

COMPETÊNCIAS PARA A DOCÊNCIA ONLINE: UM ESTUDO COM PROFESSORES DO CURSO DE PEDAGOGIA DO NÚCLEO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

Ecksamia Taylene Leal do Santos¹
Eliana Santana Lisboa²
João Batista Bottentuit Junior³

Resumo

O presente artigo apresenta um estudo exploratório realizado junto a um grupo de professores de graduação em pedagogia acerca das competências necessárias para a docência online. Foi possível ao fim da pesquisa perceber que apesar de conhecerem todas as ferramentas do AVA, de terem participado de uma capacitação para acessar o ambiente, os professores ainda têm dificuldades quanto ao uso dessas ferramentas e dos recursos disponíveis no ambiente virtual bem como ainda necessitam desenvolver algumas competências para que o processo de ensino e aprendizagem possa de fato ser mais significativo para os alunos que frequentam cursos nesta modalidade.

Palavras-chaves: Docência Online, Educação a Distância, Competências Didáticas, EAD

¹ Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Maranhão - UFMA, Professora da área de Tecnologia Educacional.

² Mestre e Doutora em Educação pela Universidade do Minho (Portugal), Pedagoga pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) e professora Adjunta na Universidade Federal do Paraná - UFPR.

³ Doutor em Ciências da Educação com área de especialização em Tecnologia Educativa pela Universidade do Minho (2011), Mestre em Educação Multimídia pela Universidade do Porto (2007), Tecnólogo em Processamento de Dados pelo Centro Universitário UNA (2002). É professor Adjunto III da Universidade Federal do Maranhão, atuando no Departamento de Educação II, é também Professor Permanente dos Programas de Pós-graduação em Cultura e Sociedade (Mestrado Acadêmico) e Gestão de Ensino da Educação Básica (Mestrado Profissional), atua na linha de Cultura, Educação e Tecnologia (Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação). É líder do grupo de Estudos e Pesquisas em Tecnologias Digitais na Educação (GEP-TDE). É membro do comitê científico da Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED) desde 2012. É consultor *ad hoc* e Bolsista de Produtividade em Pesquisa da Fundação de Amparo à Pesquisa e Desenvolvimento Científico do Maranhão (FAPEMA).

SKILLS FOR TEACHING ONLINE: A STUDY WITH PEDAGOGY TEACHERS COURSE IN DISTANCE EDUCATION ON FEDERAL UNIVERSITY OF MARANHÃO

Abstract

This paper presents an exploratory study held with a group of Pedagogy professors about the skills required for online teaching. The research showed us that despite knowing all the Virtual Learning Environment (VLE) tools and taking part in trainings regarding those tools, professors still have difficulties when using them as well as using the resources available in the VLEs. Professors also need to develop some skills for the teaching and learning process via distance learning in a way that it could actually be more meaningful for the students who attend the course.

Keywords: Online Teaching, Distance Learning, Teaching Skills.

1. Introdução

O novo perfil do professor do século XXI exige um conjunto de saberes para desenvolver diversas atividades no dia a dia, ou seja, um conjunto de competências para comunicar, escrever, planejar e produzir (TOSTA *et al.* 2009).

O crescimento da Educação a Distância e suas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) vem exigindo um papel diferenciado, uma vez que, nem todo bom professor na modalidade presencial consegue desenvolver todas as mesmas habilidades na modalidade a distância.

O desafio de professorar *online* dentro de um novo paradigma requer não só a mobilização de novos conhecimentos e habilidades – como o uso de ferramentas web, por exemplo –, mas, principalmente, inúmeras reestruturações cognitivo-afetivas significativas sobre o papel e a prática docentes. Essa necessidade será tanto maior quanto mais o professor estiver preso aos esquemas do ensino tradicional (TRACTENBERG; PEREIRA; SANTOS, 2005, p. 5).

Belloni (2009) salienta a necessidade de uma formação docente voltada para as competências, que o prepare para a inovação tecnológica e suas consequências pedagógicas, e para a formação continuada, numa perspectiva ao longo da vida. E o avanço tecnológico, demanda do professor uma nova postura diante das novas práticas educacionais, o que exigirá uma formação em três dimensões: Teóricas, Metodológicas e Tecnológicas. As novas competências (conhecimentos, habilidades e atitudes) para docência *online* têm que se desenvolverem a partir de uma formação reflexiva do professor, que pesquise e reflita em suas práticas, saindo do seu discurso retórico e gerando um novo conhecimento científico (NOVOA, 1995). A docência *online* no contexto da educação a distância é uma modalidade de ensino onde professores e alunos estão separados no tempo e no espaço, mas interligados pelas TIC, (MORAN, 2009). O aluno é responsável pelo autogerenciamento no ritmo da sua aprendizagem, e as atividades poderão ser abordadas de modo síncronas, ou seja, o professor agenda previamente a data e hora a se realizar uma tarefa em tempo real. E também atividades assíncronas onde o aluno poderá acessar o conteúdo ou as discussões a qualquer hora. Esta é uma modalidade de ensino que vem se destacando e crescendo em diversas áreas educacionais (LITWIN, 2001), graças à flexibilidade nos horários, que permite ao aluno acessar a sua sala de aula de forma ubíqua.

Com o avanço das tecnologias e a expansão da EAD, a Universidade Federal do Maranhão (UFMA) tem construído também sua história, em março de 2006 a UFMA foi credenciada para ofertar cursos superiores a distancia pela Portaria nº 682, com convênio da Universidade Aberta do Brasil (UAB) e as prefeituras municipais do Maranhão.

O presente estudo se delimitou apenas ao curso de Licenciatura em Pedagogia que atualmente está presente nos polos de Bom Jesus das Selvas e em Humberto de Campos, porém a UFMA oferta outros cursos como Química, Matemática, Ciências Biológicas e Bacharelado em Administração Pública, para outros polos, mas a escolha por Pedagogia deu-se ao fato de uma das investigadoras ser egressa deste curso.

Os cursos são intermediados através de um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), que nada mais é do que a sala de aula *online*. O AVA faz parte da plataforma

MOODLE que é um sistema de gerenciamento de cursos, é um *software* de apoio a aprendizagem *online*. O próprio AVA dispõe de ferramentas que tornam a aprendizagem mais dinâmica, cabe ao professor, o papel de torná-lo interativo possibilitando um ambiente mais didático para que haja motivação à aprendizagem.

Porém, são muitos os desafios enfrentados na educação *online*, tanto para alunos quanto para professores, um dos fatores de dificuldade enfrentado pelos professores é a mediação através das tecnologias. Segundo Vilarinho e Ganga (2009) muitos docentes que, até então, eram professores presenciais agora se deparam com o enfrentamento de disciplinas *online*.

O fato de um professor ser competente em um sistema presencial não é garantia de que venha a ter bons resultados como docente em ambientes virtuais. O professor precisa adquirir e desenvolver competências e habilidades próprias para a docência *online*.

Diante de tudo que já foi exposto, a presente pesquisa tem por objetivo geral: Investigar as competências para docência *online* dos professores que atuam na educação a distância no curso de Pedagogia do NEaD/UFMA.

Objetivos específicos:

- a. Investigar a literatura existente a cerca da docência *online* e suas características.
- b. Analisar o posicionamento crítico dos professores do NEaD/UFMA sobre docência *online*.
- c. Investigar junto aos professores os conhecimentos que eles possuem sobre o Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA com seus recursos, ferramentas e as TIC.
- d. Conhecer as ferramentas mais utilizadas pelos professores no processo ensino aprendizagem no AVA.

2. Formação de Professores para as TIC e EaD

O advento das tecnologias traz novas possibilidades à educação, exigindo do professor uma nova postura para fazer uso das várias TIC, a favor da aprendizagem, oferecendo aos alunos a oportunidade de vivenciarem as experiências educacionais da sociedade moderna (MERCADO 1999).

Desta forma, cabe ao professor e a escola investir em uma formação continuada onde se prepararão para a inovação tecnológica e suas consequências pedagógicas numa perspectiva para o futuro (BELLONI, 2009), levando em consideração que “a qualidade de uma formação depende, sobretudo, de sua concepção” (PERRENOUD, 1998, p. 26). Por esta razão, entende-se que ela deve focar numa análise precisa da realidade, a qual o professor está inserido, para que ele possa transformar as informações em conhecimentos. Conforme Moran (1994) preconiza e que passamos a referenciar:

Captar a informação relevante, senti-la, relacioná-la com a vida. Ajudar a estimular o que é relevante na informação, a transformá-la, a saber integrá-la dentro de um modelo mental\emocional equilibrado e transformá-la em ação presente ou futura. [...] Transformar a informação em conhecimento. Buscar, pesquisar e organizar conhecimento divergente e convergente.[...] ampliar as formas de ver, de ouvir e de sentir. (MORAN, 1994, p.2).

