

Competência Docente no Ensino na Modalidade à Distância em Ciências Contábeis

Teaching Competence in Distance Accounting Education

Claudecir Paton
FURB

Rita Buzzi Rausch
FURB

Maria José Carvalho de Souza Domingues
FURB

Resumo

O desenvolvimento do ensino e aprendizagem na modalidade a distância representa um dos mais importantes desafios para a educação na atualidade, pois se trata de um espaço relativamente novo de ensinar e aprender que enseja o uso de novas tecnologias de informação e comunicação (TICs), exigindo competências diferenciadas aos docentes de habilidade técnica e facilitação. Assim, a presente pesquisa objetiva verificar quais as competências profissionais no domínio do ensino e aprendizagem na modalidade a distância, o docente deve possuir, justificando-se no aspecto de que os docentes por meio de competências técnicas mínimas necessárias devem facilitar a atitude do ensino e aprendizagem na formação dos alunos que buscam o conhecimento nesta modalidade. Analisou-se um universo formado por dezessete docentes de curso de graduação de Ciências Contábeis da modalidade de Educação à Distância de um Universidade reconhecida na sua atuação nesta modalidade. As dez respostas obtidas apontaram que os docentes devem possuir competências profissionais no domínio do ensino e aprendizagem em cursos na modalidade a distância necessárias na facilitação da atitude do ensino e aprendizagem na formação dos alunos.

Palavras-Chave: Competência Docente. Educação a Distância. Tecnologia da informação e comunicação.

Abstract

The development of teaching and learning in distance mode represents one of the most important challenges facing education today, because it is a relatively new area of teaching and learning which entails the use of new information and communication technologies (ICTs), requiring different skills for teachers of technical skill and facilitation. Thus, this research aims to determine what skills professionals in the field of teaching and learning in the distance, the teacher must possess, to explain the aspect that teachers through technical skills required minimum must facilitate the attitude of teaching and learning in training students who seek knowledge in this mode. Through the application of an electronic questionnaire, "Google docs" on-Kemshal skills adapted from Bell (2001), was applied to 17 teachers in an undergraduate course in Accounting mode of Distance Education - Distance Education of a recognized University in his role in EAD, obtaining 10 respondents who indicated that teachers must be competent professionals in the field of teaching and learning in courses in the distance necessary in facilitating the attitude of teaching and learning in the training of students.

Keywords: *Teacher Competence. Distance Education. Information technology and communication.*

1. INTRODUÇÃO

O desenvolvimento do ensino e aprendizagem na modalidade a distância representa um dos mais importantes desafios para a educação na atualidade, pois se trata de um espaço relativamente novo de ensinar e aprender. A aplicação de novas tecnologias de informação e comunicações (TICs), para tornar a aprendizagem mais flexível, é uma das abordagens que tem por finalidade auxiliar na disseminação da modalidade de educação a distância, porém as rápidas mudanças tecnológicas e de inovação contínua faz com que os princípios subjacentes à aprendizagem em consonância com a educação na modalidade a distância não sejam ainda amplamente compreendidas.

Ao compreender a forma como tais inovações surgem e são adotadas por meio de interpretações e partilha das suas práticas, pode-se começar a desenvolver uma abordagem mais estruturada para incentivar usuários de tais inovações a terem domínios sobre elas.

Uma das dimensões da educação na modalidade a distância que está intimamente relacionada às TICs, são as competências que os docentes, na condição de formadores, possuem para o ensino na modalidade a distância.

A literatura identifica que uma combinação de competências é essencial. Os docentes precisam saber não só sobre como utilizar a tecnologia de forma eficiente, mas também a forma de aproveitar o poder da tecnologia através da facilitação de conseguir ensinar e aprender.

Assim a presente pesquisa objetiva verificar quais as competências profissionais no domínio do ensino e aprendizagem em cursos na modalidade a distância, o docente deve possuir. Desta forma justifica-se no aspecto de que os docentes por meio de competências técnicas mínimas necessárias devem mediar o processo de aprendizagem e de desenvolvimento dos alunos que buscam sua formação em cursos na modalidade a distância.

2. ENSINO NA MODALIDADE A DISTÂNCIA

Grande parte da literatura comenta sobre a evolução do aprendizado na modalidade a distância. Para os professores Kearsley (1997); Salter e Hansen (1999); Sobski (1997); Brennan (2000), dentre outros, o principal foco é a mudança da atuação de um especialista para a de uma autoridade facilitadora, apoiando o aluno através do processo de aprendizagem. (SALTER e HANSEN, 1999).

Esta mudança é muitas vezes descrita como um movimento de um sábio sobre o palco para uma platéia atenta, onde de forma resumida verifica-se que os papéis estão mudando. (COLLINS e BERGE, 1996). Para Kemshal-Bell (2001), um instrutor, consultor e conferencista, orienta e provê de recursos os docentes, para tornarem-se peritos em questionamentos ao invés de responderem questões formuladas, ou seja, os docentes se tornam designers em experiências de aprendizagem em vez de apenas provedores de conteúdo.

