecimento utilizando tecnologia, “é necessário para pensar as relações entre evolução dos instrumentos (informática e hipermídia) as competências intelectuais e a relação com o saber que a escola pretende formar” (PERRENOUD, 2000, p. 138). Nesta linha de pensamento, quando o professor adquire estas competências intelectuais, enquanto utiliza um programa de computador, pode trabalhar em grupo com seus alunos em uma colaboração mútua, potencializando os espaços temporais, resultando em uma ajuda colaborativa na produção do conhecimento através dos diversos recursos multimídia. Ocorre desta forma o aprendizado, enquanto faz na prática suas atividades pedagógicas, tais como: utilizar tecnologia, confrontar seus saberes em um ambiente colaborativo, assumir em tempo real os problemas que vão surgindo, confrontar-se pessoalmente de forma repetida e variada com situações complexas e empenhar-se para dominar a prática, enquanto assume riscos de atuar neste

ambiente interativo, vai adquirindo as competências necessárias para sua integração completa (PERRENOUD, 2005). Esta produção estimula o aprendizado dos alunos e apesar destas vantagens é notório que trabalhar em grupo gera alguns contratempos. Isto é normal onde há junção de várias cabeças pensantes e o professor deve estar preparado para lidar com estas diversidades de espaços colaborativos. Esta necessidade ocorre porque nestes espaços (ambiente *online*), pode acontecer dispersão, sobrecarga de tarefas e comunicação, competições entre os participantes e falta de empenho dos mesmos. Todos estes problemas acontecem o tempo todo em um curso *online*, e isto exige um coordenador que saiba resolver as dificuldades, à medida que elas vão surgindo (GEROSA; FUKS; LUCENA, 2001). Atualmente as universidades no Brasil têm disponibilizado cursos, com objetivos de construir ambientes de aprendizagem colaborativa *Learning network*, objetivando formar profissionais para trabalhar na internet, para que os mesmos aprendam a interagir com os colegas e conseqüentemente se tornem aptos a trabalhar em grupo, enfrentando os desafios em busca de melhores resultados.

- Armazenar informações fazendo uso da tecnologia: enquanto as atividades prosseguem nestes ambientes de interação, as informações vão sendo armazenadas e à medida que o gestor das atividades (no caso o docente responsável pelo curso) vai encontrando problemas e pode retornar, buscando soluções, na tentativa de responder as dúvidas destes membros, de forma individual ou coletiva ou ao mesmo tempo, podendo apresentar sugestões, uma vez que se trata de um grupo colaborativo, além de usar os computadores como extensores cognitivos do pensamento, uma espécie de *link*. Surge a necessidade de compreensão deste cenário, colaborativo do ambiente multimídia, Perrenoud (2000, p. 138) alerta para o que ele chamou de “vigília cultural”, que em sua visão, seria necessário ao docente, além de conhecimentos “pedagógicos, sociológicos e didáticos” sobre a disciplina, ter também uma visão clara sobre a escola de hoje, chamada por ele na época de “escola de amanhã” e que tenderia a ter novo público, com seus programas de ensino, e seus Núcleos de Tecnologias de Informações e Comunicações (NTICs) seria bem vinda.

- Expandir o conhecimento com recursos tecnológicos: Além dos coordenadores/mediadores poderem acompanhar todo o processo objetivando traçar a teia deste conhecimento ele pode organizar as tarefas que podem ser agendadas. Quando prepara esta agenda na qual organiza todo o conteúdo, as tarefas, novos textos complementares e o tempo de durabilidade de cada tarefa, ele pode ir tecendo novos conhecimentos, atraindo o aluno, tornando este espaço (o virtual), atrativo utilizando os diversos recursos tecnológicos disponíveis na sala de aula *online* (SILVA; SANTOS, 2006). As competências que este educador possui são cruciais para que ele desenvolva suas tarefas de forma satisfatória nesta sala de aula *online*. Porque é neste ambiente que ocorre “a interatividade que é proporcionada pela relação entre alunos e educadores, entre os diversos jogos possíveis em práticas pedagógicas e nos trabalhos em grupo” (LEMOS; CARDOSO; PALACIOS, [1999?], p. 3). Como podemos perceber além de ter o traquejo e o conhecimento tecnológico satisfatório para lidar neste ambiente, atualmente o educador que encontra dificuldade em fazer uso das tecnologias, dificilmente será o profissional apto, preparado e cidadão (KENSKI, 1998). Uma vez que este mestre é o agente natural deste processo é necessário que ele desenvolva estas competências necessárias para atuar como mediador deste trabalho em ambiente colaborativo de aprendizagem.

- O saber fazer e o saber ser do docente interativo: O professor vai adquirindo certas competências conforme conduz suas próprias experiências durante sua prática docente. A soma destas experiências com o conhecimento adquirido durante suas vivências propicia neste mestre uma “ação-reflexão-ação” (MERCADO, 1998, p. 7) que promove o seu desenvolvimento intelectual e profissional (uma soma de sua vida social e vivências). “Essa reconfiguração do real pode vir a ser realizada a partir de experiências adquiridas por meio da imersão hipermidiática” (TONÉIS; PETRY, 2008, p. 304), onde há uma condução dos sentidos e nesta imersão da tecnologia este docente vai “apropriando-se das infosensações como inferência na experiência computacional”. A experiência profissional é nossa aliada no dia a dia, o mesmo ocorre quando há necessidade de reconstrução e reformulação de nossos conhecimentos uma vez que somos

seres inacabados em processo de construção constante (TONÉIS; PETRY, 2008, p. 308).

- O poder da interface educacional na construção do conhecimento: Quando entramos na cultura da interface, novas possibilidades surgem com a interatividade e comunicação que ela pode oferecer. Segundo Johnson (2001, p. 5) esta interface “é na realidade todo o mundo imaginário de alavancas, canos caldeiras, insetos e pessoas conectadas”, interligados com suas próprias regras. Estas ligações com o mundo interno e externo alavancou as formas de comunicação e mudou a visão da educação por todo o mundo. Hoje não basta adquirir os conhecimentos ensinados pelos nossos mestres e colher as informações contidas nos livros, há uma necessidade de estar conectado ao mundo o tempo todo. Esta necessidade se fez desde o momento que as mudanças se tornaram constantes, alarmantes, rápidas, mas também transformadoras e integradoras com as interfaces que dinamizam a educação. Esta integração ocorre porque na cultura de ensinamentos desta interface surgem os *softwares* inteligentes que mudam totalmente “nossos apetites culturais”. Neste ambiente o educador precisa adquirir competências para se tornar o professor cidadão (KENSKI, 2008) que toma para si a ação transformadora (MERCADO, 1998) e que saiba conduzir suas sensações enquanto constrói suas experiências durante esta imersão tecnológica (TONÉIS; PETRY, 2008) para conseguir desta forma as competências necessárias para atuar nas interfaces da educação tecnológica.

- Promover a Inclusão digital docente na cultura da interface: A sociedade da informação neste ambiente colaborativo das interfaces está baseada em um processo de informação e comunicação onde é necessário envolver tecnologia de aquisição, armazenamento, processamento e a distribuição da informação. Esta interface vem do conceito da interação homem/computador (CARVALHO, 2003), ou seja, ela é o programa que projeta na tela meios que permitam a conexão entre o homem e o computador, o que é chamado pelos estudiosos como interface do usuário. Neste paradigma da nova linguagem virtual, chamado por Lévy (2000) de ciberespaço, a realidade virtual ocorre em uma interação tridimensional, inserindo

o pensamento do homem/máquina em um mundo de imagens, textos e conhecimentos dinâmicos e mutantes projetadas na tela através da cultura da interface. “A cada evolução da tecnologia digital, um contingente enorme de indivíduos deixa de ter acesso às informações que são armazenadas por meio da nova tecnologia” (CARVALHO, 2003, p. 76). O autor ressalta ainda que vários são os problemas que levam os indivíduos a deixarem de ser incluídos digitalmente, tais como: “sociais, políticos, econômicos, educacionais, de físicas ou cognitivas, entre outras” (CARVALHO, 2003, p. 76) . Apesar de muito se discutir o assunto da inclusão digital, esta tarefa não é muito fácil, exige esforços de vários setores da população mundial, do qual a educação faz parte. Outro problema é se criar hardwares complexos de entendimento complicado que nem todos consigam manusear. O interessante é criar dispositivos mais adequados e poder formar, dar competências a um número maior de pessoas para utilizar estes equipamentos, neste sentido Negroponte (1995, p. 85) afirma que o problema dos projetistas é criar dispositivos de interfaces digitais que teimem “em procurar tornar máquinas idiotas mais fáceis de serem usadas por gente inteligente”.