Ideia esta, compartilhada com Novoa (1995) quando enfatiza que as novas perspectivas e competências têm de ser ampliadas, para que o professor reflita sobre sua prática atual e não fique só no discurso retórico, e passe a executar as verdadeiras e novas competências.

É necessário “preparar os professores para a sociedade em mudança” (MERCADO, 1999, p.105) e, como as TIC vêm exercendo um papel cada vez mais importante e de destaque para educação, principalmente na modalidade à distância, o docente precisa reaprender a ensinar se apropriando das ferramentas atuais a favor da aprendizagem. Neste sentido, a formação deve prepará-los para as novidades tecnológicas e seus efeitos pedagógicos, numa perspectiva de formação ao longo da vida (BELLONI, 2009).

Essas ideias corroboram com a abordagem de outros autores, como por exemplo, Fink (2003), que pontua como necessidade, o desenvolvimento de novas competências e habilidades que atendam melhor a exigência de formação dos discentes para o defrontar de um contexto em constante modificação e instabilidade.

Espera-se de um professor, que ele exponha uma prática reflexiva, que dirija situações de aprendizagem, que tenha conhecimentos pedagógicos diferenciados, sabendo conduzir seus alunos a diversas situações, onde eles possam aprender com seus próprios erros e acertos. Integrando-os nas decisões sobre as aulas e metodologias aplicadas; ser um líder, que saiba trabalhar em equipe aprendendo com os outros e juntos avancarem nos objetivos estabelecidos periodicamente; que demonstre autonomia e compromisso; que saiba administrar e promover atividades com os recursos tecnológicos; que envolva os alunos em pesquisas e projetos; que saiba trabalhar com as diferenças heterogeneidade presente na escola e que invista em sua própria formação, ou seja, ele tem que ter a competência de estar sempre se inovando, aprendendo a aprender, reconstruindo seu conhecimento, está aberto às informações que os avanços da tecnológica nos surpreendem a todo instante, realçando o seu fazer (FINK 2003).

A explicação a este fato reside que, na atualidade os professores têm que lidar com um número significativo de informações, obrigando-os a buscarem formações que os façam reformular suas práticas pedagógicas, com vista a preparar os alunos para esta sociedade tecnológica. Nesta perspectiva, a escola também é responsável em introduzir novas ferramentas e apostar na formação continuada dos professores para formar cidadãos aptos para este novo modelo social.

Por este motivo, dar-se importância à formação continuada que deverá ser pautada nos pilares da educação do século XXI, com maior ênfase no “aprender a aprender” (DELORS, 2000), por acreditarmos na necessidade de reconstruir de forma permanente o conhecimento e desenvolver habilidades para aplicar em situações novas.

Tanto para qualquer melhoria ou inovação em educação, a modalidade à distância ou presencial é necessária ao professor, para que possa desenvolver competências que segundo Belloni (2009, p.87) destacam-se a seguir:

1. *Cultura técnica*: o professor precisa desenvolver domínio mínimo das tecnologias ligadas ao audiovisual, informática, à comunicação e informação para que ele possa dar o suporte tecnológico aos seus alunos e fazer uso dessas ferramentas a favor da aprendizagem.

2. *Competências de comunicação* – A comunicação interpessoal é muito importante, o professor não trabalha sozinho. Ele precisa trabalhar em coletividade e desenvolver habilidades na comunicação para dar suporte à sua equipe.

3. *Capacidade de trabalhar com método* – A capacidade de formalizar procedimentos e métodos, tanto para o trabalho em equipe, como para alcançar os objetivos necessários de qualidade e produtividade.

4. *Capacidade de “capitalizar”* – É apresentar seus saberes e práticas de modo que outros possam aproveitá-los, adequar as suas necessidades a competências de outros, seria “reinventar constantemente a roda” (BELLONI, 2009).

Destas competências, a mais difícil para se desenvolver é a cultura técnica, principalmente para professores considerados “professuro”⁴, no ensino superior, que estão acostumados com os métodos tradicionais do cotidiano universitário e pensam que é suficiente, só que a demanda educacional está crescendo, novos alunos já chegam às salas trazendo na bagagem a cultura técnica. E esses professores que não valorizam uma nova formação, acabam sendo substituído por novos professores com um novo perfil, o perfil do educador do século XXI.

O mesmo acontece para modalidade à distância, com o avanço das TIC ficou possível levar o conhecimento a diversos lugares, alcançando um público que não teve a

4 Crônica: Professores (e Professuros.) de Nilton Carlos da Silva Brasil, disponível em: <http://nteitaperuna.blogspot.com.br/2009/05/cronica-professores-e-professuros.html>

oportunidade de estar em uma Universidade na modalidade presencial. Contudo, os professores da modalidade a distância geralmente são os mesmos da modalidade presencial, que trazem consigo práticas do ensino tradicional e que, não é uma atitude das mais assertivas. Neste ínterim, torna-se primordial que se invista em formações adequadas, e que atendam às necessidades desta modalidade de educação, dando especial atenção às competências que deverão ser construídas e aprimoradas, com vista ao atendimento do público-alvo.

3. Educação a Distância

O ensino/educação a distância é um método de transmitir conhecimentos, habilidades e atitudes, racionalizando, mediante a aplicação da divisão do trabalho e de princípios organizacionais, assim como o uso extensivo dos meios técnicos, especialmente para o objetivo de reproduzir material de ensino de alta qualidade, o que torna possível instruir grande número de alunos ao mesmo tempo e onde quer que vivam. É uma forma industrial de ensinar e aprender. (PETERS, 1991, p.41).

A educação a distância passou por diversas gerações desde a educação por correspondência, rádio e vídeo cassete etc., até chegar à educação *online*⁵ do contexto atual. É perceptível que nenhuma geração, se sobrepõe a outra, pois certos elementos de uma geração anterior são encontrados em gerações posteriores.

E com o avanço das TIC houve um rompimento nas barreiras geográficas e temporais, possibilitando o acesso à educação a diversos lugares e pessoas. E, segundo Moran (2002), que conceitua essa nova fase da educação à distância como o processo de ensino-aprendizagem, mediado por tecnologias, onde professores e alunos estão separados espacial e/ou temporalmente. Esta modalidade de ensino aparece cada vez mais, no contexto das sociedades contemporâneas, visando “atender às novas demandas educacionais decorrentes das mudanças na nova ordem econômica mundial” (BELLONI 1999, p.3).

⁵ É a modalidade de ensino mediada pela internet, com a comunicação podendo ser de forma síncrona e/ou assíncrona.

Nesta perspectiva, temos a contribuição de Litwin, (2001), o qual enfatiza que EaD vem se destacando e crescendo em diversas áreas educacionais, graças à flexibilidade nos horários, o que permite ao aluno acessar a sua sala de aula a qualquer hora e lugar. Em todas as gerações o conceito quanto à separação física dos professores e alunos são os menos, porém com as tecnologias atuais ficou muito mais fácil encurtar essa distância, pois as TIC e a internet permitem que o ensino a distância se torne mais significativo.

A EaD não se trata de uma forma simples e fácil de conseguir um diploma, muito menos deve ser vista como uma educação de baixa qualidade, pois o Exame Nacional de Desempenho dos estudantes (ENADE) vem provando a qualidade nos cursos à distância através dos resultados positivos dos egressos desta modalidade, bem como a inserção dos mesmos no mercado de trabalho e na alta aprovação em concursos públicos e seleções de programas de pós-graduação *stricto sensu*.

Trata-se de uma modalidade que atende as necessidades de um público específico, a EaD não é para pessoas desmotivadas e carentes da atenção de um professor, que necessita estar ao seu lado para cobrar atividades e resultados. Entretanto, a EaD é uma excelente oportunidade de acesso à educação, principalmente as pessoas que vivem distantes das instituições educativas ou àqueles que preferem fazer seu horário de estudo de forma flexível.

Com a separação física, do professor e aluno. Este último é levado a desenvolver habilidades utilizando a tecnologia, para desenvolver suas atividades e manter contato com o professor por meio das TIC. Por ser um estudo muito individualizado, o estudante da EaD ainda desenvolve a capacidade de ser autodidata e ser o autor de suas próprias práticas reflexivas.

Porém, segundo Silva (2003), existem dificuldades sérias na aceitação da educação *online*, pois muitos associam a ideia de aprender apenas através do contato físico entre o professor e aluno, (o que retrata o modelo tradicional de ensinar e aprender), não enxergando o desenvolvimento da autonomia no ensino individualizado com suporte das TIC.

Outra dificuldade apontada pelo mesmo autor seria manter a motivação. Manter a motivação no presencial já é uma tarefa difícil, quanto mais à distância, onde os meios de comunicação podem ser formais e frios como os *e-mails* e *fóruns* que geralmente são os meios de comunicação mais utilizados.

