



Atuação docente na Educação a Distância: uma análise das competências requeridas

Kelly Cristina Benetti - Universidade Federal de Santa Catarina –
kellyadm@hotmail.com

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

Andressa Sasaki Vasques Pacheco – Universidade Federal de Santa Catarina –
andressa@ead.ufsc.br

Marina Keiko Nakayama - Universidade Federal de Santa Catarina –
marina@egc.ufsc.br

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

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

Dante Girardi – Universidade Federal de Santa Catarina –
dante.girardi@terra.com.br

Humberto Tonani Tosta – Universidade Federal de Santa Catarina –
hummтт@yahoo.com.br

RESUMO

Com o advento das tecnologias da informação e comunicação e suas múltiplas possibilidades de uso, verifica-se que várias instituições estão começando a ofertar programas educacionais a distância. A UFSC é uma das instituições que aderiram ao ensino a distância com o incentivo de um projeto da UAB, a partir de 2005. Contudo, ensinar em ambiente virtual requer um conjunto específico de competências – conhecimentos, habilidades e atitudes – por parte do professor, e o objetivo deste trabalho é identificá-las, por meio de uma pesquisa aplicada, qualitativa, descritiva e estudo de caso. A coleta de dados é documental, bibliográfica e por meio de entrevistas estruturadas. Os resultados do estudo indicam que o papel percebido do professor na EaD é de mediador do processo de ensino-aprendizagem, onde foram elencadas 34 competências, sendo 16 técnicas (conhecimentos e habilidades) e 18 comportamentais (atitudes). Essas competências se distribuem nos três momentos de atuação do professor identificados que são o contato com o aluno, o contato com o tutor e a produção de material didático.

Palavras-chave: competências. docente. educação a distância.

Teaching performance in the distance education: an analysis of the required competences

ABSTRACT

With the advent of the new technologies and its multiple possibilities of use, it is verified that some institutions are starting to offer educational programs by distance. UFSC is one of the institutions that had adhered to distance education with the incentive of UAB project, since 2005. However, to teach in virtual environment requires a specific set of competences - knowledge, abilities and attitudes - of the professor, and the objective of this paper is to identify them, through an applied, qualitative,

descriptive and study of case research. The collection of data is documentary, bibliographical and through structuralized interviews. The results of the study indicate that the perceived professor role in the distance education is of mediator of the teaching-learning process, where had been set 34 competences, being 16 techniques (knowledge and abilities) and 18 manning ones (attitudes). These competences were distributed in the three identified moments of the professor's performance that are: the contact with the pupil, the contact with the tutor and the production of didactic material.

Keywords: competences. professors. distance education.

1 INTRODUÇÃO

As universidades, ao longo de sua trajetória vêm influenciando e sendo influenciadas pelo ambiente onde estão inseridas. O advento das tecnologias da informação e comunicação e suas múltiplas possibilidades de uso tem pressionado estas instituições a seguirem sempre à frente de seu tempo. Assim, para suprir essa necessidade, verifica-se que várias instituições estão começando a ofertar programas educacionais a distância.

Esta modalidade de ensino apresenta particularidades que a diferenciam da modalidade presencial. De acordo com Moore (apud KEEGAN, 1996) a educação presencial é aplicada formalmente em sala de aula, com instruções ministradas na escola, colégios ou universidades, onde professores e estudantes estão fisicamente presentes no mesmo tempo e no mesmo lugar, enquanto a EaD (Educação a Distância) é definida por Moore e Kearsley (1996) como o aprendizado planejado que normalmente ocorre em diferentes locais através do ensino e os resultados provém de técnicas especiais no *design* do curso, técnicas instrucionais especiais, métodos especiais de comunicação através da eletrônica, bem como uma organização especial e arranjos administrativos.

Em relação ao meio presencial, por ser mais conhecido e amplamente utilizado em todas as camadas da sociedade, as pessoas acabam se familiarizando mais, onde a dependência de um instrutor, de comparecer a uma sala de aula, de possuir um horário pré-estabelecido, de enfatizar as emoções, de salientar a linguagem corporal, de fazer com que as pessoas convivam entre si frente a frente, resultam em uma melhor troca de experiências. Para proporcionar essas vantagens, a EaD utiliza a tecnologia.