Se o verdadeiro potencial do ensino *online* se fundamenta na interação que possibilita e na aprendizagem colaborativa, então, que tipo de mudanças surgem ao educador em contexto virtual? Numa análise da literatura sobre os estudos produzidos nos últimos anos, é possível verificar a proliferação de artigos, conferências e *listas de discussão* que problematizam a alteração do papel do educador neste contexto de ensino aprendizagem (HARASIM et al., 1995; BERGE, 1998; BEAUDOIN, 1998; LJOSÄ, 1998), documentada, aliás, pela dificuldade em denominá-lo.

A este propósito, Salmon (2000) apresenta uma vasta lista de possíveis denominações dentre as quais: E-Moderador (SALMON, 2000; BERGE, 2000), Facilitador (TAN,1999) e Formador Pessoal (MASON,1998). Apesar disso, há um consenso quanto a considerar que a chave do sucesso do ensino *online* se centra na atuação do educador (BISCHOFF, 2000; SALMON, 2000), no presente trabalho denominado de Educador *Online*.

Experiências de ensino *online* bem sucedidas e concebidas com fundamentação pedagógica têm permitido equacionar o papel e as áreas de intervenção do educador (FEENBERG, 1989; HARASIM et al., 1995; HILTZ, 1995) e até mesmo as suas competências segundo Teles *et al.* (1999), a função do educador *Online* deveria englobar os seguintes aspectos:

- Pedagógicos (BERGE, 1995; HARASIM et al., 1995; ROWNTREE, 1995) - suportam o processo de aprendizagem, desde as técnicas de ensino direto às técnicas que se centram na facilitação da aprendizagem: fazer perguntas; dar exemplos e modelos; orientar e sugerir; promover a reflexão; orientar os estudantes na exploração de outras fontes de informação; estimular os estudantes para a justificação/explicação e elaboração das suas ideias; dar *feedback*; proceder à estruturação cognitiva das tarefas; resumir.

- Gestão (MASON, 1998; BERGE, 1995; ROWNTREE, 1995; DUGLEBY, 2000) – referem-se as tarefas de organização e planificação do curso e das atividade de ensino.

- Sociais (MASON, 1998; BERGE, 1995; ROWNTREE, 1995) – relacionam-se à criação dum contexto social de aprendizagem, onde seja possível o desenvolvimento de “relações interpessoais, da coesão de grupo, manutenção do grupo como unidade e contribuindo para ajudar os membros a trabalhar colaborativamente” (BERGE, 1995, p. 23).

- Técnicos (BERGE, 1995) – referem-se à contribuição do educador para tornar a tecnologia *transparente*, permitindo assim ao estudante concentrar-se nas tarefas académicas. Numa tentativa de ultrapassar este problema, muitos cursos estão estruturados de modo a que a primeira sequência ou módulo se centre na familiarização com o *software*/plataforma e com o desenvolvimento das competências de comunicação *online*.

Uma análise interessante do papel do educador nos contextos *online* é a apresentada por Salmon (2000). Baseando-se no estudo das interações entre estudantes e educadores ao longo de dois anos, onde concluiu que a função do educador se altera à medida que o curso prossegue, distinguindo cinco estágios ou níveis. Com base nesta investigação, observou-se a possibilidade em construir

um instrumento de apoio à concepção e navegação nos cursos e também um instrumento de apoio à formação de educadores de cursos *online*:

- **Acesso e Motivação:** ensino sobre a utilização do sistema/plataforma e construção da confiança do utilizador, encorajando-o a participar regularmente. É neste estágio que se dão boas vindas aos participantes e o educador oferece o seu apoio, terminando quando os participantes colocam a sua primeira mensagem.

- **Socialização:** desenvolvimento da coesão e cultura do grupo e de modos sistemáticos de trabalhar *online*. A empatia desenvolvida neste estágio funciona como um pré-requisito para o curso e para discussões relacionadas com o conhecimento interpessoal. Este estágio está terminado quando os participantes começam a partilhar um pouco de si próprios.

- **Partilha de Informação:** encorajar todos os participantes a contribuir para a discussão dos conteúdos que foram disponibilizados – os materiais. Dado que é neste estágio que os estudantes se confrontam com a informação, o educador deve estar “sensível” para apoiar e orientar os estudantes na sua gestão e avaliar se as estratégias que utilizam para lidar com o volume de informação são as mais adequadas. É também nesta fase que há mais pedidos de ajuda ao educador e uma maior necessidade de encorajamento e orientação.

- **Construção do conhecimento:** encorajar a interação, fazer ligações com a aprendizagem em curso, gerir conflitos e dar *feedback*, reduzir a sua intervenção enquanto educador para permitir a interação dos estudantes com os seus pares, criando condições para a construção do conhecimento.

- **Desenvolvimento:** neste estágio os estudantes são responsáveis pela sua própria aprendizagem através das oportunidades criadas, necessitando de pouco apoio para além do já disponibilizado. Para a autora é aqui que melhor se expressa o paradigma construtivista da aprendizagem.

Existem controvérsias sobre se as competências dos educadores do ensino presencial não seriam aplicáveis ao ensino *online* com as necessárias adaptações. Adesso (2000) menciona as seguintes competências no caso do educador *online*: Demonstrar uma atitude aberta através do uso de perguntas

abertas; usar os nomes dos estudantes; dar reforço; encorajar; compreender o sentido das mensagens; responder para clarificar; relacionar ideias com a experiência; integrar materiais; motivar; manter um ambiente de aprendizagem coletiva. Outros autores, nomeadamente Dugleby (2000), consideram que o educador tem apenas um papel funcional e que deverá centrar-se, sobretudo, em atividade do tipo: dar as boas-vindas aos estudantes; encorajar e motivar; monitorar o progresso dos estudantes; verificar o seu ritmo de aprendizagem; dar informação; aprofundar; clarificar e explicar; dar *feedback* sobre o trabalho efetuado; avaliar; assegurar-se do sucesso das conferências/discussões; facilitar a construção de uma comunidade de aprendizagem; dar conselhos técnicos e de apoio; fechar o curso.

Numa interessante análise, Bischoff (2000) identifica as seguintes categorias na atuação do educador: a visibilidade, o *feedback*, os materiais e a permanência. Segundo a autora, a visibilidade do educador parece ser um fator de grande importância para a construção de um contexto de aprendizagem. A visibilidade traduz-se nas interações/mensagens públicas presentes no cenário coletivo da Sala de Aula Virtual e a sua eficácia parece prender-se com três aspectos: com o tipo de mensagens enviadas pelo educador, com a modelação que efetua do contexto e da interação e com o contribuiu para a redução do isolamento dos estudantes, constituindo, assim, um aspecto determinante para a percepção, quer individual, quer do grupo, da presença do educador.

Assim, no que se refere ao tipo de mensagens enviadas pelo educador (conteúdos, processos, *feedback*, regras, e apoio técnico), o que parece ser fundamental para os estudantes é a demonstração, da parte do educador, que este é ativo na análise/leitura das discussões em curso. Por outro lado, o educador visível modela o contexto de interação e de aprendizagem através do seu comportamento e da sua participação. Os estudantes correspondem, o pedido/incentivo à participação pela observação que efetuam dos níveis de participação do educador.

No que se refere ao *feedback*, e dadas as características da Sala de Aula Virtual, parece constituir um ponto crítico do ensino *online* e da atividade do

educador, na medida em que é dado apenas através das mensagens escritas. Bischoff (2000) e Schwartz e White (2000) adiantam que o seu valor pedagógico reside na consistência e frequência com que é dado. Algumas técnicas passam por dar *feedback* imediato no cenário coletivo, visto que o ritmo de uma classe *online* é rápido, sendo pois necessário que o *feedback* forneça orientação imediata aos estudantes e poderá, desta forma, apoiar um número variado deles; deve ser regular e detalhado, e não se circunscrever ao fim do curso.

Os materiais (programa, leituras e pesquisas a efetuar, trabalhos, questões a discutir, exemplos, atividade, etc.) deverão estar previamente preparados antes do curso iniciar, embora possam ser adicionados à medida que este prossegue, e terem subjacente um modelo de aprendizagem. A clarificação dos objetivos que se pretendem alcançar e o investimento na concepção das atividades, tarefas e trabalhos a desenvolver com base nos materiais revestem-se de grande importância nestes contextos.