4. Competências para Docência *Online*

Muitos docentes que, até então, eram professores somente na modalidade presencial, agora se deparam com o enfrentamento de disciplinas *online*. O fato de um professor ser competente no sistema presencial, não é garantia de que venha a ter bons resultados como docente em ambientes virtuais na modalidade EaD.

O grande desafio da docência *online* é o fato de sua concepção ser através do uso das tecnologias. O que para muitos professores acostumados, até então só com o quadro negro e giz, e tendo hoje uma lousa interativa e uma câmera a transmitir sua aula para alunos geograficamente espalhados é um grande desafio, por isso lecionar tomando posse as TIC, como instrumentos didáticos tornam-se um pesadelo quando não há uma formação quanto ao seu devido uso.

Isso porque o professor não é mais o único detentor de conhecimento e nem a pessoa que só trabalha no interior de uma sala de aula, agora ele poderá ir além, assumindo o papel de condutor nesta nova realidade virtual.

Segundo Levy (1999), na cibercultura o papel do professor passa a ser o de animador da inteligência coletiva, o que requer competências para selecionar materiais instrutivos bem como os artefatos necessários à consecução de uma aprendizagem de qualidade e que venham atender às reais necessidades do educando. Por isso, a educação *online* exige múltiplos papéis do professor, onde os mesmos diferenciam-se ou complementam - se, exigindo assim, uma grande capacidade de adaptação e criatividade diante de novas situações propostas e atividades (SILVA, 2003).

Tosta *et al.* (2009) definem o papel do professor como facilitador da aprendizagem dos alunos. O seu papel não é ensinar e sim conduzir o aluno a aprender,

criando condições para que o aluno saiba onde buscar a informação e o mais importante, transformar essa informação em conhecimento. Mas para agir com múltiplos papéis na docência *online*, o professor precisará obter e/ou desenvolver competências e habilidades que segundo Kemshal-Bell (2001) caracteriza-se em três grandes áreas, a saber:

Competências tecnológicas - Envolvem o uso adequado de tecnologias de informação e de comunicação; precisam aprender a trabalhar com tecnologias das mais sofisticadas a mais simples e com todas as ferramentas, desde as mais simples (*chat*) as mais complexas, como por exemplo, as videoconferências.

Competências de facilitação (mediação) - Envolvem capacidades de promover e coordenar discussões, construir relacionamentos e ambiente interpessoal positivo e motivador, entre outras, “ensinar é também estimular o desejo saber” (PERRENOUD, 2002, p. 71).

Competências administrativas - Incluem capacidades tais como: planejar atividades, administrar o tempo, orientar procedimentos, organizar o trabalho cooperativo dos aprendizes, acompanhar e adaptar as atividades de aprendizagem conforme a necessidade.

Temos ainda a contribuição de Santana (2010 *apud* Ryan *et al.* 2000) que categoriza mais quatro funções essenciais: pedagógica, social, técnica e administrativa. A *Pedagógica*, o professor domina as teorias pedagógicas para que ele seja capaz de se adequar a diferentes situações na prática. A *Social*, o professor precisa ampliar um ambiente agradável de discussões ricas que contribuem para o crescimento da sala, provocando nos alunos senso crítico e reflexivo levando-os a repensar no contexto no qual estão inseridos. A *Técnica* é o domínio de varias ferramentas, fazendo uso delas como recursos pedagógicos; como o professor interpõe na aprendizagem dos alunos, ele deverá introduzir novas informações para que eles possam progredir em conhecimento, mas para tal proeza, o professor necessita está um passo a frente ao aluno, quando o assunto se trata de tecnologias. E por fim, a administrativa, gerir seu espaço, propondo situações em que os alunos possam desenvolver suas competências.

Os saberes e as práticas precisam estar entrelaçados, as competências são usadas para se trabalhar com aprendizagem abrangendo um continuo movimento de reflexão, um

reajuste diário dos próprios processos e oferecendo meios aos alunos para construírem seus próprios conhecimentos.

5. Papeis dos Professores na EAD

Entre os diversos papeis que os professores podem desempenhar na docência *online*, destacaremos apenas dois, o professor conteudista e o tutor *online*.

Para Souza *et al* (2004) existem várias maneiras de se definir quem é o tutor. A palavra tutor implícita da ideia de tutela, proteção; trazendo para a educação a distância, o tutor aparece como o auxiliador do professor, como quem acompanha os alunos dentro do ambiente, esclarecendo dúvidas e conduzindo os alunos. É possível constatar que não há muita diferenciação, segundo o sistema UAB, entre tutores presenciais e a distância. Niskier (1999, p. 393) observa, oportunamente, que o papel do tutor é:

- *Comentar e corrigir os trabalhos realizados pelos alunos* - Cabe aos tutores realizar as devidas correções das atividades, comentarem a participação dos alunos no fórum e cobra-los quanto aos prazos da entrega das atividades.
- *Ajudá-los a compreender os materiais do curso através de discussões e explicações* – Através do *chat* o tutor poderá está interagindo com os alunos para os possíveis esclarecimentos quanto às atividades e materiais da disciplina.

Ajudar os alunos a planejarem seus trabalhos- Os tutores são responsáveis em nortear os trabalhos dos alunos, orientando-os como proceder em cada trabalho.

Organizar círculos de estudo – Esta função recai bem sobre o tutor presencial, que é aquele que dar a tutoria no Polo de apoio ao curso. Ele também é responsável em organizar o espaço para os dias de aula presencial.

Fornecer feedback aos coordenadores - Eles repassam a coordenação as dificuldades encontradas pelos alunos, apresentando os relatórios de notas.

A relação entre o aluno e o tutor, torna-se um fator crucial para o sucesso e insucesso do curso, pois ele acompanhará, avaliará e trocará *feedback* com os alunos. Nessa

perspectiva Litwin (2001, p. 99) destaca que um bom docente “cria propostas de atividades para a reflexão, apoia sua resolução, sugere fontes de informações alternativas, oferece explicações, facilita os processos de compreensão, isto é, guia, orienta e nisso consiste o seu ensino”.

Já o professor conteudista é aquele que elabora o planejamento da disciplina, escolhe os materiais e as ferramentas a serem utilizadas e prepara as avaliações.

Para oferecer tais atividades, tanto os professores quanto os tutores precisam apresentar o perfil e/ou desenvolver as habilidades e competências que estão ligadas à organização e à estimulação de situações de aprendizagem, refletindo qual poderia ser a melhor maneira a se fazer (PERRENOUD, 2000).

6. Metodologia da Pesquisa

A pesquisa exploratória desenvolvida teve um caráter quantitativo, visando à objetividade influenciada pelo positivismo, diante da realidade que pôde ser compreendida através das análises dos dados brutos (FONSECA, 2002), que foram recolhidos através de questionários. Segundo Finck (*apud* RICHARDSON 1985), o questionário serve para descrever as características e medir determinadas variáveis de um grupo social.

No caso específico do nosso Estudo de Caso (GIL, 2007) que procurou investigar as competências na docência *online* dos professores do Núcleo de Educação a Distância – NEaD da UFMA, o tema surgiu da inquietação do investigador em saber o porquê das diferenças e semelhanças entre o conceber de cada disciplina.

O primeiro passo foi manifestar o interesse em investigar as competências e habilidades dos professores e tutores do curso, junto à coordenação do curso de Pedagogia. Neste ínterim, apresentamos os objetivos da investigação e solicitamos os endereços de *emails* dos professores (conteudista e tutores) para que pudéssemos enviar o questionário.

O questionário *survey* foi adaptado de Pereira (2013) utilizado em sua dissertação de mestrado, cujo objetivo foi investigar as competências na docência *online*. Após as devidas

adaptações, o questionário foi validado antes da sua aplicação a amostra. Este após a validação passou a ser composto por 18 questões, divididas em três seções, com questões abertas, fechadas e escala de *Likert*, que variavam 1= Discordo totalmente; 2 = Discordo; 3 = Nem discordo nem concordo; 4 = Concordo e 5 = Concordo totalmente. Em seguida, enviamos aos 30 professores e tutores do Curso de Pedagogia por *e-mail*, tendo uma taxa de retorno de 30%, a qual se julgou suficiente para desenvolver a pesquisa.

Concomitantemente ao processo de validação envio do questionário, fizemos uma exaustiva pesquisa bibliográfica na literatura existente, bem como tentamos identificar os estudos já realizados na área de competências na docência *online*.

