



Uma Metodologia para Formação de Docentes Online

Giselle Cazetta, Núcleo de Estudos Assistidos por Mídias Interativas – Universidade Federal Fluminense (NEAMI/UFF), Departamento de Ensino e Cultura do Exército – Exército Brasileiro – Ministério da Defesa (DECEX/MD), giselle@neami.uff.br

Sergio Guedes de Souza, Núcleo de Computação Eletrônica – Universidade Federal do Rio de Janeiro (NCE/UFRJ), guedes@nce.ufrj.br

Adriana Dallacosta, Departamento de Ensino e Cultura do Exército – Exército Brasileiro – Ministério da Defesa (DECEX/MD), adrianadalla@uol.com.br

Luiz Manoel, Núcleo de Estudos Assistidos por Mídias Interativas – Universidade Federal Fluminense (NEAMI/UFF), luiz@neami.uff.br

A methodology for online teacher education

Abstract. *The challenge of educating the online teacher has driven education institutions to seek methods that allow future teachers to experience and explore various aspects of their training to teaching. This article presents an overview of a methodology for training online teachers and tutors, describing their teaching units. Our goal is to present the results obtained during the controlled tests and their application in a real teacher training class, and discussing their points of failure.*

Resumo. *O desafio de formar o docente online tem levado as instituições de ensino a buscar metodologias que possibilitem ao futuro professor experimentar e explorar em sua formação diversos aspectos da atividade de docência. Este artigo visa apresentar uma visão geral de uma metodologia para formação de docentes/tutores online, descrevendo suas unidades didáticas. Nossa meta é apresentar os resultados obtidos durante os testes controlados e a sua aplicação em cursos reais de formação docente, e discutindo seus pontos de falha.*

1. Introdução

A associação das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs) nas atividades de ensino tem sido uma constante desde meados da década de 1960 até o presente. A sua presença, quase obrigatória, contribuiu inequivocamente para o redimensionamento qualitativo do ensino presencial e a distância. Mais do que isto, no que tange à Educação a Distância (EAD), possibilitou o desenvolvimento, a organização e a criação de ambientes de aprendizagem altamente sofisticados, bem como impulsionou cursos na modalidade EAD online, quer sejam parcialmente online ou não, os quais vêm, nesses últimos anos, crescendo em oferta [Thompson 1996]. No entanto, essa acelerada oferta de cursos coloca sobre a mesa uma preocupação quanto à formação dos envolvidos com as atividades docentes: torna-se necessário distinguir funções, habilidades e competências, bem como criar estratégias, diferentes das utilizadas no ensino presencial.

Diante do desafio de formar o docente online, as instituições de ensino têm buscado metodologias que possibilitem ao futuro professor experimentar e explorar em sua formação diversos aspectos da atividade de docência.

Este trabalho visa apresentar uma visão geral de uma metodologia para formação de docentes/tutores online. Nossa meta é apresentar os resultados obtidos durante os testes controlados e a sua aplicação em curso real de formação.

O artigo está organizado da seguinte forma: na seção 2, apresentamos uma visão geral sobre os aspectos fundamentais que conduziram a este trabalho; na seção 3, apresentamos a metodologia; na seção 4, apresentamos resumo dos laboratórios de testes e discutimos a aplicação da metodologia em duas turmas, em pós-graduação Lato Sensu, de instituições de ensino distintas; na seção 5, apresentamos as lições aprendidas e trabalhos futuros.

2. Visão geral

As pesquisas desenvolvidas sobre a EAD indicam que ela é tão boa quanto a presencial no processo educacional [Thompson 1996]. Reconhece-se o seu importante papel como solução para problemas relativos a distâncias geográficas e a aspectos sócioeconômico e culturais. No entanto, a convivência das duas modalidades suscita diversas questões, como modelos de ensino, acesso e qualidade, as quais se tornaram ponto de pauta para todos educadores e gestores que acreditam que a Educação é o que permite a real transformação da sociedade [Tompson 1996; Nogueira 1996].

No Brasil, tais questões entraram em pauta ao final da década de 1990, com a ascensão do papel da Educação no plano político, tendo como destaque a formação daqueles que vão exercer a docência nessa realidade EAD, principalmente no modelo EAD online [Nogueira 1996].

