

7 A construção do cenário

As entrevistas não-diretivas tiveram como objetivo a obtenção de informações para a construção do cenário utilizado na etapa seguinte da pesquisa. A partir do tratamento dado às informações obtidas nas entrevistas, foi possível selecionar as informações significativas para esse fim. Este capítulo apresenta um resumo e uma reorganização dessas informações e a forma de incorporação das mesmas ao texto do cenário.

O cenário é composto de três elementos principais: perfis dos atores, relações e interações entre eles e questões relevantes para situações de uso do ambiente virtual. Foram identificados, a partir das falas dos entrevistados, perfis dos atores do processo de construção e utilização de ambientes virtuais de aprendizagem. Também buscou-se descrever relações e interações entre os atores, que são descritas e apresentadas também na forma de diagramas. As questões levantadas pelos entrevistados foram organizadas em temas, e essa organização também é apresentada na forma de um diagrama.

Com o objetivo de facilitar a compreensão sobre a forma como as informações conseguidas nas entrevistas não-diretivas foram utilizadas, apresentam-se trechos do texto do cenário enviado aos entrevistados, ilustrando como os três elementos principais foram ali representados. O documento do cenário, na forma como foi enviado aos entrevistados, pode ser visualizado na íntegra no apêndice B. O roteiro das entrevistas está disponível no apêndice C.

A situação geral retratada no cenário ocorre em um momento de planejamento de curso. O que está sendo representado é um momento de transição na forma como a EAD é trabalhada dentro de uma instituição hipotética, em função de um novo curso em EAD que será oferecido. São retratados personagens que se baseiam nos perfis de atores definidos a partir das entrevistas e um debate entre eles sobre o modelo pedagógico e a plataforma a serem adotados para o novo curso. O cenário foi criado com o objetivo de trazer para a entrevista relações, interações e questões que ocorrem durante o planejamento e produção de um curso e durante a implementação desse planejamento, conforme surgiram nas entrevistas não-diretivas. O cenário está dividido em três momentos principais:

- i. o debate sobre o modelo pedagógico e os recursos a serem utilizados no curso, quando os personagens discutem se vale a pena, para a instituição, adquirir um sistema de gerenciamento de aprendizagem com mais recursos para a interação, uma vez que o sistema em uso no momento oferece poucos recursos para esse fim;
- ii. a avaliação dos resultados da disciplina piloto, realizada em um ambiente virtual de aprendizagem apoiado no sistema antigo, e portanto com limitações;
- iii. a mudança para o novo sistema e a proposição de estratégias de ensino colaborativas para novas disciplinas.

O roteiro de entrevista conduz o entrevistado solicitando suas opiniões, sugestões e relatos sobre os três momentos do cenário.

7.1

Os perfis dos atores

Os perfis buscam descrever *backgrounds*, funções, tarefas durante a utilização do ambiente e expectativas quanto à interação dentro do ambiente. Têm caráter genérico, servindo de base para o desenvolvimento de personagens específicos para o cenário da entrevista. Os personagens foram caracterizados por nome, trajetória profissional, seu papel no curso, experiência no uso de computadores e com EAD. Também foi criada uma ilustração com um rosto para cada um deles, visando facilitar a memorização pelo entrevistado.

Foi possível definir, a partir das falas dos entrevistados, um conjunto de perfis de atores – coordenadores, docentes conteudistas e tutores, desenhistas instrucionais, designers e desenvolvedores e, por último, suporte técnico – que interagem dentro de situações de construção e utilização de ambientes virtuais de aprendizagem. Esses perfis deram a origem a oito personagens: uma coordenadora, três docentes, um designer instrucional, um designer e dois alunos.

Coordenadores

Chegam a EAD através de áreas profissionais diversas, (podem ser professores de biologia, história, economia etc.) sendo comum acumularem experiência profissional como conteudistas, tutores e desenhistas instrucionais.

Têm como funções acompanhar andamento de cursos e da sala de aula *on-line*, identificando problemas, apoiando e orientando tutores, além de definir regras e critérios acadêmicos e alocação de recursos. Sua visão é, naturalmente, mais ampla, pois lidam com situações mais globais. Devem entrar no ambiente com regularidade para abrir e enviar mensagens, ler textos resultantes de interações entre tutores e alunos utilizando ferramentas de comunicação e colaboração. Para eles, a interação não deve sobrecarregar a administração e os professores, exigindo recursos demasiados, deve ser suficiente para ajudar alunos a terminarem o curso com sucesso e coibir a evasão. Abaixo o perfil da personagem Joana, coordenadora de EAD na instituição fictícia (Figura 14).



Joana - coordenadora da área de EAD da instituição

Joana tem 62 anos, tem formação como educadora e trabalhou anteriormente em uma empresa prestadora de serviços em EAD, planejando e tutorando cursos in company. Também trabalhou como coordenadora para uma instituição de ensino público, especializada em EAD. Fez um doutorado com tema sobre EAD, é bastante experiente na modalidade e é um pouco cética em relação ao entusiasmo pelo ensino on-line. Considera que é necessário avaliar vantagens e desvantagens do uso da tecnologia digital e desconfia de tecnofilia. Já trabalhou anteriormente com ambientes virtuais de aprendizagem e conhece os recursos oferecidos pelas plataformas mais populares.

Joana tem dupla atuação na instituição, como coordenadora e como designer instrucional. Anteriormente a instituição oferecia apenas alguns cursos livres em EAD, em que planejamento e coordenação ficavam totalmente sob a responsabilidade de Joana. O novo curso de pós-graduação em design de interiores, totalmente a distância, é um empreendimento mais ambicioso e Joana conseguiu convencer a instituição a contratar um desenhista instrucional para trabalhar na área de EAD da instituição.

Figura 14 – Personagem correspondente ao perfil de coordenador (elaborado pela autora)

Docentes

Os docentes atuam como conteudistas, tutores ou ambos. Os conteudistas são especialistas de áreas profissionais específicas que são contratados para desenvolverem conteúdos de cursos. Escrevem o conteúdo dos cursos seguindo diretrizes pré-estabelecidas. Também preparam exercícios e avaliações e acrescentam *links*, bibliografia comentada e recursos adicionais, como vídeos, às aulas. Poderão também definir os temas dos debates propostos. Além disso avaliam os resultados do desenho instrucional, checando se o conteúdo não foi

desvirtuado pelo tratamento dado pelo designer instrucional. Não utilizam o ambiente para fazer seu trabalho, mas poderão desejar entrar no ambiente para observar como o conteúdo foi trabalhado. Poderão interagir com tutores, mas provavelmente fora do ambiente. A sua participação em questões relativas à interação vai depender da relação que a equipe estabelece com o conteudista. Em muitas instituições o conteudista entrega o seu trabalho e não mais participa do processo. Em outras ele acompanha o desenvolvimento do curso, podendo até mesmo orientar o tutor ou ser o próprio tutor.

Os tutores vêm de áreas profissionais variadas, e sua função é a que mais claramente se identifica com o professor da aula presencial. O ideal é que tenham bom domínio do conteúdo que está sendo trabalhado, sejam especialistas no assunto. Em algumas instituições é considerado bom que o tutor e o conteudista sejam a mesma pessoa. Outras consideram positivo que sejam pessoas diferentes. O tutor é o principal responsável pelo andamento do curso e pelo aluno. Deve orientá-lo, avaliá-lo, organizar e estimular discussões, estimular a busca de conteúdo e oferecer *feedback*. Deve entrar no ambiente com regularidade, abrir e enviar mensagens, ler e avaliar textos e imagens produzidos por alunos, entrar com notas em formulários próprios para publicação de avaliações de alunos, produzir e publicar textos para interações com alunos, receber e enviar arquivos para alunos. O tutor provoca, acompanha e estimula a interação dentro do ambiente virtual. No entanto, esse trabalho pode ser exaustivo. Portanto, para ele, a facilidade oferecida pelas ferramentas disponíveis no sistema é crucial.

Em alguns casos, docentes que lecionam na educação presencial são aproveitados pela instituição tanto como conteudistas, especialistas em suas disciplinas transpostas para EAD, como também para a tutoria dessas disciplinas, embora possam ser professores inexperientes em EAD. No cenário está descrita uma situação como essa, e os três personagens professores têm esse perfil (Figuras 15, 16 e 17).



Elaine, professora de História da Arquitetura e do Design na pós-graduação presencial

Elaine tem 50 anos, é arquiteta e leciona em duas instituições de ensino: na instituição de ensino profissional que está oferecendo a pós graduação em design de interiores e na graduação em arquitetura de uma instituição de ensino superior privada. Ela já atuou realizando projetos em um escritório de arquitetura, mas dedica-se atualmente apenas ao ensino. Fez um doutorado com tema na disciplina que leciona. Usa computadores e a internet com relativa facilidade, utiliza e-mails e redes sociais e costuma pesquisar na internet informações e materiais para utilizar em sala de aula. Elaine já preparou conteúdo para ensino a distância, anteriormente, em outra instituição, mas nunca atuou como tutora.