Finalmente, no que se refere à permanência, alguns fatores parecem contribuir para o abandono dos cursos por parte dos estudantes (correlacionados também com as variáveis definidas anteriormente): sentimento de isolamento, ritmo do curso, exigências diversas de caráter pessoal ou profissional e aspectos técnicos.

Cabe ao educador estar atento a estes processos, monitorando o nível de participação e envolvimento dos estudantes, no sentido de prevenir estas situações e poder agir antecipadamente.

O *International Board of Standards for Training, Performance and Instruction* (Comitê Internacional de Padrões para Treinamento, Desempenho e Instrução - IBSTPI) estabeleceu um conjunto de competências do educador *online*. Segundo esse órgão o conceito de competência envolve uma série de conhecimentos, habilidades e atitudes relacionadas, que ajudam o profissional a desempenhar bem as atividades de uma determinada função, de acordo com os padrões esperados. No início de 2003, o IBSTPI (2003) aprovou um novo conjunto de competências para os educadores que trabalham diretamente nos ambientes *online*:

Profissional

- Comunicar-se eficazmente.
- Atualizar e melhorar seu conhecimento e habilidades profissionais.
- Cumprir com o estabelecido padrões éticos e legais.
- Estabelecer e manter a credibilidade profissional.

Planejamento e Preparação

- Organizar um plano de métodos e materiais instrucionais
- Preparar-se para a instrução.

Métodos e Estratégias Educacionais

- Estimular e apoiar aluno durante a motivação e na aprendizagem.
- Demonstrar habilidades eficazes de apresentação.
- Demonstrar habilidades eficazes de facilitação.
- Demonstrar habilidades eficazes de questionamento.
- Prestar esclarecimentos e comentários.
- Promover a retenção de conhecimentos e competências.
- Promover a transferência de conhecimentos e habilidades.

Análise e Avaliação

- Avaliar a aprendizagem e desempenho.
- Avaliar a eficácia instrucional.

Gestão

- Gerenciar um ambiente que promove a aprendizagem e desempenho.
- Gerenciar o processo de ensino através do uso adequado da tecnologia.

Existem várias maneiras de se validar a competência que uma pessoa mostra para algo e o processo de certificação é uma prática relativamente comum na maior parte dos países. Mas, como competência tem sido sempre relacionada a atividades profissionais já consagradas, nem sempre se aplica a atividades que envolvem circunstâncias, procedimentos e resultados incertos - com é o caso do ensino *online*.

O Quadro 1 foi elaborado aproximando os sete princípios propostos por Chickering e Gamson (apud PALLOFF; PRATT, 2004) aos critérios de mediação

elencados acima. O *Seven principles of good practice in undergraduate education* (Sete princípios de boa prática na educação superior) é um modelo publicado em 1987 e bastante utilizado para a avaliação de ensino, como meio de desenvolver uma lista de melhores práticas na educação *online*.

Essa sugestão revela a contribuição que a ação mediadora do educador *online* pode obter êxito em disciplinas *online*. A cada princípio foi associado um critério de mediação, essa aproximação mostra a importância do educador no processo de aprendizagem do aluno.

Sete princípios de boa prática na educação superior (Chickering e Gamson)	Critérios de Mediação (Reuven Feuerstein)
Princípio 1: a boa prática incentiva o contato aluno-professor. Os professores devem oferecer diretrizes claras para a interação com os alunos com relação a cumprimentos de prazos, orientações em geral.	Mediação da busca de objetivos e metas. Encorajamento e orientação para estabelecimento de objetivos. Planificação das ações.
Princípio 2: a boa prática incentiva a cooperação entre os alunos. Os trabalhos de discussão bem elaborados facilitam a cooperação significativa ente os alunos.	Mediação do comportamento compartilhado e Mediação do sentimento de pertencimento. A mediação do comportamento compartilhado revela a necessidade intrínseca de interdependência. Ênfase nos processos cooperativos. É a promoção da competência em interações sociais. A mediação do sentimento de pertencimento é o reconhecimento por si e pelo outro do grupo ao qual pertence.
Princípio 3: a boa prática incentiva a aprendizagem ativa. Utilização de técnicas de aprendizagem ativa com projetos, simulações.	Mediação de Intencionalidade / Reciprocidade, Significado e Transcendência. Os critérios universais de mediação sensibilizam a pessoa em relação à aprendizagem ativa.
Princípio 4: a boa prática dá feedback Imediato. Os professores precisam disponibilizar dois tipos de feedback: feedback sobre a informação e feedback de reconhecimento. Devem atentar para atingir o equilíbrio entre o estar atento e presente, mas sem intervir em demasia.	Mediação da conscientização do ser humano como entidade em mudança A mediação é um componente da interação, mas não se destaca como centro da aprendizagem. Dosar a quantidade de mediação feita é tão importante para que o aluno reflita sobre o seu crescimento. Avaliar e ser avaliado a partir de um prognóstico mais dinâmico.
Princípio 5: a boa prática enfatiza o tempo gasto em uma tarefa. Os prazos ajudam a administrar o tempo e funcionam como referência para o processo de avaliação.	Mediação da procura por uma alternativa otimista. Além da mediação para a planificação das ações, a mediação do otimismo. Muitos alunos acham que não darão conta do prazo e tendem a procrastinação. A mediação por uma alternativa otimista traz aspectos afetivos e motivacionais de seu comportamento.

(Continuação)

(Continuação)

Sete princípios de boa prática na educação superior (Chickering e Gamson)	Critérios de Mediação (Reuven Feuerstein)
Princípio 6: a boa prática comunica altas expectativas. Oferecer tarefas desafiadoras, rompendo com o conceito de que a educação online não tem rigorosidade.	Mediação do desafio. Provê o encorajamento para a procura da novidade, da complexidade. Adaptação a mudanças, a perseverança.
Princípio 7: a boa prática respeita os diferentes talentos e as maneiras de aprender Atentar para os estilos de aprendizagem, diferenças culturais.	Mediação da diferenciação individual e psicológica. Celebração da diversidade das pessoas. Da colaboração que cada um como pessoa pode oferecer. Das competências individuais.

Quadro 1: Adequação dos Sete princípios de boa prática na educação superior.

Fonte: Palloff e Pratt (2004).

Daí a importância de se identificar, no próprio ambiente *online*, as competências que lhe são pertinentes. Buscando-se sintetizar as recomendações dos diferentes autores abordados, são listadas, a seguir, competências gerais e específicas necessárias ao educador *online*:

- Ter uma cultura tecnológica para facilitar sua comunicação e interface com os alunos;
- Ter o domínio do computador e compreensão geral de seu funcionamento;
- Exercer o papel de motivador dos estudantes;
- Esclarecer dúvidas e estimular ideias e competências;
- Enriquecer o aprendizado, em caso de necessário, disponibilizar material complementar de ensino;
- Saber organizar o tempo de acesso ao ambiente virtual de ensino, de maneira a desenvolver as atividades com qualidade;
- Ter consciência dos aspectos éticos que envolvem a sua função;
- Cumprir com responsabilidade, os prazos propostos, respondendo brevemente, a questionamentos e dúvidas;
- Promover a reflexão;
- Orientar os estudantes na exploração de outras fontes de informação;
- Estimular os estudantes para justificação/explicação e elaboração das suas ideias;

- Demonstrar uma atitude aberta através do uso de perguntas abertas;
- Usar os nomes dos estudantes;
- Dar reforço e encorajar os estudantes;
- Compreender o sentido das mensagens;
- Responder para clarificar o conhecimento;
- Relacionar ideias com a experiência;
- Integrar materiais;
- Motivar os estudantes;
- Manter um ambiente de aprendizagem coletiva
- Monitorar o progresso dos estudantes;
- Verificar seu ritmo de aprendizagem;
- Dar *feedback* sobre o trabalho efetuado;
- Assegurar-se do sucesso das conferências/discussões;
- Facilitar a construção de uma comunidade de aprendizagem;
- Promover a redução do isolamento dos estudantes;

Spector e La Teja (2001) lembram que muito do que se tem publicado sobre o ensino *online* focaliza as habilidades técnicas e os requisitos para uma bem sucedida moderação e facilitação de discussões e sessões de *chat*. A literatura na área sugere que ser educador *online* requer treinamento e domínio de competências específicas em interfaces presentes nos ambientes *online* tais como:

➤ Fórum

Representa a principal interface de comunicação em um curso de AVA e pode ser utilizado com diferentes perspectivas. É considerado um espaço de encontros, onde, por meio do discurso escrito, os textos se (re)significam, assim como a aprendizagem e o próprio pensamento. Segundo Marques (1999, p. 136), “não existem o ler e o escrever sem a interlocução de sujeitos que interagem, que se provocam em dialógica produção de significados. Não existem o escrevente e o leitor sem a recíproca suposição da ação de um deles sobre a ação do outro”.