6.1 Instrumento para Geração de Dados

Como foi dito, o instrumento para recolhimento dos dados foi o questionário adaptado de Pereira (2013). Este foi elaborado na ferramenta gratuita do *Google Drive*⁶ e enviado por *e-mail* aos professores e tutores no dia 04 de Janeiro de 2015. Tendo em vista a pouca taxa de retorno, reenviamos o questionário no dia 12 de fevereiro a todos os professores, enfatizando a necessidade de recebermos um *feedback*.

A nossa opção em adotar um questionário *online*, foi pensando na disponibilidade do professor, que poderia ficar à vontade para responder, no momento que lhe conviesse e de qualquer dispersão geográfica que tivesse acesso à internet como nos coloca Pereira (2013, p. 98 *apud* COUTINHO, 2013) “o *feedback* é deveras, rápido, por vezes, de modo instantâneo; permite que os inquiridos respondam no momento que melhor lhe convém e possibilitam informações que de uma outra forma não seria possível obter tais resultados”.

O questionário eletrônico foi composto por 18(dezoito) questões distribuídas em três seções que serão sintetizadas no quadro abaixo com as suas respectivas questões. O

6 É um serviço que permite o armazenamento de arquivos na nuvem do *Google* que podem ser compartilhados e definindo colaboradores, decidindo o nível de permissão de cada pessoa. Para ter acesso a este serviço, é necessário ter uma conta no *Gmail*. (PERREIRA, 2013 *apud* BARROSO; COUTINHO, 2009).

objetivo da primeira seção foi caracterizar a amostra através de perguntas inter-relacionadas do tipo múltipla escolha e uma questão aberta, expondo quatro questões, sendo três de múltipla escolha e uma aberta referentes às seguintes variáveis: gênero, idade e formação acadêmica (ver quadro 1).

SEÇÃO I: IDENTIFICAÇÃO	
Questão	Tipo de pergunta
Idade	Fechada
Gênero	Fechada
Formação Acadêmica	Fechada
Formação na Graduação	Aberta

Quadro 1 - Seção I do questionário - Identificação

A segunda seção tinha como objetivo conhecer as habilidades profissionais dos docentes. Era composta por cinco questões, sendo quatro questões fechadas (situação profissional, tempo de docência, função que exerce\exerceu na educação à distância, e possíveis dificuldades na docência *online*) e uma questão aberta para descrever a principal dificuldade encontrada, conforme podemos ver na tabela abaixo (ver quadro 2).

SEÇÃO II: HABILITAÇÕES PROFISSIONAIS	
Questões	Tipo de perguntas
Situação Profissional	Fechada
Tempo de docência	Fechada
Achou alguma dificuldade na docência online	Fechada
Função que exerceu na educação à distância?	Fechada
Descreva a principal dificuldade encontrada na docência <i>online</i> .	Aberta

Quadro 2 - Seção II do questionário – Habilidades Profissionais

Por fim temos a terceira seção, que tinha como objetivo verificar a prática docente referente ao AVA. Estava composta por dez questões, sendo seis questões fechadas, uma de escala de *likert* e duas questões tipo aberta, conforme podemos ver no quadro 3 que segue.

SEÇÃO III: AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM	
Questões	Tipo de perguntas
Participou de alguma capacitação (ambientação) para trabalhar com o AVA	Fechada
Antes do trabalho docente a distância, já conhecia o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) da UFMA?	Fechada
Como foi ou é elaborado o <i>design</i> institucional (DI) de sua disciplina?	Fechada
Conhece todas as ferramentas disponíveis no AVA que poderiam ser usadas no decorrer de sua disciplina?	Fechada
Qual a frequência que utiliza o AVA na sua prática docente?	Fechada
Selecione as ferramentas que você utiliza com mais frequência	Fechada

Quadro 3 - Seção III do questionário – Ambiente Virtual de Aprendizagem - AVA

Ainda nesta seção, disponibilizamos uma questão (questão 16) em escala de *Likert* contendo dez proposições relacionadas ao uso do AVA, sendo oito formuladas na afirmativa e duas formuladas na negativa, para que desta forma fosse evitado o padrão de respostas (VALLEJO, 2011, *apud* PERREIRA 2013). Por fim, continha duas últimas questões abertas para que os professores elencassem os pontos fortes e os pontos fracos do AVA.

6.2 Tratamento dos dados

Como foi discutido anteriormente, o inquérito por questionário foi concebido através da ferramenta *Google Drive*. Para as questões fechadas do questionário lançamos mão da própria ferramenta que faz a tabulação dos dados e também do *Excel*, para construção dos gráficos e tabelas.

Relativamente às questões abertas, procedemos com a análise do discurso. Para a escala de *Likert* tomamos como referência a interpretar os dados dos seguintes critérios de 5 graus de concordância que variavam do Discordo totalmente ao Concordo totalmente. Para a interpretação dos valores médios obtidos a partir dos itens da escala, fixamos a seguinte regra:

Valores entre **1 e 2,5** designam uma opinião de **Discordância**;

Valores entre **2,6 e 3,5** designam uma opinião/posição **Neutra** e

Valores **iguais ou superiores a 3,6** designam uma opinião de **Concordância**.

7. Apresentação e Discussão dos Dados

Por questões metodológicas, procedemos à análise e discussão dos dados, tendo como referência as seções do questionário, que tomarão o formato de sub-tópicos.

7.1 Identificação

Dos 30 professores para quem foram enviados os questionários, somente 09 responderam. Destes, 02 são do sexo masculino e 07 femininos. Relativamente à idade, 05 estão na faixa etária entre 25 a 35 anos e 04 no intervalo de 36 a 45 anos. Quanto à formação acadêmica, 02 possuem doutorado; 03 mestrado e 04 professores têm especialização. A questão seguinte, ou seja, a questão aberta, 1ª seção finalizou com a pergunta aberta sobre qual seria a área de especialização na formação acadêmica, e as respostas foram diversificadas, conforme pôde ser observado: Pedagogia, Tecnologia Educativa, Neuroeducação, Educação Inclusiva, Gestão Educacional e Atendimento Educacional Especial.

Dos dados obtidos, fica evidente que a maioria dos docentes é do sexo feminino, o que evidencia que as mulheres são as que procuram os cursos de Pedagogia, o que nos remete a ideia de Gontijo (2003, p. 450) “as mulheres tinham, por natureza, uma inclinação para o

trato com as crianças, que elas eram as primeiras e naturais educadoras, portanto nada mais adequado do que lhes confiar à educação escolar dos pequenos”, com esta ideia, os cursos de Pedagogias são mais frequentados por mulheres do que por homens.

7.2 Habilitações Profissionais

Esta seção buscou identificar as habilidades profissionais dos docentes, quanto sua situação atual, e foi possível perceber que 03 professores são efetivos, 02 professores são visitantes, 03 são professores do ensino superior e 01 professor substituto/ temporário.

A questão seguinte procurou investigar o tempo que os professores têm de docência. E o resultado apresentado, foi que 04 possuem de 5 a 10 anos; 02 disseram ter de 11 a 15 anos em docência, 02 apontaram ter 01 a 04 anos e 01 disse selecionou entre 16 a 20 anos. Essas informações apontam para professores jovens, porém experientes.

A questão 07 procurou auscultar da amostra, qual a função que exerceu na Educação a Distância, 07 dos professores exerceram, tanto o papel de tutor quanto o de professor conteudista; 01 dos inquiridos exerceu apenas a função de professor conteudista e 01 somente de tutor. Isto evidencia a experiência do professor na EaD, com a demanda dos novos processos educacionais, o professor precisa desempenhar múltiplos papéis, tornando-se um “animador de inteligência coletiva” (LÉVY, 2003, p. 28), que visa exatamente as habilidades que são encontradas nos professores que são coordenadas para serem usadas a favor da coletividade.

A questão 08 visava descobrir se os professores e tutores possuem alguma dificuldade na docência *online*, 05 disseram que não; 02 disseram que sim e 02 disseram que um pouco.

Na questão 09, do tipo aberta, solicitamos aos professores que descrevessem suas principais dificuldades. De uma forma geral as maiores dificuldades evidenciadas foram: Falta do contato físico para explicar determinadas situações mais práticas aos alunos; Dificuldade na tutoria; Conexão de Internet; Carga horária e Utilização de recursos didáticos.

Na primeira opinião o professor apontou para a falta de contato físico com o aluno para explicar situações mais práticas. Para esta colocação, temos a contribuição de Belloni (2009), quando diz que a interação do professor e aluno na EaD acontecem de forma indireta, porém é necessário ser mediados por outros suportes técnicos de comunicação, e os problemas gerados pela separação no espaço podem ser superados pelos meios eficientes de comunicação, para isso é imprescindível que o professor escolha a melhor tecnologia disponível, mas de sobretudo eficiente para relações pedagógicas.

Outra colocação foi referente à dificuldade na tutoria, aqui o professor é quem define o que deve ser privilegiadamente aprendido e abordado durante a disciplina (MERCADO, 1999), porém certas habilidades nos professores podem perde-se na docência *online*, mas uma vez fazemos referência para formação.