Os docentes devem fornecer apenas a estrutura inicial para o trabalho do estudante, incentivando o autoaprendizado. Assim o docente apresenta múltiplas perspectivas sobre os temas, ressaltando os principais pontos, dando mais ênfase na sensibilidade ao estilo de aprendizagem do aluno.

Outro tema comum tratado no ensino e aprendizagem na modalidade a distância é a importância de saberes pedagógicos, como forma de se evitar a concentração na tecnologia em detrimento dos programas oferecidos. Muitos papéis salientam a importância dos métodos de ensino e as técnicas adequadas, para somente após encontrar uma tecnologia que possa apoiar essas iniciativas.

Como observado por Salter e Hansen (1999), há uma tendência para esses novos cursos na modalidade a distância em confiar demasiadamente na tecnologia. Para Bennett et al (1999), a partir de uma perspectiva pedagógica, a eficácia do ensino na modalidade a distância e a aprendizagem ainda é discutível, além disso, não é a tecnologia que é importante, mas sim como ela é usada pelos docentes para criar novas experiências de aprendizagem para o aluno.

Ellis e Phelps (2000) apresentaram uma pesquisa indicando que nos primeiros cursos na modalidade a distância e também em muitos dos atuais cursos, simplesmente houve a transferência existente dos presenciais para a web, afirmando que este não teve pleno aproveitamento das possibilidades pedagógicas oferecidas pela nova tecnologia. Quando bem utilizada, diz Burnett (1999), a tecnologia é mais como uma prótese, permitindo uma nova possibilidade, mas sempre sob o controle do docente, que pode rápida e facilmente fazer alguns ajustes finos em que ainda é possível ter um cuidado individual, mesmo em uma situação na modalidade a distância.

Um curso na modalidade a distância não deve ser uma simples transposição do presencial, já que possui características, formato e linguagem próprios, requerendo um planejamento adequado para propiciar o aprendizado por meio da autonomia, da colaboração e da interação. (FILATRO, 2008). Assim para o bom desempenho da educação na modalidade a distância devem ser observadas algumas competências necessárias ao docente, as quais podem ser divididas segundo Kemshal-Bell (2001) em três áreas: habilidades técnicas, facilitação e gestão.

A necessidade do docente de cursos na modalidade a distância possuir habilidades técnicas adequadas é tratada como essencial por Collins e Berge (1996) que afirmam que aprender a usar a tecnologia para mediar o processo de comunicação eficaz é uma habilidade fundamental a ser adquirida no início do processo de ensino. Entre algumas destas competências técnicas destacam-se a utilização de: email, fóruns, chats, desenvolvimento de website e vídeo e áudio conferência.

A competência técnica mais referenciada é o email, Collins e Berge, 1996; Galloway, 1998; Gibson, 1997; Jasinski, 1998; Kearsley, 1997; Shepherd, 1999, 2000; Slay, 1997; Webb, 1997, técnica esta que foi considerada essencial para o processo de aprendizagem na modalidade a distância, implicando na quase obrigatoriedade de domínio dos docentes para poder utilizar esta ferramenta de forma eficaz.

Competência típica, nas tarefas identificadas para utilizar o correio eletrônico, incluem atribuições de recepção e respostas formalizadas com devolução confirmada para, lidar com questões dos alunos em situações que exigem um contato docente/aluno, podendo ainda o docente se utilizar do email para muitos contatos, transmitido a todo um grupo específico de interessados, podendo ainda em um nível mais avançado, ser estabelecida uma lista que permitem “muitos-para-muitos”, no qual o contato pode ser feito entre os alunos e os docentes envolvidos em um curso.

Os fóruns também foram identificados como um ingrediente essencial de uma estratégia eficaz em cursos na modalidade a distância, claro, com os docentes possuidores de habilidades na criação e gestão da web. Gibson (1997) observa que os docentes vão moderar o fórum, respondendo as questões pendentes e garantindo que todos contribuam com perguntas e as respostas são adequadas. Fóruns são os instrumentos mais frequentemente identificadas como comunicação assíncrona (embora o email também seja uma forma de comunicação assíncrona). McDonald (1999) afirma que comunicação assíncrona oferece um lote na promoção da interação/instrução.

A forma de comunicação síncrona (ou tempo-real), por meio da ferramenta Chat é a mais comumente identificada. Não é uma ferramenta que recebeu muita atenção na literatura, embora tenha sido identificada como um excelente método para incentivar a participação do

aluno. Wheeler (1997), Collins e Berge (1996), Webb e Gibson (2000), Galloway (1998) e Jasinski (1998) identificam todos os bate-papo como um papel a desempenhar na efetiva aprendizagem na modalidade a distância pelo meio virtual. Os docentes necessitam saber como gerir um bate-papo, gerando conversa passo a passo de forma a deixar fluir, porém com certo controle.

São variadas as opiniões sobre a necessidade do docente, ser capaz de criar páginas web. Alguns pesquisadores indicaram que as competências HTML não eram para todos importante, enquanto outros a identificaram como muito significativa para o papel do docente de cursos na modalidade a distância.