Uma vez que todas as situações vividas e observadas pela fala do outro e do confronto com o outro são internalizadas e vão ganhando significados distintos

conforme a linguagem e o pensamento vão se desenvolvendo, o sujeito sempre aprende em seu cotidiano. Foi sob esta perspectiva que se considerou o fórum como um ambiente propício ao desenvolvimento do conceito de internalização (VYGOTSKY, 1998) e favorável às práticas avaliativas dialógicas.

Pode-se pensar no fórum como uma caixa de correio *online*, na qual professor e alunos podem postar mensagens e ao mesmo tempo observar discussões entre um grupo de participantes. Quando o curso é elaborado em formato social, o fórum torna-se o centro do processo (PULINO FILHO, 2008).

Santos (2006) define os fóruns como interfaces de comunicação assíncrona, que permitem o registro e a narrativa de sentido entre os sujeitos envolvidos, possibilitando diálogos *online* em que emissão e recepção se imbricam e se confundem, permitindo que a mensagem circulada seja comentada por todos os sujeitos do processo de comunicação. Essa forma assíncrona de comunicação nos fóruns permite que cada participante tenha um tempo pessoal para elaborar sua participação em uma discussão.

A partir do diálogo dinamizado nos fóruns do AVA, pôde-se observar o desenvolvimento de novas perspectivas acerca dos conteúdos estudados. O próprio material impresso disponibilizado ao estudante/aprendiz perdeu a característica de mera transmissão de conteúdos, de forma fechada e unilateral, como se fosse a *última palavra*, e desenrolou-se numa espiral de multiplicidades, renovando-se no *contexto dialógico*. Rompeu-se com o “falar-ditar-do-mestre” e potencializou-se, a partir de suas características digitais, polifônicas e plásticas, a concretização de uma avaliação dialógica, contínua (formativa/diagnóstica) e interativa.

Segundo Lévy (2005, p. 171), o professor precisa saber que: Sua competência deve deslocar-se no sentido de incentivar a aprendizagem e o pensamento. O professor torna-se um animador da inteligência coletiva dos grupos que estão a seu encargo. Sua atividade será centrada no acompanhamento e na gestão das aprendizagens: o incitamento à troca dos saberes, a mediação relacional e simbólica, a pilotagem personalizada dos percursos de aprendizagem entre outros.

Se o educador conseguir se colocar na posição de mediador dos processos de aprendizagem, estará apto a acompanhar dialogicamente os percursos desta aprendizagem, tornando a avaliação um processo dialógico. Cabe ao educador-mediador incentivar, provocar os diálogos que caracterizarão a oportunidade de avaliação, posto que diálogo:

No sentido estrito do termo, não constitui, é claro, senão uma das formas, é verdade que das mais importantes, da interação verbal. Mas pode-se compreender a palavra “diálogo” num sentido amplo, isto é, não apenas como a comunicação em voz alta, de pessoas colocadas face a face, mas toda comunicação verbal, de qualquer tipo que seja (BAKHTIN, 1979 apud MARCHEZAN, 2006).

Nas discussões *online* assíncronas, as competências do educador envolvem:

- Explorar ideias, desenvolver argumentos, promover discussões e encerrar discussões improdutivas respeitando os prazos propostos;
- Conduzir os debates colocando questões que fazem sentido para os estudantes;
- Saber mediar as discussões: quando deixar a comunicação mais livre e quando ser mais diretivo;
- Incentivar os estudantes a apresentarem suas contribuições;
- Estabelecer um ambiente propício para a troca de informações entre todos;
- Buscar responder aos questionamentos dos estudantes, levando em conta as características pessoais de cada um;
- Buscar aprofundar a discussão de acordo com a maturidade do grupo;
- Elaborar questões abertas e provocativas para discussão com os estudantes;
- Utilizar linguagem clara e acessível com os estudantes.

➤ *Chat*

Também conhecido como sala de bate-papo, é uma interface simples de comunicação síncrona, que permite que os participantes mantenham uma

conversa em tempo real. Ao contrário dos fóruns, em que as pessoas não precisam estar simultaneamente *online*, no *chat* é necessário que todos os participantes estejam conectados no ambiente no mesmo instante, para que haja comunicação, configurando-se como um espaço virtual onde os sujeitos interagem num mesmo tempo físico estando em lugares geograficamente dispersos (SANTOS, 2006, p.134). Os chats são representados geralmente por um ícone.

Também é possível, ao abrir uma sala de *chat*, configurá-la de diversas maneiras: os bate-papos podem ser criados para toda a turma, para grupos separados e para grupos que podem ver o material de outros grupos

Interfaces como os *chats* permitem que as distâncias geográficas, simbólicas e existenciais possam ser (re)significadas, permitindo a troca de saberes, desejos, dúvidas a qualquer espaço/tempo, não possíveis em práticas educacionais mediatizadas pelos suportes de comunicação de massa (SILVA; SANTOS, 2006, p. 229).

Nas discussões *online* síncronas o educador *online* deveria:

- Estabelecer regras básicas para a discussão;
- Usar linguagem profissional e adequada ao nível do curso;
- Saber quando deve intervir nos conflitos e quando é melhor voltar atrás;
- Manter uma postura simpática e de respeito na comunicação escrita;
- Estar atento às diferenças culturais existentes e que podem ocorrer nas

turmas.

➤ *E-mail* / Correio eletrônico

No ambiente virtual de aprendizagem o *e-mail* é utilizado para a comunicação entre os participantes das ações de formação. Entre comunicações diferidas entre duas pessoas a mensagem de correio eletrônico é quase sempre a solução mais indicada.

As listas de distribuição são endereços coletivos de correio eletrônico, que servem para distribuir uma mensagem por um conjunto de utilizadores. Por isso, elas são utilizadas para grupos de discussão sobre determinados assuntos como a comunicação entre os participantes de cursos em regime *online*. O(s) educador(es) devem anunciar qual o prazo máximo em que responderão às

mensagens dos discentes (e esse prazo deverá ser definido de forma a nunca ser ultrapassado). Ao mesmo tempo, os alunos deverão ser informados sobre a frequência aconselhável ou mínima a consultar suas caixas de correio eletrônico durante o curso.

Para utilizar essa interface adequadamente o educador *online* deveria dominar as seguintes competências:

- Ser capaz de responder dúvidas de forma pertinente, clara e objetiva (*feedback*);
- Escrever mensagens de forma concisa, com foco nos questionamentos de cada estudante;
- Procurar ajuda nos momentos necessários, encaminhando dúvidas ou questões que não consegue solucionar.
- Esclarecer dúvidas, quanto ao conteúdo da disciplina ou curso, enviando se necessário, material complementar;
- Desenvolver formas de comunicação motivacional com os participantes para evitar que eles se sintam sós.

Na presente avaliação, a identificação dessas competências possibilitou mapear o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que proporcionam aos educadores *online* um melhor desempenho de suas funções, baseado na eficiência dos processos e na eficácia dos resultados. Permitiu, ainda, mensurar o nível requerido de cada uma dessas competências, ponto de partida para a avaliação dos indivíduos objetivando o desempenho deste profissional.

A partir das competências levantadas na literatura pesquisada desenvolvida no estudo, elaborou-se uma Ficha de Avaliação de Competências necessárias ao educador online apresentada a seguir.