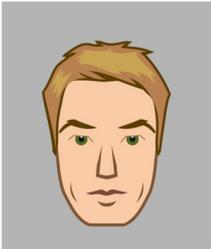
Figura 15 – Personagem correspondente ao perfil de docente conteudista e tutor (elaborado pela autora)



Sônia - professora de Gerenciamento de Projetos na pós-graduação presencial

Sônia tem 38 anos, é formada em administração e leciona uma disciplina de gerenciamento de projetos na pós graduação presencial. Sônia, além de lecionar, trabalha para uma construtora como gerente administrativo. Utiliza computadores para suas tarefas profissionais com regularidade, comunicando-se através de e-mails e mensagens instantâneas, além de estar habituada a participar de teleconferências. Já foi aluna de EAD, mas nunca lecionou utilizando um AVA. Mantém perfis em redes sociais e profissionais. O ensino, para ela, é uma segunda vertente profissional que está explorando. Ela tem um MBA na área de administração e está pensando em fazer um mestrado acadêmico.

Figura 16 – Personagem correspondente ao perfil de docente conteudista e tutor (elaborado pela autora)



Celso - professor de Design do Ponto de Venda na pós-graduação presencial

Celso tem 42 anos e é um designer experiente em pontos de venda e trabalha para um escritório de design voltado para branding e design estratégico. É graduado em design e fez uma especialização em marketing. O ensino, para ele, é uma forma de manter-se em contato com profissionais mais jovens, atualizar-se e debater suas ideias fora do seu ambiente profissional. Tem muita experiência em trabalhar com computadores, utiliza aplicativos gráficos, sabe montar websites e utiliza ferramentas digitais de comunicação com muita frequência, mas não tem nenhuma experiência com EAD.

Figura 17 – Personagem correspondente ao perfil de docente conteudista e tutor (elaborado pela autora)

Designers instrucionais

Podem ser oriundos de áreas profissionais diversas, mas, mais comumente serão da área de letras ou educadores. Devem ter boa compreensão de questões relativas a modelos educacionais em EAD. É necessário que compreendam o conteúdo que está sendo trabalhado, o que pode ser conseguido através de interações com o conteudista. Realizam o preparo do conteúdo para o ambiente virtual. Constroem um “*storyboard*” ou um roteiro, uma programação do conteúdo das telas do ambiente virtual. Estabelecem estruturas prévias de organização de conteúdo, as “diretrizes” utilizadas pelos conteudistas. Fazem a adequação da linguagem do texto desenvolvido pelo conteudista. Planejam a interação, em alguns casos, juntamente com o conteudista. Trabalham o enriquecimento do conteúdo com exemplos, imagens, vídeos, artigos etc. Devem entrar no ambiente para avaliar os resultados finais do trabalho de produção. Ocasionalmente poderão alimentar o ambiente com conteúdo e propostas de atividades. A interação é por eles tratada como um recurso educacional necessário, que deve ser integrada ao conteúdo. O cenário apresenta um personagem que corresponde a esse perfil. (Figura 18)



Antônio - desenhista instrucional

Antônio tem 40 anos, é graduado em economia, mas sua carreira está direcionada para o ensino a distância, pois trabalhou para uma instituição de ensino superior que oferece cursos em EAD. Fez um mestrado em que discutiu a utilização de tecnologias digitais para EAD e gosta de usar a internet para estudar, debater e baixar conteúdo, tanto com intuito profissional como para lazer.

Iniciou seu trabalho em EAD como conteudista, atuou como tutor em várias cursos e, neste novo emprego, na instituição de ensino profissional, está atuando como designer instrucional, uma oportunidade para colocar em prática suas ideias sobre como planejar um curso com foco em interação e colaboração.

Antônio já teve preconceito contra EAD, mas agora é um entusiasta da modalidade, pois, na instituição onde teve seu primeiro contato com EAD, aprendeu a valorizar as possibilidades oferecidas pelo ensino on-line como a oferta de conteúdo bem ilustrado, em diferentes mídias, e o foco na interação e colaboração. Antônio acredita que o planejamento dos cursos em EAD deve ser extremamente cuidadoso.

Figura 18 – Personagem correspondente ao perfil de designer instrucional (elaborado pela autora)

Designers e desenvolvedores

Com formação em design ou sistemas, esse profissional deve ter facilidade no trabalho de edição de códigos, organização da informação, diagramação e outras habilidades de um designer. Realizam a formatação final do material organizado pelo designer instrucional, hierarquizando o texto por meio de formatação, seguindo orientação do designer instrucional. Preparam objetos de aprendizagem como animações e ilustrações. Desenvolvem projeto de identidade visual para o curso. Customizam o ambiente de aprendizagem. Publicam conteúdos e atividades, formatando textos e imagens; editam código para customização. Para eles, o sistema de gerenciamento do ambiente virtual deve ser flexível e robusto, permitindo a inserção de ferramentas de interação que possam ser utilizadas pelos usuários docentes de forma autônoma.

Desenvolvedores e designers se confundem, sendo comum serem a mesma pessoa. Mas algumas instituições distinguem as duas funções. Nesses casos, o desenvolvedor tem perfil e função mais voltados para edição de códigos e disponibilização de ferramentas, ou mesmo para a criação de plataformas específicas da instituição. O personagem do cenário corresponde ao perfil de um designer que também tem habilidades de desenvolvedor, acumulando as duas funções: design e desenvolvimento. (Figura 19)



Luiz - designer e desenvolvedor

Luiz tem 35 anos, já trabalhou com Joana anteriormente na empresa prestadora de serviços em EAD. Tem formação em design, e gosta de trabalhar com interfaces, sistemas e códigos, mas também sabe trabalhar design editorial e produção gráfica. Ele conhece bem sistemas de gerenciamento de aprendizagem. Vem se especializando como desenvolvedor do Moodle, gosta da ideia de trabalhar com um sistema código aberto e participa de uma comunidade on-line de desenvolvedores.

Os cursos que preparou junto com Joana na instituição não são particularmente interativos, estão mais apoiados em web aulas, com animações em Flash, links, inclusão de vídeos, áudios, imagens, e materiais impressos. A instituição utiliza uma plataforma on-line com poucos recursos para interações.

Figura 19 – Personagem correspondente ao perfil de designer e desenvolvedor (elaborado pela autora)

Suporte técnico (monitores)

São profissionais da área de informática, que devem apoiar alunos e professores no uso do ambiente, interagindo com os mesmos, reportando problemas com o sistema. Devem entrar no ambiente com regularidade, abrir e enviar mensagens, localizar problemas de funcionamento. Precisam trocar mensagens com professores e alunos. Este perfil não foi incluído no cenário, uma vez que não teria papel relevante para os objetivos da entrevista.

Alunos

Terão origem e perfis diversos, dependendo do curso, mas em geral são adultos em busca de aperfeiçoamento profissional em cursos livres, de nível técnico, graduação ou de pós-graduação. Podem buscar a EAD para poupar tempo de deslocamento, ter liberdade de horário de estudo ou por não terem instituições perto de seu local de residência. Podem também trabalhar para organizações que oferecem formação em EAD para seus funcionários. Seu compromisso consiste em estudar o conteúdo oferecido, realizar atividades e avaliações propostas pelo curso. Precisam entrar com regularidade no ambiente, abrir e enviar mensagens, receber e enviar arquivos, ler conteúdo publicado, produzir e publicar textos e imagens, consultar avaliações recebidas. Foram desenvolvidos, para o cenário, dois personagens de alunos, com perfis bem diversos, buscando trazer, para a situação, a diferença de idade e as dificuldades com o domínio da tecnologia. (Figuras 20 e 21)

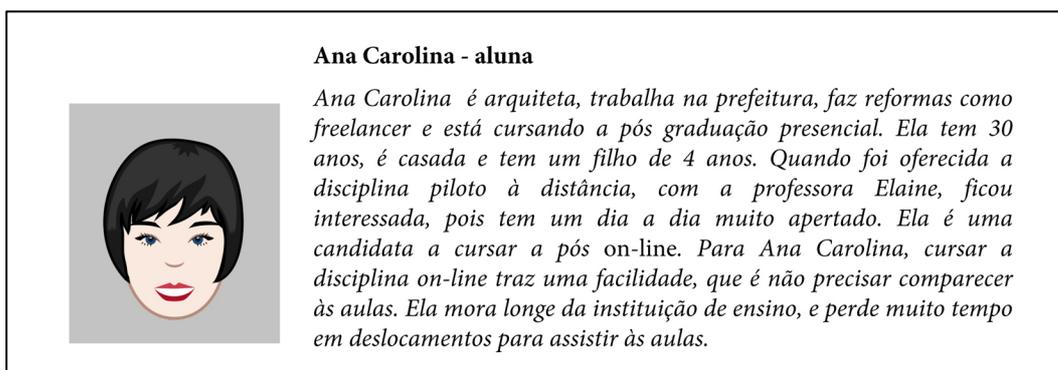


Figura 20 – Personagem correspondente ao perfil de aluno (elaborado pela autora)

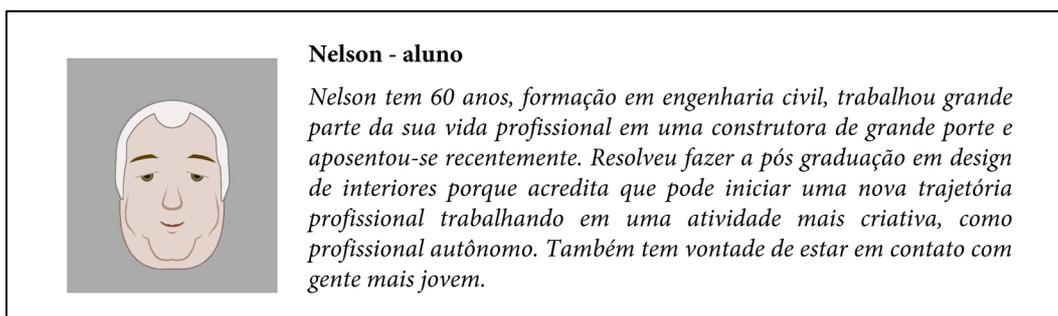


Figura 21 – Personagem correspondente ao perfil de aluno (elaborado pela autora)

7.2 As interações

Foram identificadas duas situações importantes para a compreensão do funcionamento das interações *on-line* em EAD: o planejamento e a produção do ambiente virtual e seu uso durante o curso. As duas conjunturas surgem ao longo de toda a entrevista, uma vez que os entrevistados transitam entre elas. No entanto, boa parte da informação que envolve situações de construção do sistema deriva das falas dos entrevistados reunidas debaixo da categoria *O processo de produção do curso*.