Klaes (2005) justifica que é por isso que o ensino a distância tem avançado geometricamente em todo o mundo. Afinal, é a única forma capaz de conciliar a necessidade da educação continuada com a falta de tempo e as dificuldades cada vez maiores de um profissional estar fisicamente presente em uma sala de aula. Hoje, a tela do computador é uma sala de aula mundial, infinita, na qual é possível se fazer cursos de alto nível. Até pouco tempo atrás, fazer qualquer curso exigia alguns meses de exílio em uma ala residencial de campus universitário e o desembolso de considerável volume de recursos financeiros.

Segundo Smith (2005), ensinar em ambiente virtual requer um conjunto específico de competências. Palloff e Pratt (apud SMITH, 2005) afirmam que o ensino a distância precisa ir além da pedagogia tradicional, para adotar práticas novas e mais facilitadoras do processo. Levy (apud SMITH, 2005) concorda afirmando que apesar dos princípios de desenho de curso, o ensino a distância e o presencial são similares quanto à formação de instrutores. Para o autor, os professores precisam de treinamento e suporte para que estejam aptos a adotar um novo modelo de ensino. Para Weigel (apud

SMITH, 2005), os professores precisam desenvolver modelos de aula que usem a internet no intuito de agregar valor à educação.

A UFSC é uma das instituições que aderiram à metodologia de ensino a distância. Criada em 1960, a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) consolidou-se como uma das melhores instituições de ensino superior do Brasil e da América Latina. É protagonista de muitas ações no campo da pesquisa e produção científica, nos intercâmbios e projetos de mobilidade acadêmica e nas trocas constantes de experiências com investigadores e organismos de alta competência. Com o incentivo de um projeto da Universidade Aberta, a partir de 2005, a UFSC tem ampliado o contingente de estudantes atingidos por meio do ensino a distância.

Assim, este artigo tem o objetivo de identificar quais as competências requeridas dos docentes para sua atuação na EaD, mais especificamente no curso de graduação em Administração a distância desta instituição.

2 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Já há algum tempo, a utilização dos recursos de informática na educação, formação e informação tem se afastado das discussões puramente teóricas tornando-se realidade. Os recursos tecnológicos vêm ocupando espaços variados nas empresas públicas e privadas, ainda que, na maioria das vezes, de maneira pouco definida ou meramente promocional, como aspecto valorizador em mensagens institucionais. Todavia, não parecem restar dúvidas sobre o potencial de utilização destas ferramentas no processo de educação.

Mesmo assim, o emprego de tecnologias da informação e comunicação na educação, formação e informação tem sido recebido, muitas vezes, com alguma reserva. A preocupação se fundamenta no receio de que não haja um compromisso entre a nova tecnologia e os objetivos pedagógicos da escola tradicional, supondo-se que soluções como estas sejam como um elixir universal, capaz de solucionar todas as mazelas da educação, formação e informação (KLAES, 2005). Para o autor, o computador deve ser considerado um elemento auxiliar de ensino, formação e informação que, devido às suas características, tem um grande poder de motivação que, sem dúvida, é um elemento importante no processo de aprendizado moderno.

A adoção de tecnologias da informação e comunicação no ensino não deve ser considerada uma rendição a um milenarismo tecnológico (PALDÊS, 1998), na qual se pondera que a velha escola terminou e que os meios de comunicação de massa vão resolver os problemas da educação, formação e informação. Também não se pode rejeitá-la prioritariamente, pois é necessário verificar se e como a tecnologia está satisfazendo os objetivos de educação, formação e informação, dentro de um conceito no qual a tecnologia existe para auxiliar o ensino e não para substituir o professor ou instrutor, pura e simplesmente.

De fato, necessita-se eliminar, nas discussões sobre o uso de tecnologia ou recursos computacionais na educação, formação e informação, a suspeita de que esta tecnologia chega às escolas ou centros de formação sem objetivos claros e definidos, servindo tão somente como instrumento de marketing, modismo ou competição entre os mesmos, na guerra pela conquista de novos espaços no mercado.

Não é simplesmente um acréscimo de novas mídias técnicas à estrutura pedagógica tradicional bem conhecida, como foi o caso na era audiovisual nos anos 1960 e 1970, quando a estrutura pedagógica foi mudada apenas temporariamente e de modo superficial. Pelo contrário, representa um impacto tão grande sobre os professores e alunos que eles têm que replanejar

o ensino e a aprendizagem. Se nos dermos conta das conseqüências inesperadas das mudanças que estão pela frente, ficaremos chocados (PETERS, 2003).