Segundo Kemshal-Bell (2001), geralmente existem dois níveis de envolvimento em possíveis desenvolvimentos de site por docentes. A primeira diz respeito a uma simples página web como desenvolvimento das competências, tais como a criação de HTML básico eletrônica de apostilas e atividades, enquanto ao nível superior, refere-se aos docentes a serem responsáveis por desenvolvimento integral dos conteúdos da Web, incluindo animações, programação e interatividade.

A necessidade destas habilidades irá variar, dependendo da natureza do curso e material. Se houver uma grande quantidade de conteúdo HTML a ser utilizado, é improvável que o docente seja o responsável por tal mudança. Por outro lado, pode não haver tantos conteúdos disponíveis e os docentes podem ter necessidade de criar e manter o conteúdo existente. (KEMSHAL-BELL, 2001)

Os vídeos e áudio conferência, não foram identificados na literatura como uma parte significativa do papel de um docente de curso na modalidade a distância. Taylor (1996) menciona que oportunidades de novas tecnologias estão surgindo para melhorar a qualidade do ensino, tais como: multimídia interativa, áudio-teleconferência, áudio gráficos, sistemas de comunicação e vídeo conferência. Porém ele não esclarece sobre a forma como estas tecnologias podem ser utilizadas de forma eficaz.

Dado que o conteúdo de áudio e vídeo pode fornecer uma rica e expressiva experiência para os alunos, os investigadores consideraram que se tratava de uma tecnologia que não era adequada para a Internet, uma vez que na época das pesquisas ainda era pouco o acesso à Internet em banda larga, porém, tal acesso atualmente é mais comum e por tanto pode demonstrar uma maior utilização.

Embora grande parte da literatura trate sobre as habilidades técnicas exigidas para o desempenho da docência em cursos na modalidade a distância, também uma grande parte de trabalhos mencionam a necessidade das habilidades de facilitação de competências, como o docente de cursos na modalidade a distância deve proporcionar uma presença virtual sua para com o aluno no processo de ensino e aprendizagem, como forma eficaz de tornar o processo confortável.

Segundo Kemshal-Bell (2001) a competência da habilidade de facilitação estaria disposta nos itens de capacidade de: engajar o aluno, questionar, ouvir, responder, gerir discussões, trabalhar em equipe, relacionamento humano, motivar e apresentar atitude positiva relativa à sua atuação.

Kearsley (1997) observa que o engajamento do aluno em cursos na modalidade a distância deve salientar a interação social entre os participantes e eliminar o papel autoritário do docente. Ao envolver o aluno no ambiente virtual, Phillips (1998) salienta que é essencial que os alunos se sintam confortáveis socialmente no ambiente e que eles não fiquem relutantes em contribuir. Os docentes precisam empregar estratégias utilizando como orientação/indução programas (SALMON et al, 1997), os quais ainda podem ser individuais, conforme os projetos de aprendizagem baseada em problemas para resolução dos alunos (SLAY, 1997). Debates e votação em atividades também são opções que podem estimular e engajar alunos (BERGE, 1995).

O questionamento é mencionado ao longo de muitos dos trabalhos de investigação. Tal como acontece com cursos presenciais, é uma habilidade que os docentes devem possuir. Para o questionamento em cursos na modalidade a distância, porém as técnicas diferem um pouco. O Charles Sturt University's Guide to CMC (1997) oferece uma série de criativos questionamentos estratégicos que vão desde simples a complexos problemas, com *brainstorming*, diálogos filosóficos e enquetes online.

Ao analisar uma lista criada pelo Grupo de Facilitação Listserv (2000) relativas às qualidades de um facilitador, algumas idéias ali constantes podem ser destacadas, sendo: fazer perguntas que vão levar a uma visão do problema proposto, saber como fazer perguntas e fazer perguntas provocatórias.

Importante também é permitir que os alunos saibam que estão sendo escutados. Os docentes devem fazer-se de certo modo presente aos alunos, dando *feedback* às suas interrogações e incentivar eles a melhor esclarecer as mensagens verificando se há uma compreensão mútua. Shepherd (1999) sugere que, sem ouvir de forma eficaz, o docente pode nunca compreender corretamente a posição do aluno ou suas necessidades, e de certa forma vir a frustrá-lo.

A resposta anda de mãos dadas com a escuta, é importante que os alunos recebam uma honesta, construtiva, objetiva e adequada resposta aos seus questionamentos, ou seja, que obtenham um *feedback* (KO e ROSSEN, 1998; GIBSON, 1997; SHEPHERD, 2000). A atualização do *feedback* é uma preocupação central. Reushle (1999) estabelece pontos para a importância do rápido comentário: se os alunos não recebem uma resposta dentro de um prazo razoável, podem ficar frustrados desnecessariamente, em especial aqueles que são tão familiarizados com novas tecnologias, podendo inclusive ficar nervosos e até mesmo "perdidos no ciberespaço".