Planejamento e produção do AVA

A produção do AVA é descrita, nas entrevistas, como um processo iterativo, em que as interações dentro da equipe são apontadas como desejáveis, geradoras de *feedback* e, portanto, de melhorias. Coordenadores oferecem suporte aos professores conteudistas, oferecendo as diretrizes para que escrevam as aulas. As diretrizes são bem delimitadas e pode ser que sejam o único contato entre o professor conteudista e a organização. A sequência de trabalho que percorre o desenvolvimento do material didático, envolve o conteudista, o designer instrucional e designers/desenvolvedores.

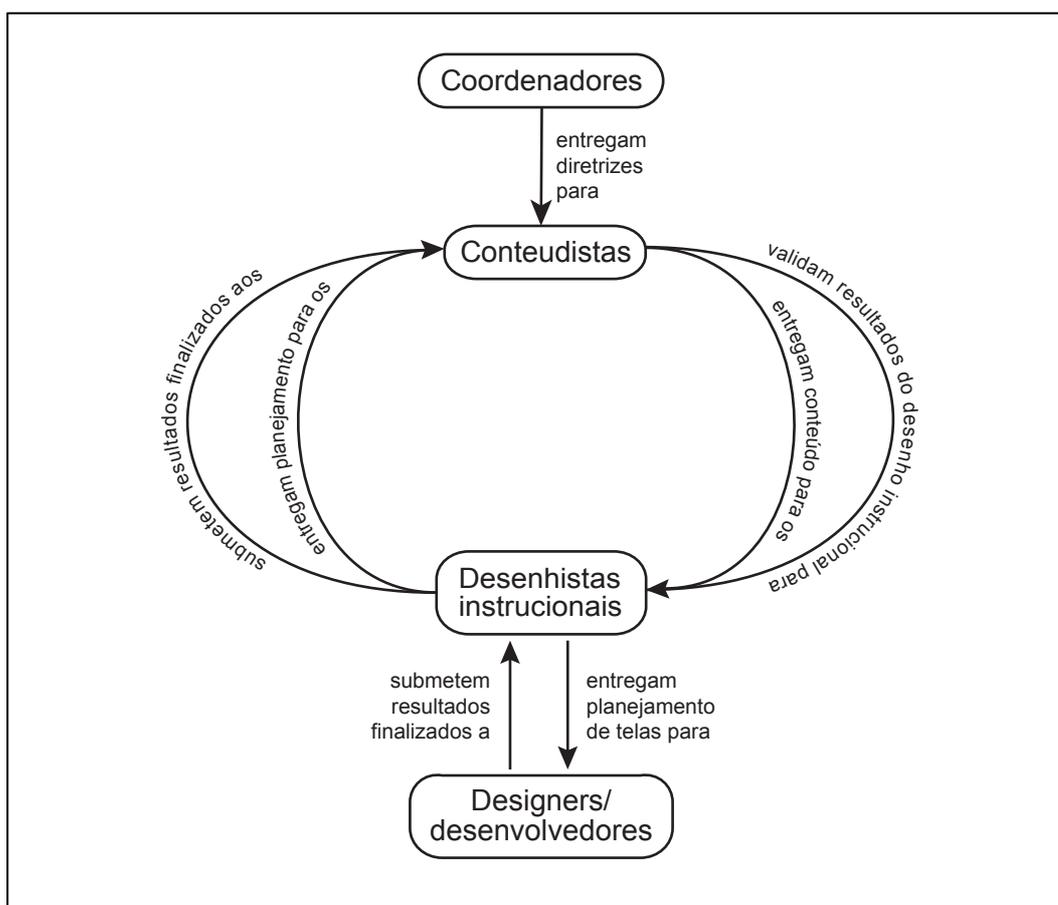


Figura 22 – Diagrama sobre interações e tarefas para a produção do AVA (elaborado pela autora)

Essa sequência pode sofrer percalços por situações de má comunicação, com pouca negociação e divisão do trabalho em etapas isoladas. A relação entre o professor conteudista e o designer instrucional a princípio deveria ser bastante significativa, envolvendo a validação dos planejamentos do desenho instrucional e dos resultados finalizados pelos *web designers*. No entanto as entrevistas trazem referência a relações entre conteudistas e desenhistas instrucionais “pouco fraternais”, por dificuldades para chegarem a um acordo quanto ao desenho instrucional e reclamações do designer, que sente que a má negociação entre os dois profissionais obriga-o a refazer seu trabalho.

Nas entrevistas também são referidas situações em que o conteúdo é encomendado a um professor de fora da organização, principalmente quando o curso acontece dentro de uma empresa, sendo então provável que o conteudista não participe tão ativamente desse processo quanto seria desejável. Pode ser que o conteudista não queira desenvolver a parte relativa a atividades e avaliações, recaindo então, nesses casos, a tarefa sobre a tutoria.

É notável, nos relatos sobre o processo de planejamento e produção do curso, a ausência da tutoria. As atividades e avaliações correspondem a momentos em que as interações dentro do ambiente são importantes, sendo necessário que sejam bem integradas ao conteúdo. Embora seja dito, nas entrevistas, que a proposição dessas atividades é, a princípio, uma atribuição do conteudista, parece questionável que possam ser decididas de cima para baixo, parecendo antes, interessante que o planejamento deste aspecto do ambiente seja resultado de colaboração entre a coordenação, conteudistas, desenhistas instrucionais e tutores.

A orientação pedagógica dos cursos pode explicar a ausência da tutoria no processo de planejamento. Cursos de caráter auto-instrucional, terão como atividades programadas, interações entre aluno e conteúdo, sendo o papel da tutoria apenas acompanhar e tirar dúvidas. São interações mais simples, como questionários, exercícios ou até jogos, propostas que podem, com alguma facilidade, serem planejadas por um conteudista e viabilizadas por uma equipe de produção de material didático: designer instrucional, designers e programadores. Já os cursos de caráter colaborativo envolvem interações e dinâmicas complexas, com interações *aluno-aluno* e *professor-aluno*, onde a experiência da tutoria vai fazer muita diferença, além de exigir um planejamento mais complexo tanto de desenho instrucional, como de *web design* e de sistemas. Nesses casos sim, a presença da tutoria no planejamento pode fazer diferença.

Nas instituições de ensino em processo de implantação da EAD, ocorrem situações em que o conteudista é o professor da disciplina na educação presencial e, provavelmente, também assumirá a tutoria da disciplina, tornando-se assim mais presente e atuante, embora seja provável que esse professor seja inexperiente em EAD. Nas entrevistas foram oferecidos relatos desse processo, em que a definição do AVA configura-se como um trabalho de colaboração entre a coordenação, o designer instrucional, o *web designer/desenvolvedor* e o conteudista/tutor, com mais trocas e situações de orientação e apoio ao docente.

Esse quadro foi incorporado à entrevista baseada em cenários, uma vez que favorece a construção de estratégias colaborativas. O cenário mostra professores da educação presencial que escrevem o conteúdo e, com o apoio da equipe de desenvolvimento, tentam trabalhar estratégias de ensino que lhes ofereçam, durante a tutoria, a possibilidade de trabalhar seu conteúdo de forma tão rica quanto o fazem na sala de aula presencial (Figura 23). Essa situação foi

considerada interessante por retratar a motivação da equipe para o desenvolvimento de estratégias colaborativas, colocando o foco na exploração do tema durante a entrevista.