Dentro da mesma senda, encontra-se Peraya (1994), que relata que existe uma nova visão (desenvolvida a partir de 1974), que é substancialmente influenciada pelas ciências sociais e cognitivas, segundo a qual o Sistema Educacional está agora mais focado na aprendizagem, em lugar do tradicional foco no ensino. O conhecimento passa a ser considerado como socialmente construído pela ação, comunicação, informação e reflexão bem como envolve os aprendizes.

As implicações para a educação, formação, informação e a capacitação são imensas: o aprendizado pode ser independente de tempo e lugar, além de disponibilizado em qualquer estágio da vida pessoal. O contexto de aprendizado será tecnologicamente muito mais rico, os aprendizes ou alunos terão acesso não somente a uma grande quantidade de mídias, como também uma grande quantidade de fontes de informação (PERAYA, 1994), o que levará a uma verdadeira “opulência comunicacional”, segundo o autor.

São enormes o crescimento e a diversidade da educação a distância – no número de tipos de indivíduos que aprendem fora das salas de aula tradicionais, na variedade dos que prestam esse serviço e na faixa e efetividade das tecnologias da informação e comunicação que servem como ferramentas de ensino. A educação a distância está se tornando cada vez mais global, criando uma enorme quantidade de novas alianças graças à associação de instituições educacionais tradicionais com empresas, governos e organizações internacionais para oferecer e utilizar a educação a distância.

O Ministério da Educação (2005) define a educação a distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.

Corroborando, Moore e Kearley (1996, pg. 2) definem EaD da seguinte maneira:

é o aprendizado planejado que normalmente ocorre em diferentes locais através do ensino e os resultados provém de técnicas especiais no *design* do curso, técnicas instrucionais especiais, métodos especiais de comunicação através da eletrônica, bem como uma organização especial e arranjos administrativos.

Desta forma, a evolução das mídias eletrônicas pode ser considerada uma das maiores responsáveis pela maximização do uso de sistemas de EaD. Visto que o atendimento ao aluno tornou-se possível em qualquer localidade do mundo, desde que este tenha como acessar a tecnologia e, principalmente, em “tempo real”, a utilização do EaD em programas educacionais vem aumentando consideravelmente com o passar dos anos.

Percebe-se empiricamente que há uma dificuldade na utilização da EaD, em relação ao medo de se experimentar algo novo. Isso faz parte da linha de estudo de diversos autores seja na área da educação, psicologia, administração, porque geralmente o novo exige dos professores e outros profissionais envolvidos com a educação uma postura de mudança. Por isso é que a utilização da tecnologia no ensino, muitas vezes pode ser mal interpretada por já existir uma cultura criada que beneficia o meio presencial (SANCHO, 1998).

À medida que a educação a distância amplia seu alcance e usa novas ferramentas de entrega do ensino, as preocupações sobre a sua efetividade tendem a crescer. Os programas de educação a distância ainda carecem de credibilidade em muitos países e

os estudantes que fazem esses cursos, muitas vezes, sentem dificuldades em obter o reconhecimento dos seus esforços (KLAES, 2005).

Segundo Potashnik e Capper (1998), numerosos estudos foram realizados para avaliar a efetividade da educação a distância, embora se deva ainda pesquisar o treinamento ministrado via Internet no que diz respeito aos benefícios da comunicação on line com os estudantes. Mais de setenta anos de pesquisa sobre cursos por correspondência impressa documentaram coerentemente a sua efetividade em comparação com os cursos ministrados em ambientes convencionais de sala de aula. A maioria dos estudos sobre instrução por rádio mostram que os alunos se beneficiam do ensino por rádio e que os benefícios aumentam na proporção do seu uso. Pesquisa sobre o uso de pacotes de treinamento para computador dirigido a adultos e atingindo uma ampla faixa de ambientes constatou, de forma consistente, que aqueles que aprendem a distância, por meio de computadores, aprendem tão bem, ou melhor, do que os que aprendem nas salas de aula tradicionais, e em alguns casos aprendem mais rapidamente e a um custo substancialmente menor do que estes últimos (CAPPER, 1990).

O ensino a distância difere do ensino convencional primariamente no isolamento e na maior autodisciplina requerida de seus estudantes. Devido a essas características, é crucial assegurar que o ensino a distância proporcione apoio adequado aos alunos, bem como interatividade. Atualmente, o tipo e o grau de apoio oferecido aos alunos à distância variam amplamente. A variabilidade se deve, em grande parte ao aumento dos custos associados com a prestação do apoio e isto faz com que as instituições mais preocupadas com a geração de renda ofereçam aos alunos menos apoio que o necessário. Na tentativa de conter as elevadas taxas de evasão, boa parte das pesquisas sobre a educação a distância, hoje, se concentra na identificação das causas da não conclusão e nas estratégias para reduzir a desistência.