É de fundamental importância o fornecimento de orientação e apoio, o docente deve, conforme o aluno, apresentar informações, demonstrar habilidades, apoio e referência ao aluno e contribuir para os conhecimentos básicos (SHEPHERD, 1999). Harasim (1997) descreve uma série de estratégias fundamentais para facilitar a aprendizagem colaborativa. Estas incluem: evitar palestra, ou seja, ser demasiadamente demorado; ser claro sobre as expectativas; ser flexível e paciente; apresentar acompanhamento rápido; escrever e tecer, comentários significativos. Brennan (2000) afirma que os alunos precisam de andaimes por meio das novas formas de aprendizagem. Os alunos têm diferentes níveis de autonomia. Alguns estão confiantes, alguns não o são, e todos estão inseridos em um mesmo curso. Ryder e Wilson (1995) também reforçam esta importância de "bons andaimes". Dereshiwsky (2000) identificou dez mandamentos de sucesso em *cyberinstruction*, um dos quais é "Tu deves possuir elevada tolerância à frustração". Este trabalho identifica e esclarece as questões que podem desapontar os alunos em cursos na modalidade a distância e o que os docentes devem saber sobre estas questões, a fim de fornecer orientação e apoio para os alunos.

Discussões on-line são identificadas como uma excelente forma de envolver os diferentes alunos a criarem uma equipe de relacionamento, construção e apoio. É muito importante, no entanto, que estas discussões on-line sejam gerenciadas de forma eficaz. Kearsley (1997) observa que o docente de cursos na modalidade a distância deve desempenhar um papel forte ao gerir uma discussão ou então irá resultar em caos. Galloway (1998) reconhece que é importante que algo mais do que mera tutoria seja desenvolvida, pois parece ser importante para se concentrar na interatividade do curso, e as discussões são boas formas de fazer isso. Wheeler (1997) também prevê uma análise em profundidade deste papel do docente afirmando ser uma "função crítica para a construção da comunidade".

Muita discussão existe na habilidade de competência de trabalho em equipe por parte do docente, Harasim, 1997; Pitt e Clark, 1997; Wheeler, 1997; McDonald, 1999, Ellis e Phelps, 2000; Kearsley, 1997; Ko e Rossen, 1998 e Ared, 2000. Rossman (1999 apud Ared

2000) "em um meio ambiente *web-based* , especialmente quando os alunos esperam um *feedback* rápido e contínuo e isto possa ocorrer cooperativamente com outros alunos, as equipes de abordagens podem ser instrumentos poderosos. Arend (2000) apresenta uma grande variedade de estratégias para facilitar a criação de equipes com discussão e aplicação de ferramentas síncrona e assíncrona, por meio das TICs (fóruns, chat, e-mail), como forma de criação de um processo construtivo. McDonald (1999) reforça o uso das tecnologias na aprendizagem colaborativa. Por último, tal como mencionado por Collins e Berge (1996), é importante que o docente seja visto como um membro ativo da aprendizagem em equipe.

A criação de um ambiente social amigável em que a aprendizagem é promovida, também é considerada essencial para o sucesso do curso na modalidade a distância. Isto sugere promover relações humanas, afirmando e reconhecendo os alunos, dando oportunidades para eles desenvolverem um sentimento de grupo coeso, mantendo-se grupos como uma unidade e ajudando outros membros a trabalharem juntos em uma causa comum, sendo todos críticos para o sucesso de qualquer atividade conferida. Collins e Berge (1996) e Shepherd (1999) sugerem uma forma de estabelecer a relação entre docente e aluno, que é de chegar a acordo?? para uma "aprendizagem contrato" que define os parâmetros para a forma do trabalho em conjunto. Shepherd (2000) também promove a idéia de troca de informações pessoais entre um novo aluno e o facilitador para ajudar no seu ingresso com suas necessidades e expectativas. Harasim (1997) identifica uma série de qualidades pessoais: flexibilidade, paciência e capacidade de resposta, as quais são importantes para facilitar a colaboração da aprendizagem.

Shepherd (1999) afirma que a motivação vem quando os alunos são desafiados nas realizações de metas, que, quando atingidas, conduzem a resultados que o aluno considera atraente. O docente, na qualidade de facilitador é visto como fundamental no processo, incentivando e motivando alunos por: demonstrar confiança no aluno, acompanhar o progresso do aluno, identificar as áreas onde o aluno pode necessitar de apoio adicional e reconhecer as realizações do aluno.

A atitude relativamente positiva quanto ao ensino na modalidade a distância é mencionada em vários trabalhos, como características pessoais ou qualidades de grande importância para o docente. Ko e Rossen (1998) afirmam que é importante olhar na contratação de docentes de curso na modalidade a distância se estes estão entusiasmados com a possibilidade de estarem ofertando o ensino na modalidade a distância. Schofield et al (2000) relatam que profissionais acreditam que a adoção de práticas on-line é dependente praticante de atitudes em vez de competências técnicas. Eles destacam a importância de ter uma atitude flexível, estar aberto, ser consciencioso e disposto a explorar as possibilidades. Ser positivo é importante para a forma com que os docentes percebem o andamento da aprendizagem no meio ambiente em que está ocorrendo e também à forma que os seus alunos os percebem. Ser positivo auxilia a liberdade de serem inovadores e assumir riscos. (KEMSHAL-BELL, 2001)

Possuir o atributo de ser inovador e experimental foi reportado como muito importante em uma série de trabalhos, Eline, 1998; Ko e Rossen, 1998; Schofield et al, 2000; Thiagarajan e Jasinski, 2000 e Webb 2000. Schofield et al (2000) relatam que foram identificados facilitadores com pensamentos criativos e imaginativos, sendo ainda considerados como o mais comumente atributo descrito, concluído que: Isto foi freqüentemente associada com o atributo de assumir um risco, alguém que estava disposto a sair da sua zona de conforto e experimentar coisas novas.