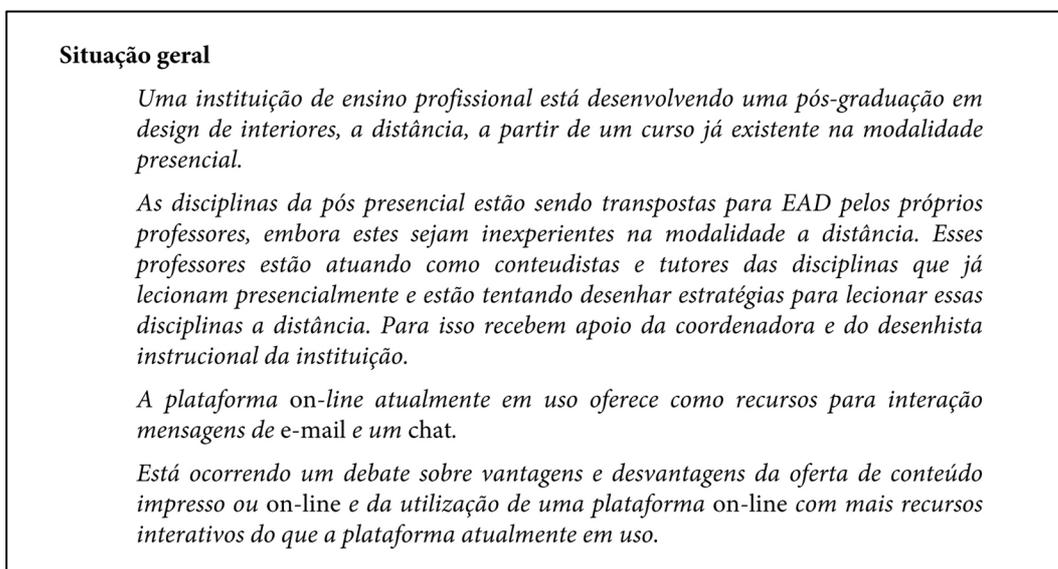


Figura 23 – Descrição da situação geral no cenário (elaborado pela autora)

O uso do AVA durante o curso

O AVA tem duas funções básicas durante o curso: oferecer conteúdo aos alunos e apoiar as interações necessárias para a realização das atividades e avaliações planejadas, além de outras funções de caráter complementar a esse núcleo. A princípio, os atores dessa situação são tutores e alunos, sendo possível identificar, em segundo plano, coordenadores e suporte técnico. As interações entre esses atores variam em termos de complexidade e intensidade, podendo ser raras ou frequentes, aprofundadas ou superficiais, extensas ou curtas. Podem também variar em termos de direção e alcance: o diálogo de *um-para-um*, como nas mensagens de *e-mail*; o comunicado de *um-para-muitos*, como nos casos de avisos e enunciados colocados pelo tutor, ou o diálogo entre muitos, como nas situações de debates ou de fóruns de dúvidas. Podem também ser síncronas ou assíncronas, de acordo com o recurso utilizado e com os objetivos da interação.

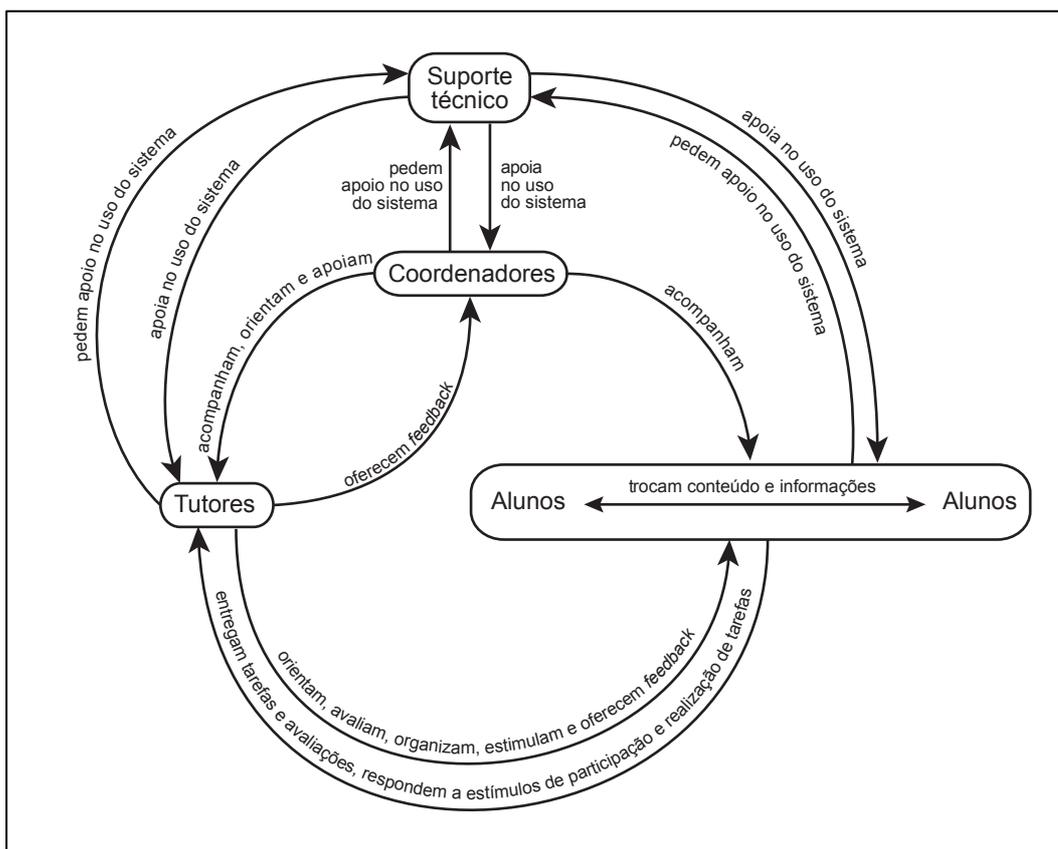


Figura 24 – Diagrama sobre interações e tarefas dentro do ambiente virtual durante o curso (elaborado pela autora)

As interações entre tutores e alunos poderão ter como objetivos resolver dúvidas pontuais, propor tarefas de diferentes níveis de complexidade e acompanhar seu cumprimento, esclarecendo como realizá-las, avaliar e dar *feedback*, incentivar e apoiar debates, interferir em interações entre alunos, favorecendo trocas e construções coletivas, aproximar socialmente o grupo de alunos, marcar momentos de início e encerramento do curso, realizar contatos privados discutindo situações pessoais de alunos. Essas interações poderão exigir do tutor simples publicações de textos previamente redigidos, leitura de textos complexos produzidos por alunos, redação de *feedback* para esses textos e leitura e redação de mensagens de caráter mais privado e pessoal.

Também poderão ser necessárias interações entre alunos, para a realização de tarefas propostas pela tutoria, trocando conteúdo e informações, participando de debates ou simplesmente socializando. Como as interações *professor-aluno*, as interações entre alunos também poderão variar em termos de complexidade e intensidade.

Necessidades diversas, principalmente de acompanhamento, controle e apoio, envolvem outros atores na situação de uso do AVA durante o curso. O coordenador supervisiona o andamento do curso, atuando no apoio ao tutor e avaliando a condução do curso como um todo. Deverá interagir com a tutoria, oferecendo orientação e apoio, mas provavelmente o fará fora do ambiente de aprendizagem. Sua atuação dentro do ambiente será principalmente a de observador e possivelmente estará interessado em recursos que permitam a visualização para o controle do que ocorre dentro do ambiente. Os profissionais responsáveis pelo suporte técnico oferecem apoio no uso do sistema e poderão estar em contato direto com os alunos ou não. Sua relação com os alunos talvez seja intermediada pela tutoria ou pela coordenação. Essas interações são mais rápidas e eventuais do que aquelas entre alunos e tutoria, ou entre alunos.

A orientação pedagógica do curso vai definir os tipos de interações realizadas entre os atores e a intensidade do envolvimento da tutoria nessas interações. Assim, um curso de caráter auto-instrucional envolverá menos interações, que provavelmente serão mensagens trocadas entre tutor e alunos, de forma individual, para o esclarecimento de dúvidas, ou situações de comunicados, envolvendo pedidos de tarefas. Cursos de caráter mais colaborativo envolverão uma gama bem maior de interações, tendo em vista a necessidade de organizar as pessoas e levá-las a interagir de forma produtiva, gerando resultados. Naturalmente, podem existir várias situações intermediárias, uma vez que um curso não precisa ser totalmente auto-instrucional ou totalmente colaborativo. Os cursos colaborativos, por envolverem mais interações de caráter simples ou complexo, demandam mais tempo e envolvimento dos profissionais que participam do curso, principalmente da tutoria, mas também da coordenação e do suporte técnico. Em consequência, também vão demandar mais do sistema utilizado para construir o AVA, uma vez que seu acompanhamento será mais trabalhoso e a possibilidade de problemas no uso do sistema também será maior, na medida em que o uso do AVA será mais intenso.

São abordadas as interações dentro do AVA de duas formas: o uso de um sistema pouco interativo e sua substituição por um novo sistema. Na primeira forma, a partir de um relato sobre uma disciplina, que mostra o ponto de vista do tutor e dos alunos, os entrevistados são solicitados a avaliar, de forma retrospectiva, a estratégia utilizada no cenário. A estratégia descrita é o debate a

partir de conteúdo oferecido no AVA e a proposição de um trabalho individual para os alunos, com acompanhamento pelo tutor. O conteúdo é oferecido de forma enxuta, na forma de textos e imagens. O sistema sobre o qual o AVA foi construído não oferece muitas opções de recursos para interação: apenas mensagens de *e-mail* e *chat*. Dessa forma, exploram-se, no cenário, as limitações de alcance das mensagens *um-para-um* e discutem-se vantagens e desvantagens de interações síncronas e assíncronas para o debate e a orientação. Também criou-se, propositadamente, uma situação de sobrecarga sobre o tutor, com uma turma grande e poucos recursos interativos, visando a levar os entrevistados a discutirem como empoderar a tutoria na realização de estratégias colaborativas.