Conquanto os programas de educação a distância tenham a reputação de serem bem mais efetivos em relação aos custos, o estudo tem mostrado que isso é verdade somente nos casos em que as matrículas alcançam níveis elevados em relação aos gastos e às taxas de conclusão, segundo Capper (1990).

Vergara (2006) afirma que a história da pedagogia, que tem focalizado o ensino presencial, ressalta a importância do relacionamento professor-aluno no processo de construção do conhecimento. De acordo com a autora essa é uma das questões que emergem na discussão sobre EaD e é comumente colocada como limitação. A autora argumenta que esse relacionamento acontece, porém, de maneira diferenciada. O relacionamento envolve, além de professor e aluno, tutores, monitores, e outras pessoas envolvidas no processo.

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

Portanto, a autora chama a atenção para a necessidade de uma formação docente voltada para essas necessidades, que os prepare para a inovação tecnológica e suas conseqüências pedagógicas, e para a formação continuada.

Com isso, o quadro de docentes tem de estar preparado para essa mudança de modalidade de ensino. O perfil do aluno também é diferenciado e todo este contexto exige dos docentes outras competências que não se aplicam ao modelo tradicional.

A atividade docente é atualmente, segundo Delors et. al. (1996), uma atividade solitária, na medida que cada profissional deve fazer frente a suas responsabilidades e deveres profissionais, ou seja, cada professor é o maior responsável pela sua formação.

No entanto, essas competências a serem desenvolvidas, podem e devem ser desenvolvidas por meio de programas de desenvolvimento de pessoas, que além da questão da valorização do profissional, traz vantagens para a Universidade por meio do gerenciamento e investimento das competências e conhecimento, conforme Dalmau (2001).

Entende-se, portanto, competência como competências técnicas – que são os conhecimentos e habilidades e das competências comportamentais – que são as atitudes.

Assim, Leme (2005) define competência como a soma de competências técnicas e competências comportamentais, como mostra o quadro 1 a seguir:

Conhecimento	Saber	Competência Técnica
Habilidade	Saber fazer	
Atitude	Querer fazer	Competência Comportamental

Quadro 1 - Desdobramento da competência

Fonte: Leme (2005, p. 18)

Um programa de formação docente se constrói, de acordo com Melo et. al. (2006), sobre um “perfil profissional”, que é um conjunto de competências cognitivas e docentes. No caso do ensino a distância, as competências cognitivas são semelhantes às do ensino presencial. A mudança mais intensa está nas competências docentes e é isso que se pretende identificar com este trabalho.

Desta forma, Melo et. al. (2006) afirmam que a formação docente deve ser parte integrante de uma política consistente e global de valorização da educação, onde a responsabilidade tem de ser compartilhada pelos governos, instituições de ensino e da sociedade, que é a maior beneficiada.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Tendo como objetivo identificar quais as competências requeridas dos docentes, optou-se pela realização de uma pesquisa aplicada com base qualitativa, visto que objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos.

O presente trabalho foi desenvolvido por meio de estudo de caso descritivo, por razões de precisão e impessoalidade, pois é necessário ao pesquisador ter uma conduta de total imparcialidade.

O processo de determinação do curso a ser estudado e dos entrevistados para a pesquisa foi intencional. De acordo com Silva e Menezes (2000), os casos escolhidos devem representar “o bom julgamento” do universo de pesquisa. Para tanto, o projeto escolhido para ser estudado teria que cumprir os quesitos estipulados pelo autor que eram: estar vinculado a uma instituição renomada, permitir o acesso às informações. Já a escolha dos entrevistados atendeu ao critério de estar envolvido com o curso analisado, sendo parte da Comissão gestora ou profissional da instituição especialista e atuante em EaD.

Em relação aos meios caracteriza-se segundo Lakatos e Marconi (1990) como pesquisa documental pela fonte de coleta de dados constituída de fontes primárias como documentos internos, arquivos virtuais e físicos com dados sobre o curso, *website* institucional, relatórios e outros documentos.

Para a realização deste trabalho foram coletados dados por meio de quatro fontes principais: observação direta, análise documental, pesquisa bibliográfica e entrevistas estruturadas. Foram realizadas 10 entrevistas ao todo.