Segundo Kemshal-Bell (2001), dos três grupos identificados como competências necessárias à docência em cursos na modalidade a distância a competência em habilidade de gestão recebeu menor atenção da literatura. De longe a mais comumente identificada no aspecto da competência de habilidade de gestão é a necessidade de estabelecer e manter

orientações. Alguns pesquisadores, tais como Shepherd (1999), falam de controle da aprendizagem no ambiente, ao descrever parte dos docentes com o papel de um treinador, ele afirma:

“ Parece ser um comportamento estranho para um treinador, mas em trabalho de grupo, se assíncrono ou síncrono, pode, a vezes, requer um grau de controle. Embora alunos vão ser idealmente capazes de gerir sua própria aprendizagem e experiências, vai existir um momento em que o treinador vai ter de exercer algum controle para mantê-los no bom caminho ". (SHEPHERD, 1999, p. 15)

Planejamento, acompanhamento e revisão também foram mencionados por alguns dos trabalhos, embora esta tendência não tenha sido um item muito referenciado. Pitt e Clark (1997) notam que a eficácia na educação na modalidade a distância depende de experiências que estão ainda sendo aprendidas, devidamente estruturadas e facilitadas pelos docentes.

As horas de gestão foram outra importante habilidade de gestão identificada na literatura. Sempre que foi identificada, foi visto como uma questão bastante significativa. Dereshiwsky (2000) identifica em um dos seus dez mandamentos do sucesso na *cyberInstruction* como "Tu não deves procrastinar". Alguma habilidade na gestão de tempo indica que deve ser identificada e incluída de forma a proporcionar uma visão clara e definitiva da data para cada cessão, escalonamento das datas de tarefas de forma bastante equilibrada, e incluindo uma multa de mora às atribuições submetidas. Schofield et al (2000) nota que os problemas podem ser causados por tempo pressões: ao mesmo tempo em que estão animados e excitados pelas suas atividades também se sentem frustrados e pressionados pela falta de tempo.

Jones (2001) em seu artigo "não tenho tempo para ensinar" apresenta uma reflexão com profunda discussão sobre ensino e aprendizagem na modalidade a distância e o fator tempo que afeta parte do desempenho.

Adaptar cursos de ensino para atender às necessidades individuais dos alunos é outra habilidade que não recebeu muita atenção na literatura revista. Salmon (2000) dá algumas orientações sobre a forma de acomodar diferentes necessidades dos alunos em cursos na modalidade a distância. Ela também aborda as necessidades de alunos com deficiência, e abrange compreensões, formando prontidão, e valorizando a diversidade on-line. Thiagarajan (2000) estabelece que se o aluno for colocado em primeiro lugar, não haverá espaço para questionamentos de pensamento polarizado.

Nesta seção de revisão teórica relativa às competências e habilidades do docente de cursos na modalidade a distância, foi possível constatar algumas tendências significativas nesta área de ensino na modalidade a distância, porém parece existir um número de competências genéricas que podem facilmente ser identificados como um requisito para um ensino e aprendizagem na modalidade a distância mais eficaz.

Mais importante ainda, é uma combinação dessas competências que são essenciais aos docentes de cursos na modalidade a distância, que precisam saber não só sobre como utilizar a tecnologia de forma eficiente, mas também a forma de aproveitar o poder da tecnologia através da facilitação de conseguir ensinar e aprender.

Assim esta seção foi centrada na discussão da literatura pertinente às competências e habilidades dos docentes como atributos para o ensino na modalidade a distância. A próxima seção apresenta a metodologia do desenvolvimento deste trabalho na busca das competências e habilidades necessárias ao bom desempenho dos docentes em cursos na modalidade a distância.

3. MÉTODO E TÉCNICA DE PESQUISA

Lakatos e Marconi (2003, p. 83) ensinam que “[...] não há ciência sem o emprego de métodos científicos”, desse modo as autoras explicam que método é o conjunto de atividades sistemáticas e racionais que permite alcançar o objetivo, traçando o caminho a ser seguido, detectando erro e auxiliando as decisões do cientista. Desta forma, a finalidade deste tópico é apresentar os métodos e técnicas a serem empregados para o desenvolvimento desta pesquisa, segundo a natureza do problema a ser estudado.

Quanto ao seu objetivo, essa pesquisa se caracteriza como descritiva. Nesse tipo de pesquisa, a questão-chave procura responder a expressões do tipo: “qual a diferença entre (isto) e (aquilo) ou qual o relacionamento entre (isto) e (aquilo)...” (SILVEIRA et al., 2009, p. 68).

Sobre a estrutura da pesquisa descritiva, Hair Jr. et al. (2005, p. 86) afirmam que os planos desse tipo de pesquisa são especificamente criados para medir ?? as características descritas numa questão de pesquisa. Nesse caso, as hipóteses “servem para guiar o processo e fornecer uma lista do que precisa ser mensurado”.