Estratégia do debate com tema proposto - Profa. Elaine

A disciplina de Elaine, História da Arquitetura e do Design, foi utilizada como piloto para ser oferecida à distância, para 40 alunos. Seu trabalho na sala de aula presencial baseia-se em leitura de textos pelos alunos, projeção de vídeos e imagens e análise de projetos de interiores, com debates em sala de aula.

Elaine preparou o conteúdo e assumiu a tutoria da disciplina on-line. Organizou os textos, vídeos e imagens, que normalmente utiliza nas aulas presenciais, para serem publicados na plataforma, e conduziu debates por meio de lista de discussão, utilizando e-mail. Ela pensou em utilizar o chat, mas ficou intimidada com a perspectiva de conduzir um debate síncrono, por escrito. Também achou que redigir e-mails, por ser uma atividade assíncrona, era uma atividade mais reflexiva, um meio mais adequado para um debate.

Figura 25 – Descrição da disciplina realizada como piloto, com o uso de um sistema com recursos limitados para interação (elaborado pela autora)

O texto prossegue descrevendo os resultados da disciplina piloto e os problemas encontrados pela professora para o debate e para a orientação de trabalhos e aborda a mudança para um novo sistema, que vai abrir espaço para a segunda abordagem do cenário.

A mudança

A oferta de uma disciplina piloto on-line, deixou claro para a equipe que o sistema em uso para criar os ambientes virtuais de aprendizagem não era adequado para um curso a distância com ênfase em colaboração.

Joana, apoiada por Luiz, o designer, e por Antônio, o desenhista instrucional, conseguiu convencer a direção da instituição a investir em uma plataforma mais interativa, que oferece as ferramentas usuais: fórum, blog, wiki, chat, mensagens de e-mail, e feedback de tarefas. A nova plataforma também oferece recursos de web conferência e conexão com uma rede social. Além disso ela permite ao professor publicar conteúdo no momento que julgar adequado. As próximas disciplinas serão oferecidas na nova plataforma.

Figura 26 – A mudança de sistema (elaborado pela autora)

Neste segundo momento, os entrevistados são solicitados a imaginar-se contribuindo com sugestões para os docentes que estão planejando formas de implementação de duas estratégias pedagógicas colaborativas propostas, programando como se dão as interações: o método do caso e o desenvolvimento de um projeto de design. O sistema utilizado para a construção dos AVAs tem mais recursos que no primeiro caso, oferecendo os recursos mais usuais para interação em AVAs: *e-mail*, *chat*, fórum, *wiki*, *blog*, *web* conferência e um recurso menos habitual: conexão com uma rede social. Nesta parte, os entrevistados abandonam a questão dos entraves tecnológicos de um sistema pouco interativo e imaginam soluções, discutindo sua viabilidade e avaliando cada um desses recursos, justificando porque utilizá-los ou não, associando a situação imaginária do cenário a experiências que vivenciaram em sua trajetória profissional.

7.3 Temas relevantes

Os principais temas e questões levantados pelos entrevistados foram organizados em cinco temas centrais: *i.* a mudança de paradigma nos cursos *on-line* para modelos colaborativos e a adequação dos sistemas; *ii.* a correspondente mudança do papel do tutor; *iii.* as práticas de avaliação dentro desses modelos; *iv.* as dificuldades encontradas para as interações; *v.* as estratégias de ensino propostas (Figura 27). O cenário desenvolvido para a entrevista perpassa todos esses temas, descrevendo o processo de planejamento de um curso *on-line*, o debate dos profissionais sobre o modelo a ser adotado e os diferentes posicionamentos que adotam sobre a implantação de um modelo interativo e colaborativo de curso.

A discussão sobre a aquisição pela instituição de um sistema adequado à construção de ambientes virtuais que atendam a essas necessidades e o planejamento de atividades interativas toca o tema da mudança de paradigma. A experiência de disciplina piloto *on-line*, cria oportunidade para a discussão sobre a adequação de um ambiente virtual com limitações para estratégias interativas e sobre o papel da tutoria, tratando de suas dificuldades e necessidades. O planejamento de estratégias colaborativas mais complexas, em um ambiente mais adequado, oportuniza o debate sobre dificuldades para interações e práticas de

avaliação. Abaixo são apresentados os cinco temas considerados relevantes e considerações, sobre os mesmos, derivadas das falas dos entrevistados.

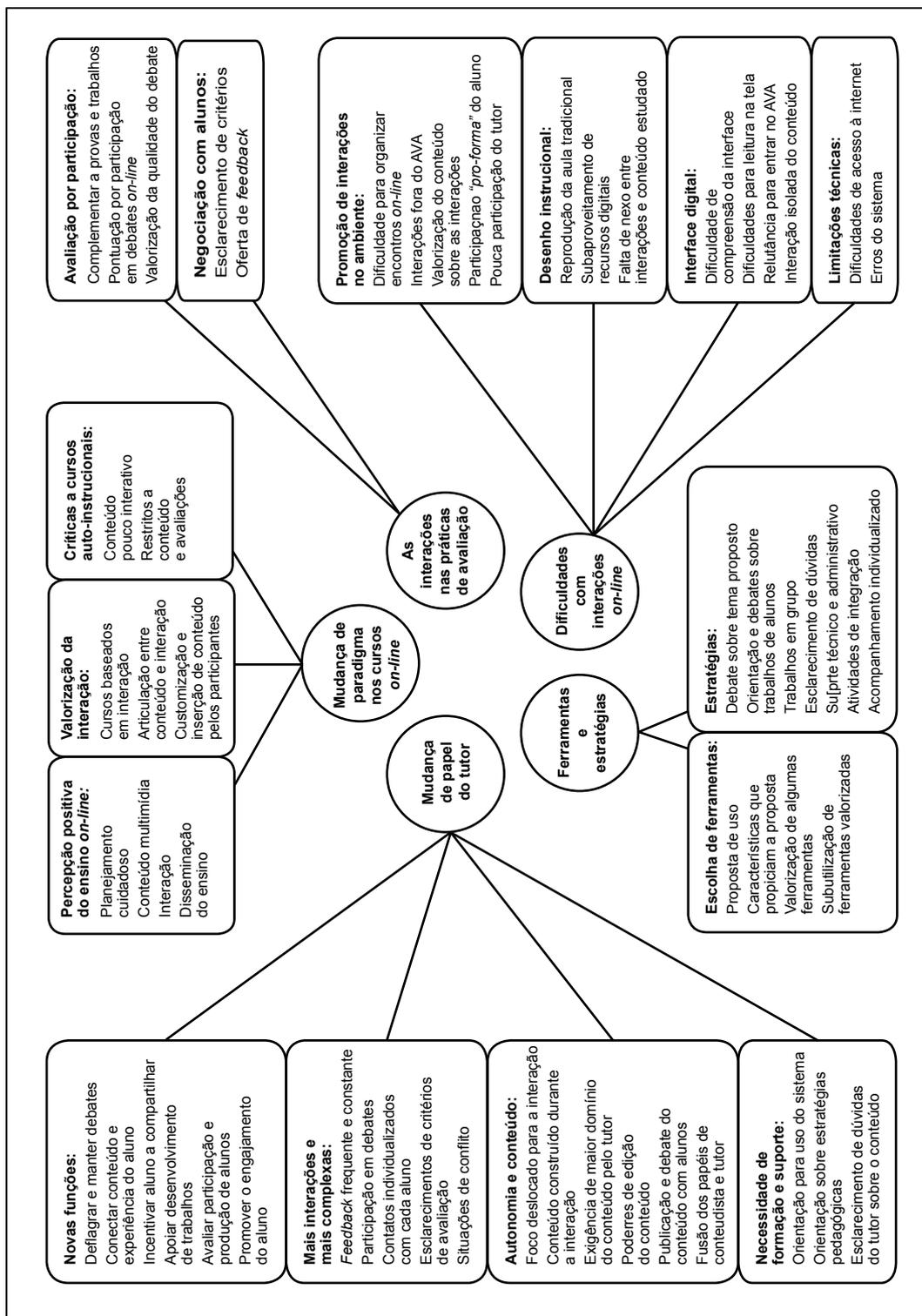


Figura 27 – Temas relevantes derivados das entrevistas não-diretivas (elaborado pela autora)

Tema 1 - Mudança de paradigma nos cursos *on-line*

A educação *on-line* resgata a percepção negativa da EAD, tão comum, uma vez que oferece conteúdo rico e diversificado, possibilidades de interação e potencial de disseminação do ensino. No entanto, ocorre que falta de planejamento e de objetivos, assim como o desconhecimento de recursos *on-line* da parte de organizadores dos cursos, levam a uma utilização limitada do espaço *on-line*, para simples disponibilização de conteúdo e avaliações.

Além disso, a qualidade do conteúdo *on-line* oferecido é questionada, pois, usualmente, esse conteúdo não é de fato interativo, pouco se diferenciando de meios impressos, sendo associado a dificuldades para leitura e à necessidade de equipamentos sofisticados para ser acessado.