Por certo a questão da formação perpassa, segundo [Becker e Marques 2002], a formação de um docente capaz de elaborar novos questionamentos; manifestar análise crítica; estabelecer relacionamentos entre os conteúdos propostos e com eventos cotidianos; e mesmo utilizar sua experiência e história de vida para romper a passiva incorporação de conteúdos.

Outra questão reside nas formas de atuação docente. Ainda hoje a atuação nos ambientes EAD é uma mera transposição da atuação docente presencial. Sá [1998] ilumina a questão diferenciando as funções docentes no presencial e no EAD (Tabela 1), quanto às formas de ensino, avaliação, interação, disponibilidade e desenvolvimento e preparo dos materiais.

Tabela 1: Formas de atuação do professor nas modalidades presencial x EAD (adaptado de [Sá 1998])

| Atuação | Educação | |
|-----------|---|--|
| | Presencial | Online |
| Ensino | Centrado no professor | Centrado no aluno |
| Avaliação | Elaboração, controle e correção a critério do professor | Parâmetros educacionais definidos previamente. Critérios de controle e de avaliação definidos de forma participativa |

| | | |
|-----------------------|---|--|
| | | entre o docente e o aluno. |
| Interação | Face a face, em um mesmo ambiente, por período determinado. | Mediado pelas TICs, com eventuais encontros presenciais. |
| Disponibilidade | Períodos determinados pelo professor. | Uso de diversos canais em vários momentos, acordados entre alunos e professores, e em locais diversificados. |
| Material instrucional | Centrado no discurso e no conhecimento do professor. Uso da tecnologia basicamente em forma de transparências. | Uso de diversas fontes de informação e colaboração entre as partes. |

Essas duas questões, somadas, convergem com as ideias de Almeida [2001] no que tange à atuação em Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA). Na abordagem da EAD online, ensinar é organizar situações de aprendizagem; planejar e propor atividades; identificar as representações do pensamento do aluno; atuar como mediador, provocador e orientador; prover informações e fontes de informações relevantes; incentivar a reflexão, propiciar a interação e interatividade e a aprendizagem significativa do aluno. E para isso o AVA, como ponto de referência, deve estar condizente com esses preceitos. Porém, via de regra, os cursos de formação de docentes online são focados na mera operacionalização do AVA, aplicando mecanicamente algumas práticas de ensino e utilizando estudos de casos padronizados e textuais. Este processo de formação que não coloca os docentes diante dos obstáculos de interação com os alunos resulta inevitavelmente em relegar a segundo plano as questões acerca da formação citadas.

3. Da metodologia

A metodologia para formação do docente foi desenvolvida para ser aplicada em três fases assim nomeadas:

- **Apresentação**, em que todos devem falar sobre si, contando o que fazem, do que gostam, onde vivem, etc. O corpo docente do curso também se apresenta, discute o curso, os objetivos a alcançar e o cronograma proposto.

Pretende-se, assim, estabelecer os primeiros laços de companherismo. Nessa fase, existe somente uma restrição: todos devem se apresentar ao grupo.

- **Fundamentos em EAD**, em que, utilizando-se de uma sala de aula virtual suportada por um AVA, são abordados fundamentos da EAD, as tecnologias aplicadas a EAD, a docência em EAD e uma parte específica para Ambientes Virtuais de Aprendizagem.

Este bloco é subdividido em três unidades didáticas: **Os conceitos de EAD e aplicação na docência online; O uso de Ambientes Virtuais de Aprendizagem e O planejamento, desenvolvimento e a implementação de um curso online.**

- **A prática docente**, em que o docente-aprendiz, ou o grupo de docentes-aprendizes, quando for o caso, é posto a exercer a docência online em um cenário real.

Do ponto de vista da demanda de infraestrutura tecnológica, é necessário um servidor computacional com planejamento de capacidade adequado para atender o total de usuários online que farão uso efetivo do AVA utilizado. Não é uma tarefa simples, pois exige uma análise de desempenho computacional em função dos recursos utilizados e do total de usuários conectados em atividade. Esse planejamento tem relação direta sobre as atividades síncronas e é um fator chave para o sucesso dessas atividades.