2.1 O INSTRUMENTO PROPOSTO NO ESTUDO

Ficha de Avaliação de Competências

Perfil do Educador Online			
Sexo	<input type="checkbox"/> Feminino <input type="checkbox"/> Masculino		
Idade	<input type="checkbox"/> 20 a 30 anos <input type="checkbox"/> 31 a 40 anos <input type="checkbox"/> 41 a 50 anos <input type="checkbox"/> 51 a 60 anos <input type="checkbox"/> mais de 60 anos		
Formação Acadêmica	<input type="checkbox"/> Graduação <input type="checkbox"/> Especialização <input type="checkbox"/> Mestrado <input type="checkbox"/> Doutorado		
Área de Atuação docente	<input type="checkbox"/> Administração e Ciências Contábeis <input type="checkbox"/> Engenharia e Informática <input type="checkbox"/> Educação <input type="checkbox"/> Comunicação e Turismo <input type="checkbox"/> Direito <input type="checkbox"/> Educação Física e Fisioterapia <input type="checkbox"/> Saúde e Serviço Social <input type="checkbox"/> Outra Cite:		
Participação em estudos <i>online</i>	<input type="checkbox"/> Uma <input type="checkbox"/> Duas <input type="checkbox"/> Três <input type="checkbox"/> Mais de Três <input type="checkbox"/> Nunca participou		
Nas questões a seguir, avalie o Domínio das Competências evidenciado pelo educador <i>online</i> utilizando a seguinte escala: 1 (Superficial) 2 (Parcial) 3 (Adequado).			
Competências Gerais	Superficial	Parcial	Adequado
Conhece a metodologia de educação a distância.			
Está ciente dos aspectos éticos que envolvem a função do educador <i>online</i> e sua relação com os alunos.			
Possui habilidade no manuseio do computador (uso do teclado, velocidade e correção na escrita, uso do editor de texto e da planilha de cálculo).			
Conhece as ferramentas da Internet (sites de busca, de pesquisa, textos de revistas especializadas, etc) que podem auxiliar os participantes na compreensão dos conteúdos do curso.			
Sabe usar os mecanismos de comunicação pela internet (MSN, Skype e compatíveis).			
Conhece as ferramentas síncronas e assíncronas disponíveis no ambiente virtual do curso e sabe como utilizá-las pedagogicamente.			
Promove o saber conhecer, saber ser/conviver e saber fazer.			
Consegue se comunicar com os participantes de forma entusiasmada, criativa e dinâmica.			
Consegue cumprir os prazos propostos, respondendo em tempo hábil a questionamentos e dúvidas.			
Sabe organizar o tempo de acesso ao ambiente virtual, desenvolvendo as atividades com qualidade.			

(Continuação)

(Continuação)

Participa de forma crítica e ética, com respeito e tolerância a pluralidade dos discursos que emergem dos debates no ambiente virtual			
Busca enriquecer o aprendizado, disponibilizando material complementar de ensino.			
Incentiva a interação dos alunos através da utilização dos interfaces disponíveis no ambiente virtual.			
Permite que os alunos façam comentários participativos, realizando intervenções de forma a dinamizar os debates sobre o conteúdo abordado.			
Estimula o desenvolvimento e o pensamento crítico do aluno.			
Apresenta propostas de trabalho em grupo com o propósito de estimular a aprendizagem colaborativa.			
Incentiva os alunos a participarem do tema de estudo, tornando-os motivados para aprendizagem.			
Interage com os alunos por e-mail e demais ferramentas disponíveis no ambiente educacional.			
Competências Específicas	Superficial	Parcial	Adequado
Fórum			
Sabe explorar ideias, desenvolver argumentos, promover boas discussões e encerrar discussões improdutivas respeitando os prazos propostos.			
Conduz os debates colocando questões que fazem sentido para os alunos.			
Sabe mediar as discussões: quando deixar a comunicação mais livre e quando ser mais direto.			
Incentiva os alunos a apresentarem suas contribuições			
Estabelece um ambiente propício para o aprendizado e a troca de informações entre todos.			
Busca se antecipar às necessidades dos alunos, levando em conta as características pessoais de cada um.			
Busca aprofundar a discussão de acordo com a maturidade do grupo e a relevância do tema proposto.			
Elabora questões abertas e provocativas para discussão com os alunos.			
Utiliza linguagem clara e acessível com os alunos.			
Chat			
Usa linguagem profissional e adequada ao nível do curso.			
Encontra-se atento às diferenças culturais existentes entre os alunos.			
Consegue manter uma postura simpática e de respeito na comunicação escrita.			
Sabe quando deve intervir nos conflitos e quando é melhor voltar atrás.			
Tem capacidade para animar as interações com o mínimo de intervenção.			
Estabelece regras básicas para a discussão.			
E-mail			
É capaz de responder dúvidas de forma pertinente, clara e objetiva (<i>Feedback</i>).			
Sabe como trazer os alunos não-participantes de volta ao ambiente do curso.			

(Continuação)

(Continuação)

Escreve mensagens de forma concisa e personalizada, com foco nos questionamentos de cada aluno.			
Procura ajuda nos momentos necessários, encaminhando dúvidas ou questões que não consegue solucionar.			
Esclarece dúvidas quanto ao conteúdo da disciplina ou curso, enviando, se necessário, material complementar.			
Desenvolve formas de comunicação motivacional com os alunos para evitar que eles se sintam sós.			

Some os pontos alcançados nos itens anteriormente avaliados e classifique o Domínio das competências evidenciado pelo educador *online* utilizando a escala a seguir:

- () 39 a 58 Domínio Superficial
- () 59 a 99 Domínio Parcial
- () 98 a 117 Domínio Adequado

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este capítulo apresenta os procedimentos metodológicos utilizados no desenvolvimento do estudo, caracterizando a abordagem avaliativa, a coleta dos dados, a instrumentalização, o tratamento dos dados e as limitações do estudo.

3.1 ABORDAGEM AVALIATIVA

A Abordagem utilizada no estudo é a Centrada em Especialistas, ou seja, “depende basicamente dos conhecimentos específicos de um profissional para julgar uma Instituição, um programa, um produto ou uma atividade” (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004; p. 179). Para a validação do instrumento elaborado no estudo foram convidados cinco especialistas com experiência em Educação *online*.

3.2 COLETA DE DADOS

No mês de abril de 2011, a autora do estudo enviou por *e-mail* um material para o painel de especialistas convidados a participarem do estudo. Esse material era composto de: uma carta explicativa (ANEXO A), o Instrumento proposto no estudo (apresentado no final do capítulo 2) e um questionário contendo perguntas visando a avaliação do referido Instrumento (ANEXO B).

Após o período de uma semana, todos os especialistas enviaram o questionário devidamente preenchido.

3.3 INSTRUMENTAÇÃO

Para obtenção dos dados do estudo utilizou-se um questionário (ANEXO B) que foi respondido pelos especialistas. O questionário contém questões a respeito de: aspectos favoráveis e desfavoráveis ao Instrumento, sugestões de outras competências não contempladas no Instrumento e atribuição de uma nota para a adequação do Instrumento.

3.4 TRATAMENTO DE DADOS

A análise dos dados quantitativos foi feita por meio de Estatística Descritiva que envolveu o cálculo de medidas. No que se refere às questões abertas do instrumento, foi feita uma análise qualitativa.

3.5 CRITÉRIOS DE JULGAMENTO

Na elaboração da escala pertencente ao instrumento proposto o domínio das competências evidenciadas pelo educador *online* foi classificado em três categorias Superficial, Parcial ou Adequado com as respectivas pontuações, a saber, 1, 2 ou 3. O professor capacitador deve somar os pontos atribuídos a cada item do instrumento e então verificar na escala em que categoria se situa o domínio do educador. Os limites de cada categoria foram estabelecidos da seguinte forma: o domínio Superficial corresponde aos 25% das pontuações mais baixas a partir da pontuação mínima possível; o domínio Adequado corresponde aos 25% das pontuações mais altas a partir da pontuação máxima possível; já o domínio Parcial corresponde aos 50% das pontuações situadas entre a categoria Superficial e a categoria Adequado.

3.6 LIMITAÇÕES DO ESTUDO

Por limitações de tempo, não foi possível a aplicação do instrumento proposto e apresentado na seção 2.1 do estudo. Além disso, é preciso enfatizar que o referido instrumento destina-se a avaliar se o educador *online* adquiriu as competências necessárias ao término de uma capacitação. Dessa forma o estudo não teve como foco o detalhamento de um modelo dessa capacitação.

4 RESULTADOS

Nesse capítulo, são apresentados os resultados relativos à validação da Ficha de Avaliação de Competências dos educadores *online*.

O instrumento foi avaliado por cinco juízes, especialistas em educação *online*, a saber: dois Doutores e três Mestres. Optou-se por convidar juízes capazes de avaliar tanto os aspectos do ambiente, quanto aqueles relacionados ao uso pedagógico das interfaces, síncronas e assíncronas, do AVA.