É identificada uma situação de mudança de paradigma: os cursos auto-instrucionais, em que o aluno estuda isoladamente, vão sendo desvalorizados em relação a cursos colaborativos, que envolvem interações *professor-aluno* e *aluno-aluno*. A partir do argumento de que o diálogo e a atividade do aluno são importantes para a aprendizagem, valorizam-se propostas de cursos baseados em interação, colaboração e busca autônoma de conhecimento pelo aluno.

Nos cursos auto-instrucionais, o conteúdo desenvolvido por um especialista no tema é transposto para a forma de *web* aulas: sequências de telas que apresentam o conteúdo enriquecido com exemplos, *hyperlinks*, ilustrações, filmes, animações, *podcasts*, e jogos. Os cursos interativos implicam em um planejamento mais complexo: além da adaptação e preparo do conteúdo para a publicação *on-line*, é necessário o planejamento da interação, tarefa desenvolvida pelo mesmo profissional que planeja a transposição do conteúdo para *web* aulas. Conteudistas, desenhistas instrucionais e designers devem se organizar para oferecer e viabilizar situações de interações dentro do ambiente virtual, criando uma estratégia de construção do curso vinculada à visão pedagógica colaborativa e escolhendo ferramentas que atendam a essa estratégia. Conteúdo e interação devem se integrar em um conjunto coerente.

Cursos interativos e colaborativos necessitam de sistemas de gerenciamento de aprendizagem específicos para isso: pode tornar-se necessário que a instituição utilize uma plataforma específica para trabalhar com cursos nesse paradigma, uma vez que estilos de cursos estão associados a estilos de sistemas. Sistemas que oferecem ferramentas de interação, possibilidades de customização e de acesso e

inserção de conteúdo por todos os participantes do processo de aprendizagem são considerados vantajosos.

O debate

Joana, coordenadora da área de EAD da instituição, observa que as web aulas, em forma de telas sequenciadas, com animações, não são de fato interativas, não oferecendo nenhuma vantagem sobre o material impresso. Na verdade, argumenta a coordenadora, são piores que o material didático impresso, pois exigem que o aluno utilize computadores e tenha acesso à internet para estudar, além de trazer dificuldades de uso de interface e de leitura na tela, particularmente para alunos mais velhos. Ela acredita que o material on-line deve ter papel secundário e sugere o preparo de um material impresso de boa qualidade.

Acrescenta que a comunicação com os alunos pode se dar através de mensagens de e-mail e chat, na plataforma. Dessa forma aproveitam-se os recursos da plataforma em uso naquele momento e oferece-se um material didático de qualidade. Ela também propôs que fossem realizados alguns encontros presenciais: no início do curso, para deflagrar o trabalho, orientando os alunos sobre o método do curso e o uso da plataforma e, no final do curso, para a realização de avaliações presenciais.

Joana também alerta os professores para o fato de que a interação é pesada para o tutor, e que, embora necessária, deve ser dosada, para que sua carga de trabalho seja compatível com sua disponibilidade para o curso.

No entanto, os professores consideram que os temas de suas disciplinas exigem mais do que leitura e redação de textos: são necessários debates e compartilhamento de experiências e informações, mas, como são inexperientes em EAD, não sabem bem como articular um curso baseado em interações. A exiguidade de recursos interativos da plataforma lhes parece um problema.

Luiz, o designer, avalia que os cursos da instituição normalmente são pouco interativos por limitações da plataforma e acredita que um sistema de gerenciamento de aprendizagem que ofereça ferramentas para interação entre pessoas possibilitaria o planejamento de cursos mais dinâmicos, menos apoiados em oferta de conteúdo.

Segundo a percepção de Antônio, desenhista instrucional recém contratado, a inexperiência em EAD dos professores da pós presencial poderá levá-los a utilizar o ambiente virtual, mesmo que criado dentro de uma plataforma mais interativa, para simples disponibilização de conteúdo e enunciados de trabalhos, subaproveitando as características interativas do sistema de gerenciamento da aprendizagem. Antônio acredita que, além de utilizar uma nova plataforma, é importante planejar as atividades interativas, que não podem ser propostas de forma aleatória, sob risco de ficarem desvinculadas do conteúdo.

Ficou resolvido que seria feito um primeiro teste, com uma disciplina piloto, a ser oferecida a distância para os alunos da pós presencial, totalmente on-line, para que se pudessem avaliar as questões que teriam que enfrentar.

Figura 28 – O debate sobre a mudança (elaborado pela autora)

O cenário aborda essa questão propondo uma situação de mudança de sistema, já descrita acima (Figura 26), e também mostrando um debate entre os vários atores sobre o tema (Figura 28). O roteiro da entrevista convida o entrevistado a participar do debate, opinando sobre as falas dos diferentes atores.

Tema 2 - Mudança de papel do tutor

A mudança de paradigma na EAD *on-line* está relacionada ao papel do tutor, que vai mudar de acordo com o tipo de curso trabalhado. Nos modelos apoiados em oferta de conteúdo, o tutor interage menos com os alunos, ficando seu papel limitado a esclarecer dúvidas e corrigir provas. Nos modelos de cursos colaborativos, o papel do tutor cresce, tornando-se fundamental.

Assim, além do papel tradicional de esclarecer dúvidas e corrigir provas, nos cursos em moldes colaborativos cabe ao tutor interagir com os alunos estimulando a discussão, a pesquisa e a aplicação do conhecimento. Ele deve ser capaz de flagrar e manter vivos os debates nos fóruns, uma das atividades mais características desses cursos, garantindo que o aluno não vai ficar sem resposta e conectando as várias mensagens. Deverá também encorajar a busca de conhecimento pelo aluno, ajudando-o a conectar o conteúdo do curso com sua experiência pessoal e a compartilhar conhecimentos com os colegas, desenvolvendo textos e projetos individualmente e em grupo. A atividade de avaliação passa a incluir, além da correção de provas, a avaliação de participação e de desenvolvimento de textos e projetos por alunos.

Em consequência, a complexidade da tutoria aumenta, exigindo mais interações com alunos para oferta de *feedback* frequente e constante, debates, contatos individualizados e esclarecimento de critérios de avaliação. Esse perfil de tutoria exige um profissional experiente, capaz de gerenciar situações mais variadas. Ele deve ser capaz de se aproximar dos indivíduos, promovendo o engajamento dos alunos, evitando a evasão e, em alguns casos, enfrentar situações de conflito, tranquilizando e esclarecendo as pessoas.

O tutor recebe formação e suporte da instituição de várias formas. Ele deve ser apoiado no uso do sistema e na aplicação de estratégias pedagógicas. Esses dois aspectos aproximam-se, na medida em que o sistema media o uso das estratégias. Para o uso do sistema, poderá contar com orientação por telefone, além de manuais e tutoriais. Também poderá ter contatos pessoais com coordenadores e o acompanhamento de um mentor, um tutor mais experiente que o orienta no seu trabalho. Em alguns casos o mentor será o conteudista, que vai ajudá-lo com dúvidas sobre o conteúdo.

A ampliação do papel do tutor, com avaliações e interações mais elaboradas, também envolve um maior domínio do conteúdo. Discute-se aqui a autonomia do

tutor em relação ao conteúdo. Surgem propostas em que o tutor pode editar o conteúdo no ambiente, complementando-o, e, em algumas instituições, a fusão dos papéis de conteudista e tutor em um único professor, nos moldes da educação presencial. A fusão dos dois papéis vai se dar em situações de transposição de cursos presenciais, já oferecidos pela instituição, para EAD *on-line*. Nesses casos, os professores da educação presencial passam a atuar na EAD nas duas funções.

O foco do curso desloca-se do conteúdo fixo, redigido por um especialista, para a interação com o tutor, que passa a publicar e debater conteúdo juntamente com os alunos. Situações em que os alunos limitam-se ao estudo das *web* aulas passam a ser consideradas piores. Surgem críticas a sistemas de gerenciamento da aprendizagem que não permitem a integração entre conteúdo e interação no ambiente virtual. A ideia de construção de conteúdo durante a interação ganha força, mas é um modelo que, além de exigir um sistema de gerenciamento robusto e acesso dos alunos à tecnologia, implica em aumento de responsabilidades e tarefas para o tutor.

O tema da ampliação do papel do tutor é provocado na entrevista baseada em cenários pela fala da coordenadora durante o debate (Figura 28) e pelas dificuldades enfrentadas pela professora da disciplina piloto (Figura 29). Os entrevistados são solicitados a comentar as situações apresentadas.

Para a disciplina on-line, Elaine solicitou o trabalho escrito no quadro de avisos da plataforma e os alunos entregaram os papers por meio de anexo aos e-mails. Elaine ofereceu orientação via e-mail, mas foi trabalhoso redigir mensagens de orientação individuais, e ela sentiu que os alunos ficaram perdidos para escolher o tema do trabalho, por falta de orientação. Os temas escolhidos afastavam-se da proposição da disciplina, mostrando tendências do momento, sem discutir questões de estilo e história.

Ana Carolina, um dos alunos, achou difícil escolher sozinha o tema para o trabalho pedido pela professora e ficou com a sensação de que seu trabalho não foi bem avaliado, que a professora não entendeu a proposta. Ela tentou participar do debate on-line utilizando o e-mail, mas ficou com a impressão que a sua contribuição não teve repercussão: obteve uma mensagem de resposta da professora agradecendo a contribuição, um dos colegas concordou com sua fala e foi tudo. No entanto ela havia levantado uma dúvida que considerava pertinente. Em termos práticos, foi vantajoso para Ana Carolina cursar a disciplina on-line, mas a experiência deixou-a ligeiramente decepcionada.