A análise de dados foi feita através do uso de análise do discurso nas entrevistas e do estabelecimento de relações entre a análise documental, as informações obtidas nas entrevistas e a observação, correlacionando estas relações com a teoria. Assim, as análises não ficaram restritas ao olhar dos pesquisadores.

4 RESULTADOS OBTIDOS

Analisando as entrevistas realizadas em confronto com a teoria, percebe-se que o docente atua na EaD de maneiras diferentes dependendo do público com quem está interagindo. Cada tipo de interação envolve um determinado grupo de competências, que podem ou não coincidir.

Os entrevistados foram questionados quanto ao papel do professor na EaD e quais as competências que eles consideravam necessárias para a atuação docente nesta modalidade de ensino.

Quanto ao papel do docente na EaD, todos os entrevistados convergem na resposta de que é de mediar o processo de aprendizagem dos estudantes, o que é demonstrado pelos seguintes trechos:

O papel do professor é fazer com que os alunos se motivem para aprender e motivar-se a fazer com que isso se torne realidade.[...] é de envolver o aluno no processo de ensino-aprendizagem (Entrevistado 6).

O papel é o de **mediador** da ação de aprendizagem, [...] ou seja, dispor dos meios, organizar as ações e trazer significantes para que seus aprendizes possam crescer (Entrevistado 9).

Desta forma, considerando o conceito de competência como o conjunto das competências técnicas (conhecimentos e habilidades) e competências comportamentais (atitudes), as competências mencionadas pelos entrevistados foram agrupadas seguindo esta classificação.

Da análise do discurso realizada, foi identificado que o docente atua, principalmente em três momentos. O primeiro momento é o de contato com o aluno. Isso acontece, neste curso, durante a gravação das aulas, nas videoconferências, nos seminários e outros momentos virtuais ou presenciais.

O segundo momento é o contato com o tutor. Esse grupo de competências diz respeito à interação do Professor com a tutoria. Isso se dá no planejamento e gravação das aulas, videoconferências, seminários, no treinamento dos tutores, solução de dúvidas e elaboração das avaliações.

Já o terceiro momento de atuação é na produção do material didático, que é composto pelo livro-texto, exercícios, atividades virtuais ou presenciais, preparação dos seminários e elaboração das avaliações.

A partir das entrevistas e da comparação destas com a teoria estudada, foi elencado um rol de 34 competências requeridas do docente, que estão dispostas no quadro que segue.



Competências Técnicas	Competências Comportamentais
Conhecimento do conteúdo	Ser acessível
Conhecimento da tecnologia	Motivador
Habilidade de comunicação (oral/escrita)	Planejamento do tempo
Habilidade de uso da tecnologia	Saber ouvir
Domínio pedagógico	Ser disponível
Conhecimento da modalidade a distância	Clareza
Pragmatismo (vínculo teoria e prática)	Iniciativa de participar do processo ativamente
Organização	Identificar as necessidades dos alunos
Capacidade de síntese	Identificar capacidades dos alunos
Conhecimento das melhores fontes para pesquisa	Proatividade
Construção da aula (da aprendizagem)	Construir relacionamentos, vínculos
Conhecimento do sistema de tutoria e suas atribuições	Instigar a pesquisa
Habilidade de atuar em equipe com os tutores	Posicionamento aberto para discussão
Capacidade de detalhamento	Identificar a capacidade de auto-aprendizagem do aluno
Planejamento	Identificar a prontidão do aluno para a tecnologia
	Aproveitar competência do aluno na construção de cenários de aprendizagem
	Disponibilidade para a mudança

Quadro 2 – Conjunto de competências

Fonte: dados primários.

Essas competências identificadas foram agrupadas de acordo com cada momento de atuação do docente, novamente com base nas entrevistas contrapondo com a teoria. Muitas destas competências acontecem em mais de um momento, porém em níveis diferenciados.

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

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

Quadro 3 – Competências requeridas no contato com o aluno

Fonte: dados primários.

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

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

Quadro 4 – Competências requeridas no contato com o tutor

Fonte: dados primários.

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

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

Quadro 5 – Competências requeridas na produção de material didático

Fonte: dados primários.

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

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

De acordo com os entrevistados e com a teoria, essas competências estão diretamente relacionadas à modalidade a distância e à mudança do paradigma presencial.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A EaD passa a se instalar formalmente no sistema do Ensino Superior em 50 Instituições Públicas do Brasil (MEC, 2006) e por tratar-se de algo novo e recente, demanda ainda muito esforço, trabalho, organização e compromisso de todos os envolvidos no processo. Somente assim é viável que se efetivem condições de funcionamento com qualidade e credibilidade.