Quanto aos procedimentos para coleta de dados, a pesquisa pode ser caracterizada como levantamento ou *survey*. Na classificação da pesquisa como levantamento ou *survey*, Martins e Theóphilo (2007, p.60-61) afirmam que o principal objetivo dessa caracterização é “responder a questões acerca da distribuição de uma variável ou das relações entre características de pessoas ou grupos, da maneira como ocorrem em situações naturais”. Identifica-se um universo ou população específicos ao estudo e por meio de instrumentos de coleta de dados, extraem-se informações com a finalidade de análises e construção de conhecimento sobre o tema abordado.

Em relação à abordagem, essa pesquisa pode ser classificada como quantitativa. A pesquisa quantitativa “caracteriza-se pelo emprego da quantificação tanto nas modalidades de coleta de informações, quanto no tratamento desses através de técnicas estatísticas”. Proporciona, em princípio, a garantia de precisão dos resultados, evitando distorções de análise e interpretação (RICHARDSON, 1989, p. 29). Martins e Theóphilo (2007) inferem que a pesquisa quantitativa consiste em organizar, sumarizar, caracterizar e interpretar dados numéricos coletados, por meio da aplicação de métodos e técnicas estatísticas.

A população pesquisada consiste em 17 docentes de um curso de EAD de graduação em Ciências Contábeis de um Universidade reconhecida na sua atuação em EAD em 14 cursos de graduação e 8 de pós-graduação lato-sensu.

A coleta dos dados se deu por meio da aplicação de um questionário eletrônico sobre competências adaptado de Kemshal-Bell (2001), questionário este desenvolvido e disponibilizado gratuitamente para receber respostas com auxílio da ferramenta “*Google docs*” no site www.google.com.

O questionário gerado para resposta dos docentes, foi encaminhado através de e-mail fornecido pelo coordenador (gestor) do curso, no qual constava um link de acesso ao questionário, para as respectivas respostas dos docentes. O questionário ficou disponibilizado para recebimento de respostas por dois meses, quando então foi encerrado o recebimento com a obtenção de respostas de 10 docentes, e a partir daí se deu início análise dos resultados conforme exposto na próxima seção.

4. ANÁLISE DOS RESULTADOS

A primeira parte do questionário teve por finalidade verificar de forma sucinta o perfil dos docentes respondentes quanto a idade, gênero, titulação e área de formação e tempo de experiência em EAD. A tabela 1 apresenta os resultados de forma sintetizada.

Tabela - 1 - Perfil dos respondentes

Ord.	Idade	Genero	Titulação	Formação	Tempo EAD
1	44	M	Especialização	Ciênc. Contábeis	+ 4 anos
2	38	M	Doutorado	Letras	+ 4 anos
3	36	M	Mestrado	Ciênc. Contábeis	2 a 4 anos
4	44	M	Mestrado	Adm. e Proc. Dados	2 a 4 anos
5	24	M	Mestrado	Ciênc. Contábeis	6 a 12 meses
6	37	F	Mestrado	Matemática	1 a 2 anos
7	29	M	Mestrado	Ciênc. Contábeis	2 a 4 anos
8	27	M	Especialização	Ciênc. Contábeis e Adm.	2 a 4 anos
9	35	M	Doutorado	Ciênc. Contábeis	1 a 2 anos
10	31	F	Mestrado	Direito	1 a 2 anos

Por meio da tabela 1 é possível verificar a predominância dos respondentes do sexo masculino, 8 respondentes contra 2 do sexo feminino, a idade está concentrada na faixa de 35 a 45 anos com 6 respondentes. A maior titulação concentra-se no mestrado com 6 docentes. Em se tratando de uma pesquisa junto ao curso de Ciências Contábeis é natural que a concentração de respondentes possuam formação em Ciências Contábeis, o que se confirmou com 6 respondentes. Já com relação ao tempo de experiência em EAD verificou-se que a faixa de mais de 2 anos e menos de 4 anos, com 4 respondentes, têm leve predominância com relação a faixa de 1 a 2 anos, considerada a segunda faixa com 3 respondentes.

Em seguida apresentou-se duas questões abertas com a finalidade de captar as atividades desenvolvidas pelos respondentes no EAD e seus pensamentos quanto ao EAD, assim uma das questões abertas solicitava que o respondente descrevesse de forma sucinta as atividades que realizava no EAD e em outra questão para que relacionasse cinco observações (palavras ou frases) que refletiam o seu pensamento em relação ao EAD.

Dos respondentes, quatro se limitaram a responder com a atividade de docência (somente lecionar), outros três, além da atividade de docência, elencaram basicamente as seguintes atividades: preparação dos materiais didáticos (livros, exercícios, slides das aulas, aulas web, aulas atividades, atividades em sala, provas, exercícios web). Já os três restantes apresentaram outras atividades complementares como: acompanhamento de fóruns de discussão e chats on-line, orientações para os tutores, atendimento das dúvidas de alunos e tutores pela internet. O fato de quatro terem se limitado a responder que sua atividade era tão somente a de docência não pode induzir ao pensamento de que estes não realizem as atividades relacionadas pelos demais respondentes. Porém, há que se destacar que certas atividades podem sim não serem realizadas pelos docentes por não serem de sua responsabilidade (tutores), não possuem competência (aulas web), ou até mesmo por não serem necessárias ao método de ensino por eles adotado.