De uma forma geral, o AVA utilizado é o Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment (Moodle) com múltiplas instâncias, mas não há restrição para o uso de qualquer outra plataforma ou framework. Porém, é fundamental que a equipe de suporte técnico tenha o domínio da plataforma para oferecer rápido atendimento aos usuários quando ocorrerem falhas da plataforma e/ou das funcionalidades utilizadas no curso.

Ainda quanto à demanda de infraestrutura tecnológica, a largura de banda da rede é crucial. Necessária para suportar conferências, uso de vídeos e transferências de arquivos grandes, a largura de banda não condizente com a demanda do curso pode afastar o docente-aprendiz de suas tarefas e gerar a descrença do docente-aprendiz quanto ao curso.

3.1. Conceitos de EAD e aplicação na docência online

O objetivo dessa unidade didática é fundamentar, entre outros, os conceitos de ciberespaço; as tecnologias utilizadas e sua aplicabilidade em termos sócioeconômicos, regionalidade, didáticos e de recursos necessários; projeto pedagógico; design instrucional; rubricas de avaliação e aspectos da legislação vigente.

A interação entre os docentes-aprendizes e os docentes é intensamente explorada com intuito de mostrar a relevância de promover e de estimular a curiosidade, a colaboração, a procura e a contextualização de informações.

Um espaço público na sala de aula virtual é disponibilizado para que os docentes-aprendizes e os docentes do curso estabeleçam/criem discussões sobre temas especiais e temas surgidos nos fóruns formais ou na mídia.

Os fóruns formais, em grupo ou individual, são desenvolvidos com temas estratégicos e do dia a dia. Neles cada docente-aprendiz apresenta proposições a serem avaliadas pelos outros grupos e tece conjecturas e refutações acerca das propostas de seus pares. Os docentes do curso participam como mediadores podendo interceder com opiniões e explorando, por exemplo, detalhes citados por algum participante que porventura passe despercebido dos docentes-aprendizes.

Espera-se, com essa estratégia, obter uma construção coletiva de conhecimentos e conscientizar os docentes-aprendizes da importância de uma mediação no AVA, valorizando a interação e a interatividade. Adicionalmente, pretende-se difundir a percepção de que nada adianta um ambiente de última geração, proprietário ou livre, e materiais de primeira linha se o exercício da docência não for amplo, sugerindo estratégias para construir o saber e estimular a colaboração.

Sessões interativas, por meio de chats ou de webconferences, são estabelecidas com grupos de alunos, sendo seus conteúdos colocados à disposição de todos. É incentivado que os docentes-aprendizes se reúnam de forma online e suas reuniões são também disponibilizadas para todos.

A avaliação nesse unidade é desenvolvida por meio de testes e trabalhos, acompanhados e orientados pelos docentes do curso. Aspectos afetivos e comportamentais são também avaliados.

3.2. O uso de Ambientes Virtuais de Aprendizagem

Um dos objetivos dessa unidade didática é prover orientações de como operacionalizar de maneira eficiente o AVA. São discutidas as funcionalidades fundamentais para estabelecer um curso online e discutidos alguns AVAs utilizados. Não há restrição a sugestões de AVAs, pelo contrário, os docentes-aprendizes são estimulados a investigar plataformas alternativas e a conceber ambientes alternativos com base em ferramentas individualizadas.

Para o desenvolvimento da disciplina, o docente-aprendiz é colocado em uma instância da plataforma utilizada no curso, recebendo o perfil de professor, o que lhe dá acesso privilegiado e permite investigar todas as funcionalidades existentes e suas formas de operar. Recebe também material explicativo sobre as funcionalidades do AVA utilizado, no nosso caso, o Moodle.

Nessa unidade didática, não existe avaliação formal, embora os aspectos comportamentais e afetivos sejam observados.

3.3. O planejamento, desenvolvimento e a implementação de um curso online

Nessa unidade didática, o docente-aprendiz é levado a aplicar os conhecimentos desenvolvidos em 3.1 e 3.2, sendo convidado a desenvolver e a implementar um curso online, em geral em grupos compostos por três participantes.