Figura 29 – Decepção da tutoria e dificuldades de alunos (elaborado pela autora)

Tema 3 - As interações nas práticas de avaliação

São realizadas avaliações do curso, do perfil do aluno e do desempenho do aluno. As avaliações de desempenho do aluno refletem os dois paradigmas de curso observados acima: o curso auto-instrucional e o curso colaborativo. Seguindo essa lógica, existem avaliações baseadas em questões objetivas sobre o conteúdo estudado e avaliações baseadas em participação.

As avaliações baseadas em conteúdo podem assumir a forma de questionários *on-line* que complementam *web* aulas. O modelo de avaliação baseado em questões objetivas é questionado e a complementação por meio de avaliações por participação em interações é sugerida. Essas avaliações podem ser realizadas por meio de simples contagem de participações em interações ou podem ser baseadas na qualidade das contribuições do aluno para o debate.

Também são utilizados, para a avaliação, o desenvolvimento de trabalhos, que podem ser individuais ou em grupo e avaliações presenciais, como provas ou redações de textos em sala de aula. São montados conjuntos de avaliações, com trabalhos individuais e em grupo, questionários *on-line* e participações em debates. Cada atividade avaliativa recebe um percentual diferente, compondo assim uma avaliação final.

As interações *on-line* não são importantes apenas para avaliações por participação, mas também para esclarecimento de critérios de avaliação e oferta de *feedback* para o aluno.

As questões relativas a avaliações perpassam as três disciplinas no texto do cenário e no roteiro de entrevistas, que sempre explora com o entrevistado as formas de avaliação que poderiam ser utilizadas na situação do cenário. Assim, na disciplina piloto, a professora propõe que os alunos sejam avaliados por um trabalho escrito individual. Nas outras duas disciplinas do cenário, a avaliação fica em aberto, sendo perguntado ao entrevistado como ele acha que os alunos deveriam ser avaliados, tendo em vista a dinâmica que foi desenvolvida.

Tema 4 - Dificuldades com interações *on-line*

Uma série de dificuldades para o planejamento e a implementação de cursos *on-line* interativos e colaborativos são identificadas. Dificuldades de caráter técnico são destacadas: a interação *on-line* exige do aluno acesso à internet, sendo que alguns recursos demandam banda larga, como *web* conferência ou

compartilhamento de arquivos, por exemplo. Ainda dentro do tema das dificuldades técnicas, surgem as dificuldades de funcionamento de sistemas: equipamentos e sistemas pouco robustos podem sofrer quedas, particularmente quando a interação envolve muitos usuários, como um *chat* com uma turma inteira.

Para solucionar problemas de acesso a conteúdos, é comum a entrega de conteúdo *off-line*. Quando existem dificuldades de acesso do aluno a equipamentos adequados para interações *on-line*, são organizados locais onde equipamentos ficam disponíveis para alunos, os chamados polos, para minorar o problema. Esta é uma questão de planejamento de curso: deve ser considerado se o público alvo tem acesso a equipamento adequado para o recebimento do conteúdo e a realização de interações *on-line*.

Menos evidentes, mas igualmente dificultosas, são as limitações advindas de problemas com a interface digital. Falta de familiaridade com interfaces digitais e dificuldades de leitura na tela são comuns, particularmente no uso por pessoas mais velhas. Interfaces complexas, de difícil compreensão exigem um tempo longo de aprendizagem, tornando-se um impedimento para cursos rápidos. As dificuldades com leitura na tela prejudicam o uso de ferramentas de interação como fóruns, *wikis* e outros recursos interativos baseados em texto. Dificuldades para encontrar recursos por conta própria na plataforma e consequente pouca interação com professores e colegas acarretam isolamento, perda de cronograma e imobilismo pelo aluno. Tutores podem sentir que entrar no sistema e navegar na plataforma é uma tarefa pesada, o que os leva a entrar pouco no ambiente virtual e apoiar pouco os alunos, agravando as situações de isolamento. Para minorar os problemas de uso da interface digital, instruções sobre o curso em geral e sobre o uso da interface são oferecidos em forma de encontros presenciais ou videoconferências.

O desenho instrucional também pode ser um fator de diminuição de interações: planejamentos que reproduzem a aula presencial tradicional, centrada no professor, não favorecem a autonomia e a interação entre alunos. Recursos digitais são mal aproveitados em *web* aulas estáticas, que não aproveitam a rede, os *hyperlinks* ou os jogos. Frequentemente não existe nexos entre os conteúdos estudados e as interações propostas. As ferramentas para interação ficam

separadas do conteúdo no ambiente de aprendizagem, o que leva os alunos a ignorarem as oportunidades para a interação.

Segundo os relatos apresentados nas entrevistas não diretas, os tutores encontram dificuldades para organizar as interações dentro do ambiente. Os encontros síncronos *on-line* sofrem com falta de comprometimento de alunos ou dificuldades técnicas. As pessoas ficam impacientes com ferramentas de interação assíncrona dentro do ambiente e tendem a buscar a comunicação fora do ambiente, por *e-mail* ou através de redes sociais, pois são meios que já utilizam no seu dia a dia e que não exigem a entrada no ambiente. A mentalidade de valorização do conteúdo sobre a interação leva o aluno a ignorar as atividades interativas.

Elaine considerou os resultados dos debates propostos fracos: os alunos escreveram pouco: concordavam com a fala dos colegas que escreveram as primeiras mensagens, sem maior aprofundamento do tema. Também notou que o conteúdo oferecido on-line não foi referenciado nos debates.

Figura 30 – Decepção da tutoria (elaborado pela autora)

Quando foi oferecida a disciplina piloto a distância, Nelson, também aluno, inscreveu-se porque achou interessante vivenciar uma experiência nova: estudar utilizando recursos on-line. Nelson ficou entusiasmado com o material disponibilizado na plataforma, mas sofreu uma série de problemas porque não tinha um equipamento de boa qualidade em casa.

Achou difícil utilizar a plataforma, não conseguiu assistir aos filmes disponibilizados pela professora e achava difícil ler os textos disponibilizados na tela. Imprimiu as telas do material on-line e estudou por elas.

Também enfrentou dificuldades para participar da lista de discussão, pois não compreendeu de imediato como acessar as mensagens de e-mail dentro do ambiente virtual. As mensagens chegavam ao seu computador, mas o seu gerenciador de e-mails jogava as mensagens na caixa de junk-mail. Quando ele percebeu que isso estava acontecendo, e conseguiu recuperar as mensagens, o debate já estava um pouco antigo. Ele fez uma contribuição que não teve qualquer repercussão. Mesmo assim, considerou a experiência positiva, pois avaliou que aprendeu como contornar os problemas encontrados e está aguardando novas disciplinas on-line, quando, ele acredita, terá uma experiência melhor, por ter compreendido como utilizar os recursos on-line.

Figura 31 – Dificuldades de alunos (elaborado pela autora)

Uma das estratégias para diminuir problemas de isolamento ou pouca interação nos cursos *on-line*, seja por problemas de uso da interface ou de planejamento instrucional, é a realização de monitoramentos das atividades *on-line* para localizar e apoiar alunos ausentes ou que não interagem. Também é

utilizada uma estratégia de avaliação por “participação”. A participação em atividades interativas é “pontuada” para o aluno.

O cenário relata decepções da tutoria e dificuldades encontradas pelos alunos, durante a disciplina piloto (Figuras 29, 30 e 31), que propiciam a discussão sobre problemas para a realização de interações. Durante a entrevista baseada em cenários, os entrevistados são incentivados, a partir desses relatos, a comentar dificuldades que já observaram e enfrentaram durante sua experiência em EAD.

Tema 5 – Ferramentas e estratégias para interação e colaboração mediadas no ambiente virtual

A escolha de uma ferramenta para a interação deve se apoiar em uma “proposta de uso”. As ferramentas são utilizadas para debates sobre temas propostos, compartilhamento de arquivos, soluções de dúvidas de alunos, oferta de suporte técnico no uso do sistema, atividades de integração, atividades de avaliação, contatos individualizados, orientação e debates sobre trabalhos de alunos, interações para trabalhos em equipe e escrita colaborativa. A opção por uma ferramenta vai se dar em função de características que vão propiciar ou não essas interações.

O termo colaboração é utilizado para descrever uma abordagem do curso, de forma genérica, significando uma abordagem pedagógica apoiada em interação, que complementa e potencializa a oferta de conteúdo. Nesse sentido, todas as ferramentas de comunicação disponíveis no ambiente virtual são consideradas colaborativas e é ressaltado o papel do tutor para o sucesso de um curso em formato colaborativo. No entanto, a colaboração entre alunos é uma meta diferenciada das interações entre o tutor e seus alunos, dentro do ambiente virtual. Para isso são utilizadas estratégias de debates e trabalhos em equipe.