Já com relação às palavras/frases que refletiam o pensamento em relação ao EAD, as respostas obtidas foram: Tecnologia. Inovação. Administração do tempo. Socialização da educação. Comunicação. Não se pode mais escapar do ensino na modalidade a distância. Desperta a prática do autodidatismo no aluno. Desacomoda o professor de sua pedagogia. Torna ainda mais necessária a ligação dos conteúdos da disciplina. Faz os integrantes do processo de EAD buscarem tecnologias para torná-lo eficaz. Irreversível modo de ensino aprendizagem. Dependência maior da qualidade do aluno e do professor. Adequação aos pré-requisitos da sociedade da informação e do conhecimento contemporâneos. Funciona. Seriedade. Futuro. Complexo. Prazeroso. Estudar a distância. Estudo assíncrono. Levar o mesmo conhecimento a diversas partes do país. Maior empenho por parte do aluno. Socialização do conhecimento. Abre as fronteiras do conhecimento. Permite o acesso à

educação em regiões com pouca estrutura. Democracia. Tecnologia. Confraternização entre as diversas regiões do Brasil. Aluno ser autodidata. Utilização de ferramentas eletrônicas interessantes. Inclusão social. Busca pelo aperfeiçoamento. Agilidade nos retornos. Tecnologia da Informação e Comunicação. Ambientes Virtuais de Aprendizagem. Processo de Ensino-Aprendizagem bilateral (aluno e professor). Autodidata. Maior interação entre aluno e professor. Verifica-se que a tecnologia, a socialização do conhecimento e interação aluno professor, foram destacados por grande parte dos respondentes.

As questões que se seguiram tinham por finalidade verificar quais as competências técnicas e de facilitação do ensino/aprendizagem possuem um maior grau de importância para os respondentes, os quais deveriam atribuir notas sendo: 1 – Essencial; 2-Muito importante; 3- É bom ter e 4-Desnecessário. O quadro 1 apresenta estas competências e a Tabela 2 as notas atribuídas pelos respondentes a estas competências.

Quadro 1 - Competências necessárias ao docente de EAD

Ordem	Competências
a	Capacidade de utilização de e-mail eficazmente
b	Habilidade da utilização on-line de fóruns
c	Competências na utilização de salas de bate-papo
d	Capacidade em desenvolver páginas simples de web sites
e	Capacidade de desenvolver páginas de web sites complexas com alto nível
f	Capacidade de envolver o aluno no processo de aprendizagem
g	Competências em "ouvir"o aluno on-line
h	Capacidade de fornecer feedback eficaz
i	Competências em realizar questionamentos aos alunos
j	Capacidade de fornecer orientação e apoio on-line para alunos
k	Capacidade de gerir eficazmente discussões on-line, em bate-papo ou fóruns
l	Capacidade de construir equipes on-line
m	Capacidade de construir relações on-line com alunos e entre alunos
n	Capacidade para motivar alunos on-line
o	Competências no tempo de gerenciamento
p	Capacidade de estabelecer e manter orientações para o processo de aprendizagem
q	Competência em matéria de planejamento, acompanhamento e revisão da formatação de conteúdos
r	Competências em adaptar o ensino de cursos para atender as necessidades individuais dos alunos
s	Competência inovadora e/ou experimental

Tabela 2 - Notas atribuídas pelos respondentes às competências necessárias ao docente de EAD

Ordem	Respondentes										Soma	Média	Classif.
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10			
a	2	3	3	3	1	1	1	1	1	1	17	2	6
b	1	2	2	2	2	1	2	1	1	2	16	2	5
c	1	3	2	2	2	3	4	2	1	2	22	2	10
d	3	4	4	3	3	2	4	2	3	3	31	3	12
e	4	4	4	3	4	4	1	3	4	4	35	4	13
f	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	12	1	1
g	1	1	1	2	1	1	2	1	2	2	14	1	3
h	1	1	1	1	1	1	1	1	3	2	13	1	2
i	1	1	1	1	2	2	1	1	3	1	14	1	3
j	1	1	1	1	1	2	2	1	3	2	15	2	4
k	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2	15	2	4
l	2	2	4	3	2	3	2	2	3	3	26	3	11
m	1	1	3	3	2	3	1	1	3	2	20	2	8
n	1	1	1	2	1	2	2	2	2	1	15	2	4
o	1	1	1	1	1	2	1	1	2	2	13	1	2
p	1	1	2	2	1	2	1	1	3	2	16	2	5
q	2	1	3	1	1	2	1	1	2	1	15	2	4
r	2	2	3	1	2	1	3	2	3	2	21	2	9
s	1	1	3	1	2	2	1	2	2	3	18	2	7

Como já visto, para o bom desempenho da educação na modalidade a distância devem ser observadas algumas competências necessárias ao docente, as quais podem ser divididas em três áreas: habilidades técnicas, facilitação e gestão. (KEMSHAL-BELL, 2001)