Após analisarem a Ficha de Avaliação de Competências, os Juízes, responderam a um questionário (ANEXO B).

Indagados a respeito dos aspectos favoráveis do instrumento, os especialistas indicaram: inovação, adequação, abrangência e validade.

A seguir, são elencadas algumas colocações julgadas relevantes para o presente estudo avaliativo:

“Os aspectos favoráveis do instrumento estão ligados à possibilidade de um acompanhamento personalizado do Professor/Mediador após o programa de capacitação oferecido pela instituição. Neste sentido, o instrumento representa uma inovação do processo avaliativo”.

“O aspecto que considero favorável é a possibilidade de avaliar a adequação do perfil do tutor aos objetivos do curso oferecido na modalidade a distância. E não vejo aspectos desfavoráveis neste instrumento”.

“O instrumento está bem abrangente”.

“O instrumento está dentro dos padrões”.

“O instrumento está bem elaborado, dividindo as competências por interfaces do AVA”.

Apenas um aspecto foi considerado desfavorável na opinião de um juiz:

“Penso que o Instrumento poderia ser um pouco menor, pois será o professor do curso é que deverá responder esta ficha, dependendo da quantidade de alunos, poderá se perder”.

Com relação à questão dois, em que os juízes são solicitados a indicar outras competências que poderiam ser acrescentadas ao Instrumento, foram sugeridas as seguintes:

“Levar o aluno a formar seus próprios conceitos e o papel do professor é de mediador desse processo”.

“Trazer conhecimentos pessoais para enriquecer o espaço de aprendizagem, permitindo que os estudantes exponham e compartilhem suas experiências”.

“Fornecer o *feedback* aos alunos dos resultados das atividades de avaliação de aprendizagem propostas durante o curso”.

“Ligar o conteúdo propriamente dito da disciplina com a qual o Professor/Mediador está trabalhando, ou seja, o conteúdo”.

“Acompanhar o aluno oferecendo o auxílio necessário para o seu processo de auto-aprendizagem”.

Na última questão os especialistas foram solicitados a atribuir uma nota a adequação do Instrumento. A Tabela 1 apresenta as notas dadas, juntamente com a média e o coeficiente de variação dessas notas.

Tabela 1: Notas atribuídas pelos Especialistas.

Juíz	Nota
1	10
2	9,5
3	9,0
4	9,0
5	9,0
Total	46,5
Média	9,3
CV	4,84%

Fonte: A autora (2011).

Para a análise dos dados, devido à natureza da variável, utilizou-se a média aritmética e o coeficiente de variação. Observa-se que as notas dos especialistas variaram de 9 a 10 com média igual a 9,3. Além disso, a dispersão relativa das notas foi menor do que 5%, ou seja, as notas variaram pouco. Dessa forma, houve consistência nos julgamentos feitos pelos especialistas.

4.1 PORTANTO NA VISÃO DOS JUÍZES O INSTRUMENTO EM SUA VERSÃO FINAL

Ficha de Avaliação de Competências (validado)

Perfil do Educador Online			
Sexo	<input type="checkbox"/> Feminino <input type="checkbox"/> Masculino		
Idade	<input type="checkbox"/> 20 a 30 anos <input type="checkbox"/> 31 a 40 anos <input type="checkbox"/> 41 a 50 anos <input type="checkbox"/> 51 a 60 anos <input type="checkbox"/> mais de 60 anos		
Formação Acadêmica	<input type="checkbox"/> Graduação <input type="checkbox"/> Especialização <input type="checkbox"/> Mestrado <input type="checkbox"/> Doutorado		
Área de Atuação docente	<input type="checkbox"/> Administração e Ciências Contábeis <input type="checkbox"/> Engenharia e Informática <input type="checkbox"/> Educação <input type="checkbox"/> Comunicação e Turismo <input type="checkbox"/> Direito <input type="checkbox"/> Educação Física e Fisioterapia <input type="checkbox"/> Saúde e Serviço Social <input type="checkbox"/> Outra Cite:		
Participação em cursos de capacitação	<input type="checkbox"/> Uma <input type="checkbox"/> Duas <input type="checkbox"/> Três <input type="checkbox"/> Mais de Três <input type="checkbox"/> Nunca participou		
Nas questões a seguir, avalie o Domínio das Competências evidenciado pelo educador <i>online</i> utilizando a seguinte escala: 1 (Superficial) 2 (Parcial) 3 (Adequado).			
Competências Gerais	Superficial	Parcial	Adequado
Conhece a metodologia de educação online.			
Está ciente dos aspectos éticos que envolvem a função do educador <i>online</i> e sua relação com os estudantes.			
Mostra habilidade no manuseio do computador (uso do teclado, velocidade e correção na escrita, uso do editor de texto e da planilha de cálculo).			
Tem conhecimento das ferramentas da Internet (sites de busca, de pesquisa, textos de revistas especializadas, etc) que podem auxiliar os participantes na compreensão dos conteúdos do curso.			
Sabe usar os programas de comunicação pela internet (MSN, Skype e compatíveis).			
Possui conhecimento das ferramentas síncronas disponíveis no AVA e sabe como utilizá-las pedagogicamente.			
Possui conhecimento das ferramentas assíncronas disponíveis no AVA e sabe como utilizá-las pedagogicamente.			
Consegue se comunicar com os participantes de forma efetiva.			
Consegue cumprir os prazos propostos, respondendo a questionamentos e dúvidas em tempo hábil.			

(Continuação)

(Continuação)

Sabe organizar o tempo de acesso ao ambiente virtual.			
Respeita a pluralidade dos discursos que emergem dos debates no ambiente virtual.			
Busca enriquecer o aprendizado, disponibilizando material complementar de ensino.			
Incentiva a interação dos estudantes através da utilização das interfaces disponíveis no ambiente virtual.			
Realiza intervenções de forma a dinamizar os debates sobre o conteúdo abordado.			
Apresenta propostas de trabalho em grupo com o propósito de estimular a aprendizagem colaborativa.			
Incentiva os estudantes a participarem do tema de estudo.			
Fornecer <i>feedback</i> aos alunos sobre os resultados da avaliação das atividades propostas durante o curso.			
Interage com os estudantes por e-mail e demais ferramentas disponíveis no ambiente educacional.			
Competências Específicas	Superficial	Parcial	Adequado
Fórum			
Sabe explorar ideias, desenvolver argumentos, promover discussões e encerrar discussões improdutivas respeitando os prazos propostos.			
Conduz os debates colocando questões relevantes para os estudantes.			
Sabe mediar as discussões: quando deixar a comunicação mais livre e quando ser mais diretivo.			
Incentiva os estudantes a apresentarem suas contribuições			
Estabelece um ambiente propício para a troca de informações entre todos.			
Busca responder aos questionamentos dos estudantes, levando em conta as características pessoais de cada um.			
Busca aprofundar a discussão de acordo com a maturidade do grupo.			
Elabora questões abertas e provocativas para discussão com os estudantes.			
Utiliza linguagem clara e acessível com os estudantes.			
Enriquece o espaço de aprendizagem, trazendo conhecimentos pessoais e permitindo que os estudantes exponham e compartilhem suas experiências.			
Chat			
Usa linguagem profissional adequada ao nível do curso.			
Encontra-se atento às diferenças culturais existentes entre os estudantes.			
Consegue manter uma postura de respeito na comunicação escrita.			
Sabe quando deve intervir nos conflitos e quando é melhor voltar atrás.			
Estabelece regras básicas para a discussão.			
E-mail			
É capaz de responder dúvidas de forma pertinente, clara e objetiva (<i>Feedback</i>).			
Escreve mensagens de forma concisa, com foco nos questionamentos de cada estudante.			

(Continuação)

(Continuação)

Procura ajuda nos momentos necessários, encaminhando dúvidas ou questões que não consegue solucionar.			
Esclarece dúvidas quanto ao conteúdo da disciplina ou curso, enviando, se necessário, material complementar.			
Desenvolve formas de comunicação motivacional com os estudantes para evitar que eles se sintam sozinhos.			

Some os pontos alcançados nos itens anteriormente avaliados e classifique o Domínio das competências evidenciado pelo educador *online* utilizando a escala a seguir:

- () 38 a 57 Domínio Superficial
- () 58 a 94 Domínio Parcial
- () 95 a 114 Domínio Adequado

4.2 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

Apresentados os resultados obtidos com aplicação do questionário aos especialistas (ANEXO B), neste momento passa-se a responder às questões avaliativas que nortearam este estudo.