O diferencial prático dessa unidade didática reside em disponibilizar uma sala virtual para o docente-aprendiz ao invés de apenas um tópico na sala virtual do curso, como acontece na maioria dos cursos de formação para docência em EAD. Dessa forma, o docente-aprendiz tem a plena liberdade para desenvolver o seu curso, permitindo vivenciar de forma real a montagem de um curso virtual.

O tema escolhido para a prática é definido pela equipe docente do curso de formação, preferencialmente “Fundamentos de EAD”. Essa escolha se dá por dois motivos:

- A oportunidade de reforço do conhecimento, pois, à medida que o docente-aprendiz elabora o conteúdo, seleciona as mídias, prepara as atividades, monta a sala de aula virtual e realiza a tutoria, ele sedimenta esse conhecimento fundamental para o exercício da docência online.
- A facilidade de arrecadar voluntários para fazer parte do curso como alunos, por ser um assunto interessante e abrangente, comparado com outro possível

assunto que os alunos queiram ministrar por ter conhecimento prévio, o que pode ser pouco atrativo para a maioria das pessoas.

Uma restrição é aplicável: a carga horária do curso não deve exceder 20h.

A tarefa consiste no desenvolvimento de um planejamento de curso, do desenvolvimento do design instrucional, apresentando-se a roteirização e o storyboard, do estabelecimento das rubricas de avaliação, da construção do material online e da implementação na instância fornecida do AVA.

A equipe de docentes realiza uma tutoria pró-ativa, em que interage com os alunos com maior frequência, acompanhando, orientando e incentivando a criação durante o desenvolvimento de cada sala de aula virtual. A avaliação é feita com base no planejamento, no roteiro e no storyboard, na rubrica de avaliação, no material online, no layout do curso no AVA e na qualidade da tutoria realizada pelo docente-aprendiz.

3.4. A prática docente

O curso desenvolvido é ofertado a alunos reais, convidados a participar do curso, mas com interesse real no que será ministrado. Além destes, um conjunto de alunos-simulados, com atribuições comportamentais específicas, são inseridos nos cursos, configurando um laboratório prático parcialmente controlado.

Os alunos-simulados candidatos são, via de regra, ex-alunos dessa metodologia que aceitam realizar este trabalho, e participam de reuniões para definir a forma de atuação, as interações e os pontos de controle a executar na sala virtual. No final da atividade, eles recebem um certificado pela participação.

Assim, os docentes-aprendizes são inseridos no contexto real, lidando com os aspectos comportamentais definidos por Okada e Almeida [2006]: silêncio virtual, ausência, exaltação, não participação, controle, barreira tecnológica e espera atenta. Essa estratégia causa um misto de apreensão e de euforia.

Essa proposta é diferente da de Palange e Fernandez [2007], que cria alguns personagens (alunos-fictícios) tais como *Maria Comassim*, uma aluna que tem dúvidas sobre tudo; *João das Neuras*, sempre estressado e muito ocupado, tendo pouco tempo a perder; e *Einstein*, o aluno que sabe tudo e que não tem nada a perguntar ou a aprender. Em nossa proposta, os alunos são pessoas reais com nomes normais, e o docente-aprendiz não sabe que eles irão apresentar os comportamentos definidos por Okada e Almeida [2006], ao contrário dos alunos-fictícios de Palange e Fernandez [2007], cujos nomes explicitam as características da personagem, prejudicando a simulação.

De acordo com a coordenadora de educação a distância de uma das instituições do sistema S, “a proposta é ousada, pois conduz os alunos [docentes-aprendizes] a lidar com as adversidades de uma sala de aula [...] diferente de um enfoque de ensino de uso de um AVA, onde basta aplicar um manual de uso”.