Sabe-se que há uma mudança de paradigma e de modelo mental por parte do professor para sua atuação na EaD. Essa mudança exige do professor o desenvolvimento de competências diferentes daquelas tradicionalmente utilizadas no modelo presencial. Independente da modalidade de ensino, o professor passa de detentor ou transmissor do conhecimento para mediador do processo de ensino-aprendizagem e principalmente na modalidade a distância, atua como motivador e incentivador deste processo.

Desta maneira, em resposta ao objetivo de identificar quais as competências requeridas dos docentes para sua atuação na EaD, chegou-se a um rol de 34

competências, sendo 16 competências técnicas (conhecimentos e habilidades) e 18 competências comportamentais (atitudes).

Essas competências distribuem-se nos três momentos de atuação do professor na EaD, a saber: contato com o aluno, contato com o tutor e produção de material didático. As competências técnicas distribuem-se de maneira mais uniforme entre os momentos de atuação, enquanto a questão atitudinal apresenta maior variação, mantendo-se constantes apenas aquelas que são diretamente relacionadas à modalidade a distância em si.

A identificação dessas competências permite que o professor saiba qual a sua necessidade de desenvolvimento neste contexto. A partir deste elenco de competências pode-se medir em que grau cada uma delas é requerida e então avaliar o desempenho docente, por exemplo.

Enfim, para que possa haver uma política efetiva de desenvolvimento e formação docente, essencial para a gestão de pessoas destas instituições, a identificação e análise do perfil de competências requeridas é imprescindível, para que a capacitação dos mesmos possa ser direcionada mais eficazmente.

REFERÊNCIAS

- BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância**. 4. ed, Campinas: Autores Associados, 2006.
- BRASIL. **Ministério da Educação**. Decreto nº. 5.622, de 19 de dezembro de 2005, regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/dec_5622.pdf> Acesso em: 06 mai. 2007.
- DALMAU, Marcos Baptista Lopez. **Impactos da utilização da educação a distância na capacitação de recursos humanos em empresas de grande porte**. 2001. 136 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia da Produção) - Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2001.
- DELORS, J. et. al. **La educación encierra un tesoro**. UNESCO: 1996. Disponível em: <http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF>. Acesso em: 17 mar 2007.
- KEEGAN, D. **Foundations of distance education**. 3. ed. London and New York: Routledge, 1996.
- KLAES, Luiz Salgado. **Cooperativismo e ensino a distância**. 2005. 270 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) - Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos da metodologia científica**. 2.ed. São Paulo: Atlas, 1990.
- LEME, Rogério. **Aplicação prática de gestão de pessoas por competências: mapeamento, treinamento, seleção, avaliação e mensuração de resultados de treinamento**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2005.
- MELO, Pedro Antônio de. et. al. **A formação docente no Brasil, na América Latina e no Caribe**. Florianópolis: Paper Print, 2006.
- MOORE, M. G; KEARSLEY, G. **Distance education: a systems view**. Wadsworth Publishing Company, 1996.
- PALDÊS, Roberto Ávila. **O uso da Internet no ensino superior: estudo de caso da Universidade de Brasília**. Projeto de Tese de Doutorado. Disponível em: <<http://www.geocities.com/CapeCanaveral/Lauch/5606>>. Acesso em: 07 set 2006.



- PERAYA, Daniel. **Distance education and the WWW**. Universidade de Geneve, 1994. Disponível em: <<http://tecfa.unige.ch/edu-comp/eduws94/contrib/peraya.fm.html>> Acesso em: 04 set 2006.
- POTASHNIK, Michael; CAPPER, Joanne. **Educação a distância: crescimento e diversidade**. In: Finanças e Desenvolvimento. v. 18, n. 1. Rio de Janeiro: FMI/FGV, 1998.
- SANCHO, J. M. (ORG.). **Para uma Tecnologia Educacional**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- SILVA, E. L. da, MENEZES, E. M. – **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da UFSC, 2000, 118 p.
- SMITH, Theodore C. Fifty-One competencies for online instruction. **The Journal of Educators Online**, Dothan - USA, vol. 2, n. 2, jul. 2005. Disponível em: <<http://www.thejeo.com> > Acesso em: 10 jun 2007.
- VERGARA, Sylvia Constant. Estreitando relacionamentos na educação a distância. **Cadernos EBAPE.BR**. Edição especial PDCA 2007.