Com relação à primeira questão formulada, a saber, “Quais são as competências necessárias ao educador *online* a fim de que ele possa utilizar as diferentes interfaces disponíveis no ambiente virtual de aprendizagem de forma a favorecer o processo de ensino-aprendizagem?” verificou-se que cabe ao educador *online* dominar as seguintes competências gerais:

- Ter uma cultura tecnológica para facilitar sua comunicação e interface com os alunos;
- Ter o domínio do computador e compreensão geral de seu funcionamento;
- Exercer o papel de motivador dos estudantes;
- Esclarecer dúvidas e estimular ideias e competências;
- Enriquecer o aprendizado, em caso de necessário, disponibilizar material complementar de ensino;

- Saber organizar o tempo de acesso ao ambiente virtual de ensino, de maneira a desenvolver as atividades com qualidade;
- Ter consciência dos aspectos éticos que envolvem a sua função;
- Cumprir com responsabilidade, os prazos propostos, respondendo brevemente, a questionamentos e dúvidas;
- Promover a reflexão;
- Orientar os estudantes na exploração de outras fontes de informação;
- Estimular os estudantes para justificação/explicação e elaboração das suas ideias;
- Demonstrar uma atitude aberta através do uso de perguntas abertas;
- Usar os nomes dos estudantes;
- Dar reforço e encorajar os estudantes;
- Compreender o sentido das mensagens;
- Responder para clarificar o conhecimento;
- Relacionar ideias com a experiência;
- Integrar materiais;
- Motivar os estudantes;
- Manter um ambiente de aprendizagem coletiva
- Monitorar o progresso dos estudantes;
- Verificar seu ritmo de aprendizagem;
- Dar *feedback* sobre o trabalho efetuado;
- Assegurar-se do sucesso das conferências/discussões;
- Facilitar a construção de uma comunidade de aprendizagem;
- Promover a redução do isolamento dos estudantes;

Verificou-se, também, que o educador precisar dominar competências específicas das interfaces presentes nos ambientes:

➤ Fórum

- Explorar ideias, desenvolver argumentos, promover discussões e encerrar discussões improdutivas respeitando os prazos propostos;

- Conduzir os debates colocando questões que fazem sentido para os estudantes;

- Saber mediar as discussões: quando deixar a comunicação mais livre e quando ser mais diretivo;

- Incentivar os estudantes a apresentarem suas contribuições;

- Estabelecer um ambiente propício para a troca de informações entre todos;

- Buscar responder aos questionamentos dos estudantes, levando em conta as características pessoais de cada um;

- Buscar aprofundar a discussão de acordo com a maturidade do grupo;

- Elaborar questões abertas e provocativas para discussão com os estudantes;

- Utilizar linguagem clara e acessível com os estudantes.

➤ *Chat*

- Estabelecer regras básicas para a discussão;

- Usar linguagem profissional e adequada ao nível do curso;

- Saber quando deve intervir nos conflitos e quando é melhor voltar atrás;

- Manter uma postura simpática e de respeito na comunicação escrita;

- Estar atento às diferenças culturais existentes e que podem haver nas turmas.

➤ *E-mail*

- Ser capaz de responder dúvidas de forma pertinente, clara e objetiva (*feedback*);

- Escrever mensagens de forma concisa, com foco nos questionamentos de cada estudante;

- Procurar ajuda nos momentos necessários, encaminhando dúvidas ou questões que não consegue solucionar.

- Esclarecer dúvidas, quanto ao conteúdo da disciplina ou curso, enviando se necessário, material complementar;

- Desenvolver formas de comunicação motivacional com os participantes para evitar que eles se sintam sós.

No que se diz respeito à segunda questão avaliativa, a saber, “Até que ponto o instrumento elaborado no estudo atinge a finalidade para a qual foi criado, ou seja, guiar a avaliação das competências necessárias aos educadores *online*?” Pode-se constatar que na avaliação feita pelos especialistas a nota média alcançada foi 9.3 e a dispersão das notas atribuídas foi 4,84% indicando consistência nos julgamentos. Dessa forma, pode-se afirmar que o Instrumento foi julgado pelos especialistas como adequado para guiar as avaliações das competências.

É importante enfatizar que na elaboração do Instrumento partiu-se do pressuposto de que os educadores *online* já tem o domínio dos conteúdos a serem ministrado por eles, ou seja, a capacitação tem como finalidade trabalhar as competências necessárias para que os docentes possam utilizar as interfaces presentes no AVA de forma a favorecer o processo pedagógico.

Tendo em vista os resultados obtidos a realização do estudo, recomenda-se que a Instituição na qual a autora do estudo atua:

- Ofereça periodicamente cursos de capacitação para os docentes *online*;
- Avalie as competências adquiridas pelos educadores *online* ao final de cada curso de capacitação
- Utilize o Instrumento proposto e validado no presente estudo como uma referência para a avaliação das competências necessárias ao educador *online*.

REFERÊNCIAS

- ADESSO, P. Online facilitation: individual and group possibilities. In: WHITE, K. W.; WEIGHT, B. H. *The online teaching guide*. Boston: Allyn & Bacon, 2000.
- BEAUDOIN, M. A new professoriate for the new millennium. *Deosnews*, [S. l.], v. 8, n. 5, 1998.
- BELLONI, M. L. Mídia-educação ou comunicação educacional?: campo novo de teoria e de prática. In: _____. (Org.). *A formação na sociedade do espetáculo*. São Paulo: Loyola, 2002.
- BERGE, Z. L. Changing roles of teachers and learners are transforming the online classroom. *Online-Ed*, Melbourne, Austrália, 30 Aug. 1998. Disponível em: <<http://www.edfac.unimelb.edu.au/online-ed/>>. Acesso em: 25 jul. 2010.
- BERGE, Z. L. Facilitating computer conferencing: recommendations from the field. *Educational Technology*, [S. l.], v. 35, n. 1, p. 22-30, 1995.
- BISCHOFF, A. The elements of effective online teaching. In: WHITE, K. W.; WEIGHT, B. H. *The online teaching guide*. Boston: Allyn & Bacon, 2000.
- BOFF, L. *O despertar da águia: o diabólico e o simbólico na construção da realidade*. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.
- BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, n. 248, p. 27.833 -27.841, 23 dez. 1996.
- CARVALHO, J. O. F. O papel da interação humano computador na inclusão digital. *Transinformação*, Campinas, SP, n. 15, p. 75-89, set./dez. 2003. Edição especial. Disponível em: <<http://www.eci.ufmg.br/bogliolo/downloads/CARVALHO%20IHC%20e%20Inclusao%20Digital.pdf>>. Acesso em: 17 jun. 2010.
- DELUIZ, N. O modelo das competências profissionais no mundo do trabalho e na educação: implicações para o currículo. *Boletim Técnico do SENAC*, Rio de Janeiro, v. 27, n. 3, out. 2001.
- DUGLEBY, J. *How to be an online tutor*. Hampshire: Gower, 2000.
- FEENBERG, A. The written world. In: MASON, R.; KAYE, A. R. (Ed.). *Mindweave: communication, computers and distance education*. Oxford: Pergamon Press, 1989.
- GEROSA, M. A.; FUKS, H.; LUCENA, C. J. P. Tecnologia de informação aplicada à educação: construindo uma rede de aprendizagem usando um ambiente aulanet. *Informática na Educação: teoria e prática*, Porto Alegre, v. 4, n. 2, p. 63-

74, dez. 2001. Disponível em: <<http://139.82.24.161/groupware/publicacoes/TIAE-RIE.pdf>>. Acesso em: 8 ago. 2010.

GÓMEZ, M. V. *Educação em rede: uma visão emancipadora*. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2004.

HARASIM, L. et al. *Learning networks: a field guide to teaching and learning online*. Massachusetts: The MIT Press, 1995.

HILTZ, S. R. *The virtual classroom: learning without limits via computer networks*. New Jersey: Ablex Publishing Corporation, 1995.

IBSTPI. *The Instructional Design (ID) domains, competencies and performance statements*. Tulsa, OK, 2003. Disponível em: <www.ibstpi.org> . Acesso em: 15 nov. 2010.

JOHNSON, S. *Cultura da interface: como o computador transforma nossa maneira de criar e comunicar*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

KENSKI, V. M. Novas tecnologias: o redimensionamento do espaço e do tempo e os impactos no trabalho docente. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 8, p. 58-71, maio/ago. 1998.