Essa prática possibilita também que o docente-aprendiz lide com a relação de tempo entre os agentes educadores e os educandos, normalmente, não percebida da mesma forma, causando descompasso nos programas de Educação Online. Na educação presencial, a execução de uma tarefa é iniciada imediatamente após a sua resposta, já

que o aluno está presente quando é feita essa proposição. A proposta de uma tarefa em EAD pode levar mais de um dia para ser recebida por todos os alunos. A maioria dos cursos em rede pede para que seus alunos acessem os seus AVAs pelo menos uma vez a cada dia, assim ocorrendo, o aluno pode ter uma lacuna entre acessos de até 36 horas [Ferreira 2010].

Os docentes do curso atuam como avaliadores e orientadores do curso em execução, verificando o desempenho de cada um dos docentes-aprendizes, identificando possíveis desvios e sugerindo correções.

Cada docente-aprendiz recebe, ao final da unidade didática, três relatórios de percepções (Tabela 2) sobre a sua atuação de forma a conduzi-lo a uma reflexão crítica sobre seus acertos e suas falhas, motivando-o para a construção e a reconstrução, num ciclo constante de aprendizagem.

Tabela 2: percepções observadas na atuação durante a prática docente

| Percepções | Prática docente do aluno-aprendiz (respostas possíveis: sim, não, não observado) |
|---------------------------------------|--|
| Interação e Relação Aluno x Professor | <ol style="list-style-type: none">1. Fez sua apresentação pessoal no primeiro momento de sua atuação?2. Enviou mensagens individuais para o aluno com perfil “ausente”, cobrando sua presença?3. Enviou mensagens individuais para o aluno com perfil “dificuldade com tecnologia”, oferecendo ajuda?4. Enviou mensagens individuais para o aluno com perfil “atrapalhado” para cobrar tarefas?5. Enviou mensagens de incentivo durante o curso?6. Enviou mensagens de encerramento de sua participação no curso?7. Foi polido e educado em suas mensagens?8. Respondeu as mensagens no prazo máximo de 24 horas?9. Foi claro em suas intervenções?10. Fez uso da linguagem dialógica em suas mensagens?11. Demonstrou tolerância e compreensão diante das dificuldades dos alunos?12. Demonstrou habilidade para lidar com o aluno com o perfil “provocador”?13. Promoveu a afetividade em suas mensagens?14. Promoveu interação entre os participantes?15. Foi arrogante em algum momento? |
| Condução pedagógica do conteúdo | <ol style="list-style-type: none">1. Distribuiu conteúdo de forma adequada à duração de sua docência?2. Explicou de forma clara as tarefas solicitadas?3. Explicou de forma clara os critérios de avaliação?4. Fez correções e publicou erratas de maneira clara?5. Demonstrou domínio dos temas abordados?6. Conduziu os alunos a reflexões quando houve respostas incompletas?7. Prorrogou prazos de entrega de trabalhos?8. Ofereceu opções de atividades para os alunos que apresentaram problemas?9. Forneceu material complementar?10. Os materiais fornecidos estavam coerentes com os tópicos abordados? |
| organização do material e do ambiente | <ol style="list-style-type: none">1. Elaborou um layout agradável para sua aula?2. Utilizou mais de um tipo de recurso midiático?3. Respeitou os direitos autorais dos materiais liberados?4. Indicou a fonte dos materiais fornecidos?5. O set de caracteres utilizados tinham tamanho, tipologia e cor adequados?6. Organizou os materiais de forma clara e de fácil acesso no AVA?7. Comunicou em tempo hábil a liberação de materiais? |



| | |
|--|---|
| | <ol style="list-style-type: none">8. Administrou a quantidade de materiais de acordo com o tempo disponível?9. Solucionou rapidamente problemas com o material?10. Disponibilizou espaço para dúvidas em cada tópico?11. Disponibilizou espaço para interação entre os participantes?12. Utilizou corretamente os recursos do AVA?13. Utilizou mais de um recurso do AVA para organização de seu tópico? |
|--|---|

4. Laboratório e aplicação da metodologia

Esta metodologia foi desenvolvida ao longo de dois anos. As primeiras aplicações contemplam partes da metodologia. Em especial a unidade didática referente à prática docente, descrita em 3.4, foi aplicada como uma disciplina em duas edições de um curso lato sensu de formação docente, em uma instituição privada de ensino superior, nas Faculdades Integradas São José (IES1), em 2008 e 2009, com um total de 20 alunos cada. Nenhuma evasão foi observada, porém foi necessário dilatar os prazos de entrega das tarefas em função de dificuldades de acesso à internet e ao servidor da IES1.