O debate sobre um tema proposto é deflagrado por um texto publicado pelo tutor. O debate fomenta a troca de pontos de vista e oferece ao aluno oportunidade para demonstrar seus conhecimentos sobre o tema e utilizar as informações a que teve acesso durante o curso. São utilizados para esta finalidade fóruns e ferramentas síncronas, como *chats* e videoconferências. O fórum se destaca como ferramenta para debates, sendo considerado melhor que outras ferramentas para

essas interações por ser estruturante e assíncrono: a discussão pode ser ordenada em tópicos e não é necessário agendar encontros.

A utilização do *chat* para debates com tema proposto é considerada um desafio para o tutor: a ferramenta não estrutura o debate e perde-se o foco da discussão. Turmas grandes *on-line* são difíceis de gerenciar, perguntas se superpõem e surgem conversas em paralelo, tal como em uma sala de aula tradicional, mas sem a riqueza proporcionada por expressões faciais, gestos e tom de voz da comunicação falada presencialmente. Ao utilizar o *chat* para debates, é recomendado que sejam organizados grupos menores e que o tutor prepare um “roteiro” com questões a serem abordadas. Também surgem, relacionados ao uso de ferramentas síncronas como *chats* e videoconferências, problemas técnicos de sobrecarga do servidor e de largura de banda, além de questões de agendamento de horários para o grupo.

Debates sobre temas propostos em fóruns, *chats* e videoconferências são utilizados para avaliações. A participação do aluno é avaliada pelo tutor, tanto pelo simples fato de participar como pela qualidade da contribuição ao debate. São comuns as participações que não trazem contribuições, limitando-se a repetições do que já foi dito ou simples concordância com postagens anteriores.

A orientação de trabalhos de alunos pode tomar a forma de debates abertos no ambiente virtual. Nesses casos torna-se necessária a visualização dos trabalhos pela turma para que os resultados sejam objeto de debate. Com esse fim são utilizados o fórum e o *blog*. O fórum permitir o compartilhamento de arquivos e estrutura o debate por temas, enquanto que o *blog* permite a visualização de textos e imagens de forma simultânea em uma coluna de postagens.

Interações entre alunos, para o desenvolvimento de trabalhos em grupo, são realizadas dentro do fórum de discussões. Arquivos são compartilhados e o tutor consegue acompanhar o diálogo do grupo para a elaboração do trabalho. Trabalhos de construção de textos escritos de forma coletiva são propostos através da ferramenta *wiki*. A *wiki* é considerada a ferramenta colaborativa por definição. No entanto o seu uso é pouco referido. Aqueles que a utilizam relatam dificuldades para acompanhar e avaliar o desenvolvimento do texto, localizando as contribuições de cada aluno. Também é difícil compreender como funciona a construção de um texto colaborativo. As pessoas ficam tímidas para editar o que

foi redigido pelo colega e o resultado tende a ser uma colagem de textos, muitas vezes incoerente.

Esclarecimento de dúvidas de alunos sobre conteúdo ou sobre o trabalho acadêmico, pelos tutores, pode acontecer de forma individualizada em mensagens de *e-mail* ou assumir a forma de mensagens publicadas em fóruns, disponíveis para todos. As mensagens em fóruns podem gerar debates, potencializando o trabalho de tutores, que não precisam responder a mesma dúvida várias vezes. Dúvidas também são esclarecidas para o grupo em *chats* e videoconferências.

Ensino por projeto - Prof. Celso

Celso é um designer experiente na área de branding e ponto de venda (PDV). Ele leciona Design no Ponto de Venda na pós-graduação presencial e normalmente propõe que os alunos desenvolvam projetos baseados em briefings de trabalhos que realizou para seus clientes. Gosta de debater com seus alunos questões de criatividade, viabilidade de soluções projetuais e impacto do design do ponto de venda sobre as vendas. Para isso discute os projetos realizados pelos alunos em sala de aula, avaliando as soluções encontradas de acordo com esses critérios.

A disciplina de Celso deverá ser oferecida a distância para 24 alunos. Celso deseja que a atividade de desenvolvimento do projeto seja o centro da disciplina, pois acredita que a melhor forma de aprender sobre design do ponto de venda é projetando. Ele preparou um briefing para um projeto que pretende que os alunos desenvolvam ao longo do curso, em grupos de três alunos.

Além disso sua disciplina deve apresentar aos alunos os processos e materiais mais comumente utilizados em pontos de venda. Celso preparou, para a disciplina a distância, um conteúdo com informações sobre materiais e processos, métodos de trabalho para desenvolvimento e apresentação de projetos.

Celso acredita que os alunos devem pesquisar as informações que vão necessitar para os seus projetos. Por isso, o conteúdo que preparou é bastante cru: consiste em links para websites de fornecedores, blogs e artigos sobre pontos de venda, slides com descrições e especificações de materiais e processos mais usuais em PDVs e slides com algumas metodologias de desenvolvimento de projetos de design mais conhecidas. Celso também oferece links para textos sobre temas que considera importantes para sua disciplina, como consumo, identidade da marca, experience design e arquitetura para o varejo.

Celso também acredita que os alunos devem aprender a avaliar resultados de projetos através de debates com os colegas, durante os quais os projetos realizados para a disciplina são colocados em discussão.

No entanto, ele está bastante preocupado com a sua proposta de ensino, que considera pouco adequada para o ensino a distância. Para ele, educação a distância consiste em oferta de apostilas para o aluno estudar e exercícios de fixação.

Figura 32 – Dúvidas sobre a construção de estratégias colaborativas – o desenvolvimento de projeto (elaborado pela autora)

Suporte técnico e administrativo também pode ser oferecido aos alunos por meio de mensagens de *e-mail* ou de postagens em fóruns. Dúvidas são respondidas e problemas são comunicados. Como no esclarecimento de dúvidas

sobre o trabalho acadêmico, a publicação de mensagens em fóruns potencializa o trabalho de informação ao grupo.

São realizadas atividades de integração no início e no encerramento do curso, durante as quais apresentam-se as pessoas, sondam-se expectativas, resolvem-se dúvidas e fazem-se avaliações de curso. Essas atividades costumam ser realizadas em *chats* e videoconferências, uma vez que a comunicação síncrona favorece a aproximação entre as pessoas. No entanto, seu uso traz as dificuldades já citadas acima: dificuldades técnicas, como o retardo na recepção das mensagens e quedas por sobrecarga no servidor e problemas de organização de horários para o grupo, com atrasos e ausências.

Ensino pelo método do caso - Profa. Sônia

Sônia está insegura quanto à melhor forma de oferecer sua disciplina, Gerenciamento de Projetos, em EAD. A turma tem 30 alunos.

No curso presencial ela utiliza casos para discutir com os alunos modelos de gerenciamento de projeto e questões relativas a tomada de decisões.

Ela redigiu apostilas com os modelos gerenciais e textos com os casos com que costuma trabalhar, mas não vê como poderá utilizar os casos com os alunos sem uma dinâmica presencial. Os textos dos casos oferecem aos alunos informações sobre uma situação real, que envolve problemas gerenciais e questões sobre como resolver esses problemas.

Sônia deseja que os alunos se organizem em grupos de 5 alunos, estudem o caso e proponham soluções, discutindo a aplicação dos diferentes modelos apresentados nas apostilas e os resultados que esses modelos podem obter.

Ao final os alunos devem discutir os resultados dos grupos.

Normalmente, na disciplina presencial, os alunos são avaliados pelo trabalho em grupo e, individualmente, por uma prova escrita.

Figura 33 – Dúvidas sobre a construção de estratégias colaborativas – o método do caso (elaborado pela autora)

Acompanhamento individualizado é realizado por meio de mensagens de *e-mail* e através de espaços criados para o envio de mensagem de *feedback* para o aluno sobre tarefas realizadas. Problemas pessoais, dúvidas específicas, problemas com avaliação são debatidos por meio de mensagens privadas, fora do espaço público.

O texto do cenário mostra professores inexperientes em EAD que desejam criar estratégias colaborativas baseadas em dinâmicas que utilizam na sala de aula presencial: o método do caso e o desenvolvimento de projeto por alunos (Figuras 32 e 33). Os entrevistados são solicitados a avaliar se tais estratégias são viáveis no contexto da educação *on-line* e a sugerir soluções para a sua realização.

7.4 Considerações

A entrevista baseada em cenários de uso é uma técnica que objetiva facilitar a comunicação sobre especificações de requisitos. Exemplos fictícios são criados a partir de levantamentos sobre situações de uso, permitindo o debate sobre realizações de tarefas e perfis de usuários, em linguagem simples e espontânea, acessível a pessoal sem formação técnica em usabilidade.

O esforço realizado para a construção dos cenários nesta pesquisa teve como objetivo trazer, para as entrevistas baseadas em cenários, as situações descritas nas entrevistas não-diretivas, permitindo assim o desenvolvimento desses temas de forma mais estruturada. Acreditou-se que, com o apoio do cenário, os temas seriam explorados pelos entrevistados de forma mais aprofundada e específica, uma vez que descrevem um contexto bem definido. Busca-se, dessa forma, afastar o entrevistado de uma visão genérica e teórica, levando-o a comparar os quadros descritos com suas vivências, na expectativa de que as falas adquiram um caráter mais autêntico, expondo questões mais ligadas a um conhecimento pouco formalizado sobre a tarefa da tutoria *on-line* em situações de estratégias de ensino colaborativas. Em seguida são apresentados os resultados das entrevistas baseadas em cenários.