Foi exposto também a dificuldades com a conexão de Internet, pois sem acesso a rede não se pode realizar educação *online*. Para o bom desempenho de um curso é indispensável o uso da Internet, pois possibilitará que os alunos façam atividades, participem dos fóruns e *chats*, como foi discorrido anteriormente, há uma parceria entre a UAB, a UFMA e os municípios que recebem o polo para ofertas de cursos, é obrigatório que o polo ofereça infraestrutura (um laboratório de informática com acesso a internet, salas de aula e biblioteca), portanto, isto possivelmente foi um caso isolado.

A última dificuldade apresentada por outro professor foi adequar a carga horária com a utilização dos recursos midiáticos, isso nos remete a Gama (2009) quando nos apresenta possíveis dificuldades enfrentadas na docência online, uma vez que o professor já está acostumado com a modalidade presencial e quando se depara com uma disciplina *online* acha certas dificuldades. É impossível vivenciar aquilo que se desconhece.

7.3 Ambiente Virtual de Aprendizagem

Esta é a última seção do questionário, que investiga as habilidades dos professores em relação ao uso do AVA, como apresentado no quadro 3, ela está dividida em sete questões fechadas, uma em escala de *Likert* e duas para discorrer os pontos fortes e fracos do AVA.

Iniciamos com a seguinte indagação, se os professores participaram de alguma formação para trabalhar com o AVA, e 100%, ou seja, os 9 professores responderam que sim, o que corrobora com a literatura que trata desta temática, que enfatiza o uso eficaz do AVA, a partir de uma formação em novas tecnologias, considerando a realidade em que o docente se encontra.

Outro fator a ser investigado foi o *Design Instrucional* (DI) quanto a sua elaboração, salientando que o *Design Instrucional* é como se fosse o plano de aula do professor na EaD. Segundo o conhecimento do investigador sobre o DI do NEaD, a disciplina só inicia quando está concluído todo o plano, com as quantidades de atividades, ferramentas que serão usadas durante a disciplina e os prazos para a entrega das atividades, porém desejamos saber como que é definido o DI. Na questão 12 do questionário procurava-se investigar como são elaborados os DI das disciplinas que eles lecionaram durante o curso de Pedagogia, e o resultado está apresentado no gráfico a seguir.

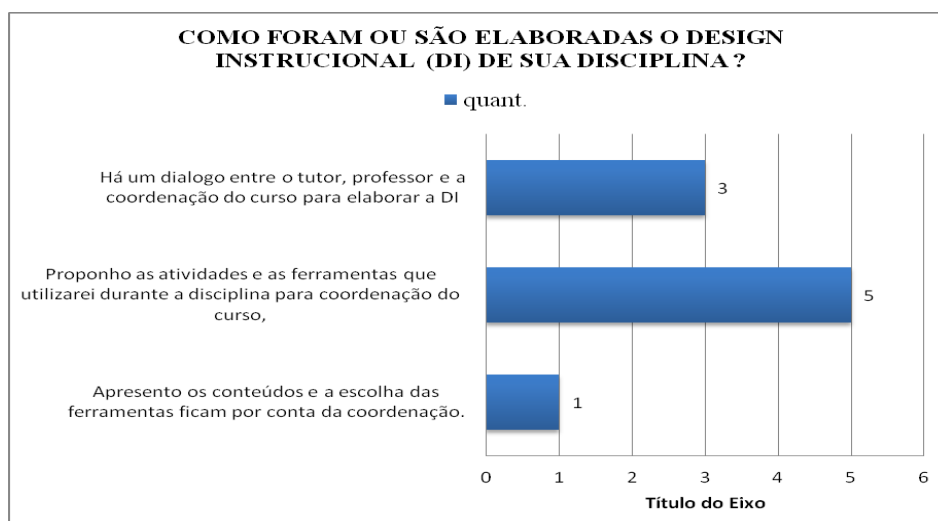


Gráfico 1 - Elaboração do DI das disciplinas

Percebemos no Gráfico 1 que as respostas foram diversas, apenas 1 professor falou que apresenta as propostas da disciplina e a coordenação escolhe as ferramentas; já 3 professores afirmaram que consultam os tutores e a coordenação do curso e 5 professores disseram elaborar sozinhos, escolhendo os recursos e as ferramentas que serão usadas na disciplina. Foi notório perceber, que dos 09 professores, 05 ainda não desenvolveram a competência de comunicação, ainda se isolam, centrando as decisões somente no seu ponto de vista, precisam sair da “solidão acadêmica e aprender a trabalhar em equipe” (BELLONI, 2006, p.87).

A questão seguinte buscou saber se os professores conhecem todas as ferramentas e os recursos que o AVA oferece, para que eles possam elaborar a DI.E 08 professores disseram que sim, que conhecem bem cada ferramenta disponível no AVA; 01 falou que conhece algumas, ou seja, as que usa com mais frequência.

Na questão 14 desejamos saber com qual frequência os professores e tutores acessam o AVA para desempenhar seu trabalho, uma vez que eles recebem as recomendações da coordenação do curso que devem acessar diariamente. Na tabela abaixo sintetizamos as respostas, onde do total de professores que responderam o questionário, 05 informaram que acessam diariamente e 02 até vezes por semana.

Por mais professores e tutores sejam orientados a acessar diariamente, do total, 04 não acessam diariamente, e essa informação vem refutar o que aponta a literatura que trata do assunto, ou seja, o papel do professor é acompanhar diariamente os alunos (MORAN, 1997). Já para Mercado (1999) ensinar utilizando meios *online* requer muita atenção do professor para observar o desempenho de cada aluno. Apesar das tecnologias facilitarem o processo ensino-aprendizagem, a capacidade de comunicação do professor é que vai estabelecer a relação de confiança entre docente e discente, pois ele é a chave de mediação junto aos alunos. Portanto, nesta questão percebemos que o professor necessita repensar sua prática, de forma que ele passe a ser mais presente no ambiente, para que desta forma ele possa estar

próximo aos alunos, acompanhando de perto suas dúvidas e dificuldades, para poder motivá-los.

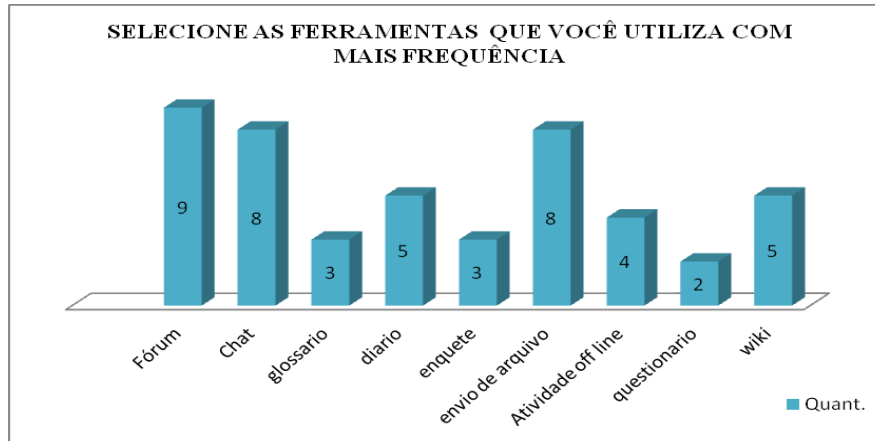


Gráfico 2 - Ferramentas mais utilizadas pelos professores

Após sabermos com qual frequência os professores utilizam o AVA, na questão seguinte, desejou-se saber quais as ferramentas eles mais utilizam, para isso foi aberto uma escala com opções de ferramentas e o resultado é apresentado no gráfico 2, abaixo representado.

Como são perceptíveis no gráfico acima, as ferramentas mais utilizadas são os fóruns, *chat* e o envio de arquivo. Já os menos utilizados entre os professores são os glossários, enquete e questionário.

A questão 16 como dita anteriormente, era uma escala de *Likert* com 10 afirmações (08 na afirmativa e 2 na negativa), com 5 graus de concordância que tem as seguintes variáveis e valores numéricos: 1= Discordo Totalmente; 2= Discordo; 3= Sem Opinião; 4= Concordo; 5= Concordo Totalmente. Para interpretar esses valores médios globais usaremos o seguinte critério:

- Valor da média entre 1 e 2,5 – denotam uma opinião de **discordância**;
- Valor da média entre 2,6 e 3,5 – são interpretados como sendo **sem opinião ou posição neutra**;

• Valor da média igual ou superior a 3,6 – denotam uma opinião de **concordância**.