Posteriormente, em face da aceitação manifestada, mas com a observação da falta de conceitos para sustentar a disciplina, foram desenvolvidas as unidades didáticas 3.1, 3.2 e 3.3. Com este novo formato, foi desenvolvido um curso lato sensu de formação em EAD ministrado em 2009 em uma instituição privada de ensino superior, na Universidade Castelo Branco (IES2), com cerca de 150 alunos. Nesse curso, em função das exigências de acadêmicas, a taxa de evasão foi de 40%, considerando os matriculados que nem iniciaram o curso (25%) e os desistentes referentes a cada unidade didática (15%).

Na IES2, dos alunos que concluíram o curso, cerca de 60% eram docentes presenciais (nível superior e secundário) que migraram para docência em EAD online, oriundos de instituições privadas de ensino superior; cerca de 20% eram pertencentes a academias militares; uma parcela de cerca de 5% eram de tutores do sistema UAB; o restante, graduados em busca de formação curricular. Já na IES1, os alunos eram na maioria recém-graduados, de cursos diversos, e professores de instituições privadas de ensino superior.

Em 2010, a metodologia foi aplicada parcialmente em um curso de formação de docentes online, em uma instituição integrante do sistema S, no SENAI CETIq Rio de Janeiro (S1), contando com cerca de 40 alunos. Houve uma baixa taxa de evasão, tipicamente em virtude das atividades da própria instituição e, portanto, a consideramos nula.

Em todas as edições, a taxa de reprovação em virtude de baixo desempenho entre os participantes efetivos não foi considerada relevante, pois, embora não tenham ultrapassado 10% no pior caso, os alunos eram, em sua maioria, bem formados e capacitados, tornando a medida inócua.

Em relação à prática docente, passada a surpresa de estar exercendo uma atividade docente em curso real, observou-se uma alta receptividade e entusiasmo. Em todas as edições, das diversas instituições, aproximadamente 95% dos docentes-aprendizes atingiram o grau de aprovação (acima de 7.0), com reconhecimento da

importância da atividade na formação. Tal reconhecimento está refletido em depoimentos dos alunos, de onde destacamos o mais simples, feito por uma aluna, no curso realizado na instituição IES2:

- “a experiência foi muito gratificante e engrandecedora, pois felizmente os erros ocorreram nessa prática onde nos era permitido errar, obtendo o conhecimento que faltava. Felizmente os erros ocorreram com alunos fictícios e não durante o desempenho da nossa função como tutores de uma turma real. No nosso grupo ocorreram erros bobos, que se fossem em um curso real seria muito sério: nosso curso virtual estava pronto, porém não visível para o aluno (o olho do tópico do moddle estava fechado), nos dando conta disso dois dias depois que o curso estava no ar impossibilitando a execução do cronograma de atividades que tínhamos planejado. Com certeza, esse erro, e alguns outros que ocorreram, nunca mais cometeremos, serviram de aprendizado”.

5. Lições aprendidas e trabalhos futuros

Os alunos nos cursos de formação de docentes se baseiam essencialmente na experiência dos docentes do curso. Na verdade isso é bastante razoável e bem conhecido de todos docentes. Quebrar esse círculo vicioso é uma tarefa assaz complexa e difícil de aplicar. Certamente desenvolver uma metodologia tradicional e aplicá-la diretamente seria uma tarefa mais simples.

Ao longo do desenvolvimento da metodologia, aprendemos e compreendemos como cada docente-aprendiz tem a oportunidade real e concreta para exercer uma atividade docente desenvolvida e pensada por ele mesmo.

Inicialmente, a metodologia era mais rígida, no formato tradicional de disciplinas, mas paulatinamente migrou para unidades didáticas, flexibilizando a aplicação dos conceitos.