LEMOS, A.; CARDOSO, C.; PALACIOS, M. *Uma sala de aula no ciberespaço: reflexões e sugestões a partir de uma experiência de ensino pela internet*. Salvador, BA, [1999?]. Disponível em: <<http://www.andrelemos.info/artigos/sala.htm>>. Acesso em: 15 mar. 2009.

LEVY, P. *Cibercultura*. Tradução de Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2005. (Coleção TRANS).

_____. *A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço*. 3. ed. São Paulo: Loyola, 2000.

LJOSÄ, E. The role of university teachers in a digital era. In: EDEN CONFERENCE, 1998, Bologna. *Proceedings...* Bologna, 1998.

LYNCH, W.; CORRY, M. *Faculty recruitment, training, and compensation for distance education*. Houston, TX, 1998. Disponível em: <http://www.coe.uh.edu/insite/elec_pub/HTML1998/de_lync.htm>. Acesso em: 15 fev. 2009.

MARCHEZAN, R. C. Diálogo. In: BRAIT, B. (Org.). *Bakhtin: outros conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2006.

MARQUES, M. *A escola no computador: linguagens rearticuladas, educação outra*. Ijuí, RS: UNIJUÍ, 1999.

MASON, R. Models of online courses. *ALN Magazine*, Amherst, NH, v. 2, n. 2, p. 201-207, 1998.

MERCADO, L. P. L. Formação docente e novas tecnologias. In: CONGRESSO IBEROAMERICANO DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO, 4., 1998, Brasília. *Anais...* Brasília, 1998. Disponível em: <<http://ism.dei.uc.pt/ribie/docfiles/txt200342414941210M.pdf>>. Acesso em: 19 jan. 2009.

NEGROPONTE, N. *A vida digital*. São Paulo: Cia das Letras, 1995.

PALLOF, R. M.; PRATT, K. *Building learning communities in cyberspace: effective strategies for the online classroom*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 2004.

PERRENOUD, P. *Construir competências desde a escola*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

_____. *10 novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

_____. *Escola e cidadania: o papel da escola na formação da democracia*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

PINHEL, L.; KURCGANT, P. Reflexões sobre competência docente no ensino de Enfermagem. *Rev. Esc. Enferm.*, São Paulo, 2007. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/articles/32174/1/Docencia-superior-em-Enfermagem/pagina1.html#ixzz1LP5dxeTV>>. Acesso em: 15 dez. 2010.

PULINO FILHO, A. R. *Moodle: um sistema de gerenciamento de cursos: versão 1.5.2*. Brasília, DF: UnB, 2007. Disponível em: <<http://aprender.unb.br/file.php/1/manuais/moodlebook.pdf>>. Acesso em: 17 jul. 2010.

ROWNTREE, D. The tutor's role in teaching via Computer Conferencing. *British Journal of Educational Technology*, United Kingdom, v. 26, n. 3, p. 205-215, 1995.

SALMON, G. *E-Moderating: the key to teaching and learning online*. London: Kogan Page, 2000.

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*. São Paulo: Loyola, 2006.

SCHWARTZ, F.; WHITE, K. Making sense of it all: giving and getting online course feedback. In: WHITE, K. W.; WEIGHT, B. H. *The online teaching guide*. Boston: Allyn & Bacon, 2000.

SILVA, M. Criar e professorar um curso online: relato de uma experiência. In: SILVA, M. (Org.). *Educação online*. São Paulo: Loyola, 2003.

SILVA, M.; SANTOS, E. (Org.). *Avaliação da aprendizagem em educação online*. São Paulo: Loyola, 2006.

SOUZA, C. A. et al. Tutoria na educação a distância. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCACAO A DISTANCIA, 11., 2004, Salvador. *Anais eletrônicos...* Salvador: ABED, 2004. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2004/por/htm/088-TC-C2.htm>>. Acesso em: 10 dez. 2010.

SPECTOR, J. M.; LA TEJA, I. Competencias for on-line teaching: *ERIC Clearinghouse on Information & Technology*. New York: Syracuse University, 2001. Disponível em: <<http://ericit.org>>. Acesso em: 16 abril 2010.

TAKAHASHI, T. (Org.). *Sociedade da informação no Brasil: livro verde*. Brasília, DF: MCT, 2000.

TAN, A. Text mining: the state of the art and the challenges. In: PACIFIC-ASIA WORKSHOP ON KNOWLEDGE DISCOVERY FROM ADVANCED DATABASES, 1999, Beijing. *Proceedings...* New York: Springer-Verlag, 1999. (Lecture notes in computer science, v.1574). Disponível em: <<http://textmining.krdl.org.sg/publications.html>>. Acesso em: 18 jun. 2010.

TONÉIS, C. N.; PETRY, L. C. Experiências matemáticas no contexto de jogos eletrônicos. *Ciências & Cognição*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 3, p. 300-317, 2008. Disponível em: <<http://www.cienciasecognicao.org>>. Acesso em: 15 jan. 2011.

VILLARD, R.; OLIVEIRA, E. *Tecnologia na educação: uma perspectiva sociointeracionista*. Rio de Janeiro: Dúnya, 2005.

VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. São Paulo; Martins Fontes, 1998.

WEB-BASED EDUCATION COMMISSION. *The power of the internet for learning: moving from promise to practice: final report of...* Washington, DC, 2000. Disponível em: <<http://www.ed.gov/offices/AC/WBEC/FinalReport/>, 2000>. Acesso em: 13 mai. 2010.

WORTHEN, B.; SANDERS, J.; FITZPATRICK, J. *Avaliação de programas: concepções e práticas*. São Paulo: Gente, 2004.

ANEXOS

ANEXO A – Carta para os Especialistas.

Rio de Janeiro, 5 de abril de 2011.

Prezado Doutores,

Sou aluna do Mestrado Profissional em Avaliação da Fundação Cesgranrio e encontro-me atualmente elaborando minha Dissertação, que tem por objetivo a construção e a validação de um instrumento para guiar a avaliação das competências necessárias aos educadores *online*, a fim de que as interfaces disponíveis no ambiente virtual de aprendizagem (AVA) da instituição em que atuo como educadora *online* possam ser utilizadas de forma adequada. No estudo em tela, a revisão da literatura a respeito de competência levou-me a optar por um conceito mais global que inclui o nível de conhecimento, as habilidades e as atitudes necessários ao educador online.

O referido instrumento foi criado com a finalidade de ser usado para avaliar as competências evidenciadas pelo educador *online* ao término de um curso de capacitação realizado em AVA. Nesse ambiente devem estar presentes diferentes interfaces síncronas e assíncronas e a capacitação não deve estar limitada a um mero treinamento do uso das ferramentas, mas sim privilegiar a aplicação pedagógica desses recursos, de forma a favorecer o processo de ensino-aprendizagem. O curso de capacitação por mim idealizado tem um formato semipresencial e contempla duas etapas:

- Etapa 1: Realizada a distância, visa trabalhar o conceito de AVA, o potencial educacional das interfaces nele disponibilizadas e suas limitações, bem como o papel do educador *online*. O principal meio utilizado é o material didático de qualidade a ser estudado pelos educadores online, que posteriormente são avaliados.
- Etapa 2: Realizada presencialmente em polo educacional, em laboratório de informática equipado com as principais ferramentas utilizadas em ambientes virtuais (Fórum, Chat e E-mail); o professor responsável deve trabalhar as competências necessárias à prática docente.

Tendo em vista o exposto, solicito que participe do processo de validação do instrumento em anexo. Desde já agradeço a sua valiosa colaboração enfatizando que suas observações e sugestões serão seguidas visando o aprimoramento do instrumento.

Atenciosamente,

Márcia Chagas

ANEXO B – Questionário para Análise do Instrumento.

Prezado Avaliador,

Após a análise do instrumento proposto, responda as questões a seguir:

1. Em sua opinião, quais são os aspectos favoráveis e desfavoráveis do Instrumento?

2. Existem outras competências que poderiam ser acrescentadas ao Instrumento? Em caso afirmativo, quais seriam?

3. Avalie a adequação do Instrumento em relação à finalidade com a qual foi criado, ou seja, guiar a avaliação das competências necessárias aos educadores *online*. Para isso atribua uma pontuação utilizando uma escala de 0 a 10. Pontuação: _____

Avaliado por: _____

Em: _____