No primeiro item relativo ao AVA, temos a seguinte pergunta: **O AVA apresenta/oferece inúmeras possibilidades de aprendizagem aos estudantes?** E constatou-se um elevado grau de concordância (4,4). Dos 09 que responderam 05 optaram por concordo e 04 com concordo totalmente (ver tabela 1).

		N=9		
		n	%	Média
O AVA apresenta/oferece inúmeras possibilidades de aprendizagem aos estudantes	Discordo totalmente	0	0	
	Discordo	0	0	
	Sem opinião	0	0	4,4
	Concordo	5	56	
	Concordo totalmente	4	44	

Tabela 1 - Estatística descritiva do item 1 da escala de *likert*

Como podemos observar na tabela 1 os professores demonstraram um elevado grau de concordância concordaram quanto às inúmeras possibilidades de aprendizagem do AVA, o que demonstra satisfação por parte dos mesmos.

O item seguinte procurou saber se o **AVA proporciona processos importantes de colaboração e interação, através das diversas ferramentas de comunicação**, obtivemos novamente um elevado grau de concordância (média 4,5), com 04 concordo e 05 concordo totalmente, conforme podemos observar na tabela 2, a seguir:

	N=9			
	n	%	Média	
O AVA proporciona processos importantes de colaboração e interação, através das diversas ferramentas de comunicação (discussões nos fóruns, <i>chats</i> , wikis, etc...)	Discordo totalmente	0	0	
	Discordo	0	0	
	Sem opinião	0	0	4,5
	Concordo	4	44	
	Concordo totalmente	5	56	

Tabela 2 - Estatística descritiva do item 2 da escala de *likert*

Conforme observado na **Tabela 2**, novamente os professores demonstraram um grau de concordância quanto aos processos de colaboração e interação das diversas ferramentas de comunicação, acreditam na potencialidade das mesmas. E na perspectiva construtivista, os alunos são construtores dos seus conhecimentos e competências através da interação no ambiente dos fóruns, *chats*... (MERCADO, 1999).

Relativamente a considerar o **AVA como um ambiente importante por proporcionar uma maior comunicação entre professores e alunos**, foi possível perceber um alto grau de concordância (4,3) com 06 concordo e 03 concordo totalmente (**ver tabela 3**).

	N=9		
	n	%	Média
Esse ambiente é importante, pois proporciona maior interação síncrona e assíncrona entre professores e alunos.	Discordo totalmente	0	0
	Discordo	0	0

Sem opinião	0	0	4,3
Concordo	6	66	
Concordo totalmente	3	34	

Tabela 3 - Estatística descritiva do item 03 da escala de *likert*

O alto grau de concordância nos remete a afirmação de Echeita e Martin (1995, p.37), a interação “constitui o núcleo da atividade, já que o conhecimento é gerado, construído, ou melhor, dito co-construído conjuntamente, exatamente porque se produz interatividade entre duas ou mais pessoas que participam dele”. Acredita-se que os fóruns (atividade assíncrona) e os *chats* (atividades síncronas) são eficientes para ocorrer à aprendizagem.

Quando questionados se o **AVA fomenta a atenção e interesse dos alunos pelos conteúdos curriculares**, as respostas obtidas apontam para um aceitável grau de concordância (4,1), com 01 discordo, 05 concordo e 03 concordo totalmente, conforme podemos ver na **tabela 4**, abaixo:

		N=9		Média
		n	%	
Fomenta a atenção e interesse dos alunos pelos conteúdos curriculares	Discordo totalmente	0	0	4,1
	Discordo	1	10	
	Sem opinião	0	0	
	Concordo	5	56	
	Concordo totalmente	3	34	

Tabela 4 - Estatística descritiva do item 4 da escala de *likert*

Os professores concordam com a afirmação, pois há uma flexibilização quanto ao acesso ao ensino numa perspectiva de desenvolver, habilidades de autoaprendizagem, o que vai exigir do aluno mais autonomia e independência, favorecendo seu próprio progresso (BELLONI, 2009).

Relativamente ao **AVA estimular a atenção e interesse dos professores quanto à exploração educativa das TIC**, os professores apontaram mais uma vez uma elevada

concordância (04), sendo 06 concordo, 02 concordo totalmente e 01 discordo, conforme podemos conferir na **tabela 5**, abaixo:

	N=9			Média
		n	%	
Estimula a atenção e interesse dos professores relativamente á exploração educativa das TIC	Discordo totalmente	0	0	4
	Discordo	1	10	
	Sem opinião	0	0	
	Concordo	6	66	
	Concordo totalmente	2	23	

Tabela 5 - Estatística descritiva do item 5 da escala de *likert*

Creemos que a concordância obtida nesta afirmação dar-se a ideia de que o professor pode adaptar a estrutura do ambiente de acordo com o contexto, a necessidade dos alunos e os objetivos do curso (SILVA, 2003).

Quando questionados se os **materiais didáticos e as demais mídias do AVA facilitam a aprendizagem**, obtivemos um elevado grau de afirmação, (4,3) com 06 concordo e 03 concordo totalmente, vejamos na **tabela 6**, a seguir:

	N=9			Média
		n	%	
Os materiais didáticos e as demais mídias facilitam a aprendizagem	Discordo totalmente	0	0	4,3
	Discordo	0	0	
	Sem opinião	0	0	
	Concordo	6	66	

Concordo totalmente 3 34

Tabela 6 - Estatística descritiva do item 6 da escala de *likert*

Acredita-se no alto grau de concordância devido à possibilidade que o AVA permitir agregar várias mídias e materiais didáticos em diversos formatos, este conjunto leva a construção de conhecimento, porém esse material necessita apresentar uma linguagem dialógica, leve e motivadora, para que assim possa garantir a construção do conhecimento (ANDRADE, 2003).

No sétimo item da questão, desejamos saber dos inquiridos se o ambiente **permite a partilha de recursos produzidos por professores e alunos**, obtivemos (3,8) de concordância, sendo 02 discordo, 01 sem opinião, 02 concordo e 04 concordo totalmente conforme podemos ver na **tabela 7**, abaixo:

		N=9		
		n	%	Média
Permite a partilha de recursos produzidos por professores e alunos	Discordo totalmente	0	0	
	Discordo	2	23	
	Sem opinião	1	10	3,8
	Concordo	2	23	
	Concordo totalmente	4	44	

Tabela 7 - Estatística descritiva do item 7 da escala de *likert*

Acreditamos que este resultado se dar a partir da introdução das tecnologias nessa relação professor-aluno, pois facilita as trocas interindividuais, proporcionando aos alunos a construção de novos conhecimentos, ao tempo em que se apropria e domina as novas tecnologias (MERCADO, 1999).

Quando questionados se **não ajuda a desenvolver competências dos alunos em ambientes digitais**, as opiniões dividiram-se em 04 discordo totalmente, 03 discordo, 01 sem opinião e 01 concordo, (ver **tabela 8**).

Uma vez que a questão foi formulada na negativa, as respostas devem ser revertidas antes de serem interpretadas. Sendo o valor da média ponderada obtido – 1,8 ou 4,1 quando revertido - reflete um grau de concordância aceitável (PEREIRA, 2013).

	N=9			Média
	n	%		
Não ajuda a desenvolver competências dos alunos em ambientes digitais	Discordo totalmente	4	44	4,1 (Revertida)
	Discordo	3	34	
	Sem opinião	1	11	
	Concordo	1	11	
	Concordo totalmente	0	0	

Tabela 8 - Estatística descritiva do item 8 da escala de *likert*

A concordância se deu a partir da visão dos professores em relação aos alunos, quando estes se imergem no ambiente, e começam a participar ativamente, reconhecendo ser o responsável por seu aprendizado e aos poucos desenvolver competências e habilidades no manuseio de algumas ferramentas e absorvendo a sua importância quando utilizadas em contextos ao seu favor (PEREIRA, 2013).

Relativamente à afirmativa que considera **o ambiente virtual ser, sobretudo usado como um repositório de conteúdos**, percebemos que os inquiridos manifestaram uma discordância, sendo 05 discordo totalmente, 01 discordo e 03 concordo, vejamos na tabela 9 abaixo:

	N=9			Média
	n	%		
O ambiente virtual é sobretudo usado como um repositório de conteúdos	Discordo totalmente	5	55	1,5
	Discordo	1	11	
	Sem opinião	0	0	
	Concordo	3	34	
	Concordo totalmente	0	0	

Tabela 9 - Estatística descritiva do item 9 da escala de *likert*

Conforme pudemos observar na **tabela 9**, os professores discordam quanto ao AVA ser um repositório de conteúdo, pois os materiais e os recursos são escolhidos cuidadosamente para alcançar os objetivos traçados pelo professor da disciplina.