Na primeira versão da utilização da metodologia, os alunos convidados para prática docente evadiram, ficando apenas os alunos simulados freqüentando o curso dos docentes-aprendizes. Como cada um dos alunos simulados eram alunos “problemáticos”, tornou-se muito difícil e desestimulante a atuação do docente-aprendiz, o que precisou de uma correção imediata. Nas versões posteriores da utilização da metodologia, procurou-se ter uma quantidade de alunos convidados maior do que dos alunos simulados, além disso, foram inseridos pontos de controle para nivelar a atuação dos alunos convidados. No entanto, ainda falta desenvolver na prática docente uma forma de minimizar os esforços de sustentar um curso real, pois nem todas as instituições têm público para tal atividade. Além disso, falta criar uma base de conhecimentos sobre cursos desenvolvidos para servir de consulta após a atividade.

Em todos (S1, IES1, IES2), o retorno das avaliações sobre o curso apontaram um alto grau de aceitação. No entanto, foram observados alguns pontos negativos ao longo das execuções, com destaque para:

- a forte tendência dos docentes-aprendizes em repetir as práticas dos docentes do curso. Na intensa participação de todo conjunto, por certo a

experiência individual influencia a formação, mas o equilíbrio dessa influência, de forma a estimular concretamente os docentes-aprendizes a desenvolver seus modelos, ainda não foi alcançado;

- um grau de reatividade às provocações introduzidas pelos alunos-simulados, ocorrendo alguns embates severos com uma situação registrada de desistência por conflito com aluno-simulado. Embora esses eventos sejam esperados na aplicação da metodologia, os procedimentos para recuperação e contorno da situação ainda não estão bem estruturados, dependendo mais da empatia do corpo docente do curso;
- um número maior de alunos simulados em relação aos alunos convidados torna muito difícil e desestimulante a atuação do docente aprendiz. Nas versões posteriores da utilização da metodologia, procurou-se ter uma quantidade de alunos convidados maior do que dos alunos simulados.

Em julho de 2010, uma nova edição do curso na instituição S1 foi iniciada. Também em julho de 2010, um novo curso com a utilização da metodologia foi instituído em uma organização militar, para formação de quadros docentes, podendo se tornar padrão obrigatório. Ambas edições serão importantes para consolidar os resultados observados até o presente momento e promover as correções necessárias.

6. Referências

- Almeida, M. E. B. (2001) Formando professores para atuar em ambientes virtuais de aprendizagem. In: Almeida, F. J. (coord). **Projeto Nave. Educação a distância. Formação de professores em ambientes virtuais e colaborativos de aprendizagem**. São Paulo: [s.n].
- Alves, L.; Nova, C. C. (2003) **Educação à Distância: uma nova concepção de aprendizado e interatividade**. São Paulo:Futura.
- Becker, F.; Marques, T.B.I. (2002) Ensino ou aprendizagem a distância. **Educar**, Curitiba, nº 19, p.85-98.
- Ferreira, A.C.M. (2010) **A percepção do tempo na educação a distância online**. Trabalho de conclusão de curso (Especialização em Educação a Distância). Educação a Distância: dos fundamentos à prática. Universidade Castelo Branco. Rio de Janeiro.
- Okada A. e Almeida, F . (2006) Avaliar é bom, avaliar faz bem: os diferentes olhares envolvidos no ato de aprender. In: Silva, M.; Santos, M. (Org.) **Avaliação da aprendizagem em educação online**. São Paulo: Loyola, p. 267-287.
- Palange, I. Fernandez, C.T. (2007) Formação de Tutores e Mediadores: uma história em três atos. Disponível em : <http://aveb.univap.br/opencms/opencms/sites/ve2007neo/pt-BR/imagens/27-06-07/Cognitivas/trabalho_97_ivete_anais.pdf>. Acesso em: 03 jan 2010.
- Silva, M. (2003) Criar e professorar um curso online: relato de experiência. In: Silva, M. (org.). **Educação online: teorias, práticas, legislação e formação corporativa**. São Paulo: Loyola. p.53-75.



Thompson, M. M. (1996) **Distance delivery of graduate level teacher education: beyond parity claims.** Journal of Continuing Higher Education, v. 44, p. 29-34.

Sá, I. (1998) **Educação a Distância: Processo Contínuo de Inclusão Social.** Fortaleza: CEC.