A última proposição tratava de saber se o AVA **não ajuda a promover um processo de ensino e aprendizagem mais construtivista**, e para esta proposição, tivemos, 05 discordo totalmente e 01 discordo. Como a questão estava formulada na negativa, os valores devem ser convertidos antes de serem interpretados. Sendo o valor da média obtido - 1,8 ou 4,0 quando revertido - revelando um elevado grau de concordância (ver **tabela 10**).

		N=9		
		n	%	Média
	Discordo totalmente	5	55	
Não ajuda a promover um processo de ensino e aprendizagem mais construtivista	Discordo	1	11	
	Sem opinião	1	11	4
	Concordo	2	23	(Revertido)
	Concordo totalmente	0	0	

Tabela 10 - Estatística descritiva do item 9 da escala de *likert*

De acordo com o resultado obtido dos professores, o AVA ajuda a promover uma aprendizagem construtivista, quando participam ativamente das atividades propostas, Assim, corroboramos com Almeida, 2003 (*apud*, Pereira 2013 p. 334), quando diz que ensinar e aprender envolve “interações por meio dos recursos disponíveis no ambiente e propiciam as trocas individuais e a constituição de grupos colaborativos que interagem, discutem problemáticas e temas de interesses comuns, pesquisam e criam produtos ao mesmo tempo em que se desenvolvem”.

As duas últimas questões do questionário tinham como objetivo auscultar os professores acerca dos pontos fortes e fracos do AVA era uma pergunta aberta, portanto os professores apontaram em poucas palavras os pontos fortes e fracos que podem ser observados no quadro a seguir.

Pontos forte do AVA	Pontos fracos do AVA
<i>Interatividade</i>	<i>Não informa pontualmente aos alunos sua situação na disciplina, tais como: cumprimento das atividades ou a falta delas.</i>
<i>Intuitivo, Gratuito, e Organização personalizada.</i>	<i>Nem todos dominam a ferramenta; algumas funcionalidades precisam ser desenvolvidas/criadas</i>
<i>Mediação, dinamismo, interação e organização.</i>	<i>Alguns professores têm dificuldades com o uso das TIC's mesmo com o curso.</i>
<i>Interatividade, interação, afetividade e feedback,</i>	<i>O design. deveria ser mais convidativo.</i>
<i>Varias ferramentas</i>	<i>Muito pesado</i>
<i>De fácil acesso e compreensão</i>	<i>Sem resposta</i>
<i>Dinamicidade</i>	<i>Sem resposta</i>
<i>Atividades síncronas e assíncronas</i>	<i>Poderia ter uma interface mais atrativa</i>
<i>Comunicação instantânea entre alunos e professores, banco de dados online</i>	<i>Acesso depende de banda larga.</i>

Quadro 4 - Os pontos fortes e fracos do AVA segundo os professores

Como observado no quadro anterior, as opiniões foram diversas, sintetizaremos neste parágrafo os pontos fortes. O AVA é **gratuito**, é *software* livre, podendo ser baixado, **modificado** e atualizado conforme a necessidade da instituição (NAKAMURA, 2009). Os professores apontaram a **interatividade** no ambiente virtual, pois o mesmo possui atividades e recursos disponíveis que contribui para interação entre professores- alunos e alunos-alunos, podendo ser de forma **síncrona** como uma videoconferência e um *chat*, e **assíncronas** como

os fóruns. O AVA detém a função de **mediação** do conhecimento e gestão pedagógica (RIBEIRO; MENDONÇA, 2007), mas cabe ao professor ser o facilitador deste processo, responsável pela **organização** de sua disciplina, e ainda dar **feedback** aos alunos no decorrer da mesma. Há professores que são bem mais aceitos pelos alunos e o que condicionalmente motiva-os a aprender e acaba desenvolvendo laços de **afetividade**.

Quanto aos pontos fracos, somente 6 professores fizeram as suas colocações (ver **quadro 4**), foi citado que o AVA não disponibiliza a pontuação de atividades aos alunos, o que vai contra a literatura que trata desse assunto, segundo Nakamura (2008, p. 28) o “*Moodle* é bastante completo neste item. Tanto nos critérios de avaliação a serem definidos (escalas, notas e conceitos) e administração (diário de classe e controle de atividades), quanto nas atividades (questionários, tarefas e demais atividades).” Na segunda e na terceira resposta dos professores, notamos a mesma dificuldade quanto ao não domínio das ferramentas e das TICs, o que nos remete a necessidade de uma formação continuada, (MERCADO, 1999), pois os professores ainda não desenvolveram a competência técnica, ainda não conseguem associar os materiais pedagógicos aos suportes tecnológicos (BELLONI, 2006). Quanto à funcionalidade do AVA, como dito anteriormente o *Moodle* é um *software* livre, foi planejado exatamente para que pudesse ser flexível e fácil de modificar (DOUGIAMAS, TAYLOR, 2003), cabe aos desenvolvedores, aos *designs* da instituição criar as *interfaces* mais atrativas e convidativas.

8. Considerações Finais

Este estudo teve por objetivo investigar as Competências para docência *online* dos professores do curso de Pedagogia do NEAD/UFMA. E com base na análise dos dados tentaremos responder a grande questão que nos motivou a realizar o presente estudo.

Através da literatura existente que aborda sobre as competências para o professor do século XXI e, especificamente, para a docência *online*, ficou claro que elas constituem-se

processos intermináveis e, por isso, surge à necessidade que seja desenvolvida por toda vida, ou seja, ao longo da trajetória pedagógica do professor, por meio da formação continuada.

Assim foi possível identificar, que os professores já atuaram tanto como professores conteudista quanto tutores. Apesar de conhecerem todas as ferramentas do AVA, de terem participado de uma capacitação para acessar o ambiente, os professores ainda têm dificuldades quanto ao uso dessas ferramentas e dos recursos disponíveis no AVA, no sentido de tirarem partido do potencial pedagógico que eles oferecem. Esse resultado nos remete ao conceito de competência tecnológica, que é a competência em estabelecer “relações entre tecnologia e educação em todos os seus aspectos”. (BELLONI, 2006, p. 88). Portanto, a formação sob essa ótica deverá estar pautada em atividades práticas que subsidiassem os professores a usarem essas ferramentas com maestria.

Relativamente às ferramentas que os professores conhecem e conseqüentemente, as quais eles mais usam são *chat*, fórum, envio de arquivos, *Wiki* e diário. Contudo, não explicaram o motivo de não usar as outras ferramentas. Arriscaríamos em dizer, que o motivo para o feito, poderia ser puro comodismo e medo de inovar.

Além do déficit tecnológico, os professores também apresentaram dificuldades em adequar à carga horária da disciplina com os recursos disponíveis no ambiente. Para, além disso, foi verificado que o professor sente dificuldades em explicar as atividades aos alunos pela inexistência de contato físico. Diante disso, verificamos claramente, a ausência das competências administrativas e competências de facilitação/mediação (KEMSHAL-BELL, 2001), imprescindíveis para tornar o professor apto a lidar com essa modalidade de ensino.

Relativamente ao *Design Instrucional*, dos 09 professores que participaram 05 disseram fazer tudo sozinho desde o planejamento à escolha dos recursos. Considerando que o tutor *online*, é o profissional que acompanhará o desenvolvimento dos alunos no ambiente, cremos ser de grande importância, suas participações no planejamento junto com o professor conteudista, como apontaram alguns professores. Acreditamos que essa era uma forma de implementação conjunta, com vista à construção colaborativa do saber, com reflexo positivo na vida acadêmica do aluno (PERRENOUD, 1993).

Com esta pesquisa ficou claro que os professores investigados apostam no avanço da educação a distância, acreditam nas potencialidades do AVA e descartam a ideia de que ele seja apenas um repositório de conteúdos. Contudo, ficou óbvio que os professores do curso de Pedagogia da UFMA precisam de uma formação mais aprofundada do uso do AVA, bem como suas ferramentas e recursos, alicerçados nas competências apontadas por Perrenoud e Belloni.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. E. B. (2003). Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. *Educação e Pesquisa*, 29 (2), 327- 340, julho/dez. São Paulo. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v29n2/a10v29n2.pdf>> Acesso em 11 jul. 2016.

ANDRADE, Adja Ferreira de. Construindo um ambiente de aprendizagem a distância inspirado na concepção sociointeracionista de Vygotsky. In: SILVA, Marco (org). *Educação online*. São Paulo: Loyola, 2003. p. 257-270.

BELLONI, Maria Luiza. *Educação a distância*. 5ª Ed. Autores Associados, Campinas, SP: 2009.

COUTINHO, C. P. *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Coimbra: Almedina. 2013.

DELORS, J. *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

DEMO, Pedro. *Aprendizagens e novas tecnologias*. Roteiro, v. 36, p. 09-32, 2011.

DOUGIAMAS M., TAYLOR P C. *Moodle: Using Learning Communities to Create an Open Source Course Management System. National Key Centre for Science and Mathematics Education Curtin University of Technology, Australia.* Refereed paper, presented at

EDMEDIA 2003 Written December 2002, updated April 2003. Disponível em: <www.editlib.org/index.cfm>. Acesso em 11 jul. 2016.

ECHEITA, G., MARTIN, E. *Interação social e aprendizagem.* Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

FINCK, Nelcy Teresinha Lubi. *Competências e habilidades relevantes no corpo docente: estudo de caso.* Florianópolis: UFSC 2003.

FONSECA, J. J. S. *Metodologia da pesquisa científica.* Fortaleza: UEC, Apostila, 2002.

GAMA, Renata P. Professores Iniciantes e o desenvolvimento profissional. IN: FIORENTINI, Dário et al. (Org.). *Práticas de formação e de Pesquisa de professores que ensinam matemática.* Mercado de Letras, Edições e Livrarias LTDA, 2009. p. 100 – 123.

GOMES, Giancarlo; SARAGOCA, V.; DOMINGUES, M. J. C. S. Competências para a docência on-line: percepção de professores de pós-graduação no ensino a distância. *Revista pensamento contemporâneo em administração (UFF)*, v. 5, p. 15-33, 2011.

GONTIJO, C. R. B. *Imagens sobre a relação Pedagogia - profissão de mulher: discursos, resistências e superações em contexto de formação de educadores.* In: III Semana de Estudos em Letras e Pedagogia: múltiplos olhares, 2003, Congonhas-MG.

KEMSHAL-BELL, G. *The on-line teacher. Final Report prepared for the Project Steering Committee of the VET Teachers and On-line Learning Project*, IDAM, ESD, TAFENSW, Department of Education and Training, TAFE NSW, Australia, 2001.

LÉVY, P. *A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço.* 4.ed. São Paulo: Loyola, 2003.

LEVY, Pierre. *Cibercultura.* São Paulo: Ed. 34, 1999.

LITWIN, Edith (org). *Educação a Distância: Temas para Debate de uma Nova Agenda Educativa.* Porto Alegre, Artmed, 2001.

MERCADO, Luís Paulo Leopoldo. *Formação Continuada de Professores e Novas Tecnologias.* Maceió: EDUFAL, 1999.

- MORAN, J. M. Interferências dos Meios de Comunicação no nosso Conhecimento. *INTERCOM Revista Brasileira de Comunicação*. São Paulo, XVII (2): 38-49, julho - dezembro 1994.
- MORAN, J. M. Contribuições para uma pedagogia da educação on-line. In: SILVA, Marco. *Educação online: teorias, práticas, legislação, formação corporativa*. São Paulo: Loyola, 2003. p. 39-50.
- MORAN, J. M. *O que é Educação a Distância*. Universidade de São Paulo. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/dist.htm>>. Acesso em: 14 jun. 2016.
- NAKAMURA, Rodolfo. *Moodle: como criar um curso usando a plataforma de Ensino à Distância*. São Paulo: Farol do Forte, 2009.
- NISKIER, Arnaldo. *Educação a Distância: a tecnologia da esperança*. São Paulo, Loyola, 1999.
- NÓVOA, Antônio (Coord.). *Os Professores e a Sua Formação*. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.
- PEREIRA, Valdenira Cardoso. *Contexto e utilização do Ambiente Virtual de Aprendizagem pelos professores do NEaD/UFMA: um estudo exploratório*. Lisboa: Universidade do Ninho, 2013.
- PERRENOUD, Philippe *Et al.* *As Competências para ensinar no século XXI: a formação e o desafio da avaliação*. Porto Alegre. RS: Artmed, 2002.
- PERRENOUD, Philippe. *Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas*. Lisboa: Dom Quixote, 1993.
- PETER, Otto. In: NUNES, Ivônio B. *Noções de educação a distância*. 1992. Disponível em: <<http://www.ibase.org.br/~ined/ivoniol.html>> Acesso em 11 jul. 2016.
- RIBEIRO; MENDONÇA, G.; MENDONÇA, A. *A importância dos ambientes virtuais de aprendizagem na busca de novos domínios da EAD*. In: congresso Internacional de Educação a Distância, 13., 2007, Curitiba. Anais... Curitiba: ABED, 2007. 10p. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2007/tc/4162007104526AM.pdf>> Acesso em 11 jul. 2016.
- RYAN, R.M., & DECI, E. L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68–78. 2000

SILVA, Marco (Org). *Educação online: teorias, práticas, legislação, formação corporativa*. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

SILVA, Marco (Org.). *Educação online*. São Paulo: Loyola, 2003.

SILVA, Maria da Graça Moreira da. *Galeria - potencializando os espaços para colaboração no ambiente virtual de aprendizagem Moodle*. In: Anais I Moodle Moot Brasil. São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2007. v. 1. p. 33-33.

SOUZA, Carlos Alberto de; SPANHOL, Fernando José; LIMAS, Jeane Cristina de Oliveira; CASSOL, Marlei Pereira. *Tutoria na educação a distância*. Trabalho apresentado no XI Congresso Internacional da Abed, Salvador, 7 a 9 de setembro de 2004.

TOSTA, Kelly C. B. T.; PACHECO, Andressa S. V.; MELO, Pedro Antônio; SPANHOL, Fernando; DALMAU, José M. B. L.; TOSTA, Humberto Tonani. *Competências docentes para EAD: análise da realidade de um curso de graduação em administração a distância sob a ótica dos professores e tutores*. In.: Encontro de Administração da Informação. Anais... Recife – PE, 2009.

TRACTENBERG, L.; PEREIRA, M.; SANTOS, E. *Competências para a docência on-line: implicações para a formação inicial e continuada dos professores- tutores do FGV On-line*. In: Congresso Internacional da Associação Brasileira de Educação a Distância. Anais... XII ABED, Salvador, BA, 2005.

VALLEJO, P. M. (2011). *Guía para construir cuestionarios y escalas de actitudes*. Universidad Pontificia Comillas. Madrid. Publicado en Guatemala: Universidad Rafael Landívar. Disponível em: <<http://www.upcomillas.es/personal/peter/otrosdocumentos/Guiaparaconstruircalculasdeactitudes.pdf>> Acesso em 11 jul. 2016.

VILARINHO, Lucia Regina Goulart; GANGA, Lana Lobo da Silva. *Docência online: um desafio a enfrentar*. Revista olhar de Professor, Ponta Grossa, 12(1): 95-109, 2009. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/1564/1209>>. Acesso em 11 jul. 2016.



Ecksamia Taylene Leal dos Santos

Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Maranhão - UFMA, Professora da área de Tecnologia Educacional.

Eliana Santana Lisboa

Mestre e Doutora em Educação pela Universidade do Minho (Portugal), Pedagoga pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) e professora Adjunta na Universidade Federal do Paraná - UFPR.

João Batista Bottentuit Junior

Doutor em Ciências da Educação com área de especialização em Tecnologia Educativa pela Universidade do Minho (2011), Mestre em Educação Multimídia pela Universidade do Porto (2007), Tecnólogo em Processamento de Dados pelo Centro Universitário UNA (2002). É também Especialista em Docência no Ensino Superior pela PUC-MG (2003), Engenharia de Sistemas pela ESAB (2010) e Educação a Distância pelo UNISEB (2015). Publicou mais de uma centena de artigos em periódicos especializados e trabalhos em anais de congressos, possui ainda livros e capítulos de livros publicados no Brasil e no Exterior. É professor Adjunto III da Universidade Federal do Maranhão, atuando no Departamento de Educação II, é também Professor Permanente dos Programas de Pós-graduação em Cultura e Sociedade (Mestrado Acadêmico) e Gestão de Ensino da Educação Básica (Mestrado Profissional). É líder do grupo de Estudos e Pesquisas em Tecnologias Digitais na Educação (GEP-TDE). É membro do comitê científico da Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED) desde 2012. É consultor ad hoc e Bolsista de Produtividade em Pesquisa da Fundação de Amparo à Pesquisa e Desenvolvimento Científico do Maranhão (FAPEMA). É avaliador de cursos de graduação presenciais e a distância do MEC/INEP.



Artigo recebido em 05/02/2016

Aceito para publicação em 26/07/2016

SANTOS, Ecksamia Taylene Leal dos Santos; LISBOA, Eliana Santana; JUNIOR, João Batista Bottentuit. COMPETÊNCIAS PARA A DOCÊNCIA ONLINE: UM ESTUDO COM PROFESSORES DO CURSO DE PEDAGOGIA DO NÚCLEO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. Revista Paidéi@. Unimes Virtual. Vol.8 – Número 14 – JUL.2016. Disponível em:

<http://periodicosunimes.unimesvirtual.com.br/index.php?journal=paideia&page=index>

Acesso em: __/__/__