No quadro 1 as 5 primeiras competências (“a” até “e”) referem-se às habilidades técnicas. Com relação às competências técnicas, das notas atribuídas pelos respondentes observa-se da média que as três primeiras foram consideradas como “muito importantes”, uma como “é bom ter” e a outra como “desnecessária”, sendo que nenhuma das 5 foi considerada essencial, ou seja, na percepção dos respondentes tais habilidades não são essencialmente necessárias para as competências técnicas ao bom desempenho da docência em EAD, porém isso não indica uma condição *sine qua non* à sua realização. Entretanto, há que se destacar que a competência “e” - Capacidade de desenvolver páginas de web sites complexas com alto nível, foi referenciada como essencial por apenas 1 respondente, sendo referenciada como “é bom ter” por dois e na maior parte, 7 respondentes, como sendo desnecessária. Muito embora os respondentes tenham referendado a criação de web em sua resposta ao quesito quanto às atividades por eles desenvolvidas, estas não indicavam grau de complexidade como nesta competência ora avaliada.

Com relação às habilidades de facilitação (14 questões - “f” até “s”), os respondentes foram quase unânimes em atribuir grau de essencial às competências de facilitação “f” e “h”, envolver o aluno no processo de aprendizagem e fornecer *feedback* eficaz, respectivamente. Já pela média dos respondentes, observa-se que 5 competências foram consideradas essenciais, sendo elas: f, g, h, i, o; envolver o aluno no processo de aprendizagem, "ouvir" o aluno on-line, fornecer *feedback* eficaz, realizar questionamentos aos alunos e tempo de gerenciamento. Ainda para os respondentes, considerando-se as médias, para 8 competências foram atribuídos grau de muito importante, j, k, m,n, p,q, r, s; fornecer orientação e apoio on-line para alunos, gerir eficazmente discussões on-line, em bate-papo ou fóruns, construir relações on-line com alunos e entre alunos, motivar alunos on-line, estabelecer e manter orientações para o processo de aprendizagem, planejamento, acompanhamento e revisão da

formatação de conteúdos, adaptar o ensino de cursos para atender as necessidades individuais dos alunos e competência inovadora e/ou experimental. A capacidade de construir equipes on-line (“1”), foi considerada na média pelos respondentes como “é bom ter”.

De forma geral observa-se das respostas dos respondentes, que mesmo não tendo sido consideradas na sua totalidade como competências essenciais, nenhuma delas também foi considerada desnecessária, o que deixa transparecer que tais competências são complementares entre si, e portanto não as tornam excludentes em alguma situação.

Ainda em continuidade com as questões relativas às competências necessárias à docência em EAD apresentadas aos respondentes, foram apresentadas 4 questões abertas, as quais são descritas a seguir com suas respectivas respostas:

1-Favor relacionar outras habilidades/competências que você julga importantes para o papel de professor de EAD e que não constaram da listagem anterior. Respostas: Competência em desenvolvimento de material didático (livro) para os alunos. Capacidade em usar ferramentas de acordo com cada objetivo, cada exercício. Certo grau de conhecimento em relação à postura em estúdio de televisão. Manter contatos constantes com os tutores intermediários entre o professor e os alunos. Capacidade de raciocínio rápido para a gestão de contratempos durante as tele-aulas ao vivo. Não há. Facilidade de trabalho com as ferramentas de aulas (câmera, câmera de documentos, quadro digital, etc.). Capacidade de compreender as características de cada curso. Capacidade de definir conteúdos essenciais. Todas foram suficientes. Saber se expressar corretamente. Não focar o pensamento em uma região específica, trabalhar com informações em nível geral. Ser muito didático.

2-Atribua as mesmas notas da questão anterior, porém de 1 a 3, sendo: 1- Essencial; 2- Muito importante e 3 - É bom ter. Resposta: Para todas as competências elencadas pelos respondentes na questão anterior foram atribuídas a nota 1, ou sejam, foram consideradas como essenciais pelos respondentes.

3-Considerando suas respostas nas duas últimas questões, relacione três competências que considera mais importantes para um professor EAD. Para esta questão, as respostas obtidas apresentaram maiores frequências nas seguintes competências: Competência em desenvolvimento de material didático (livro) para os alunos; Habilidade da utilização on-line de fóruns; e Capacidade para motivar alunos on-line; e usar ferramentas de acordo com cada objetivo, cada exercício; gerenciamento do tempo; envolver o aluno no processo de ensino e aprendizagem; fornecer *feedback* de forma eficaz.; ser didático; claro e objetivo; e mediador do conhecimento, sujeito ativo e passivo.

E a última questão: 4- Por favor explique sua última resposta. De forma sumarizada são apresentadas as considerações dos respondentes, a exceto o respondente 9 o qual não preencheu tal quesito.

O docente em EAD deve produzir materiais com dialogicidade, conduzindo o aluno no aprendizado. Após isso deve motivar e acompanhar os alunos via fórum e outras formas de comunicação. Deve haver boas relações entre docente e alunos, manter o aluno motivado em executar as atividades extra classes e assistir as tele-aulas, planejar o conteúdo a ser ministrado é necessário muito mais tempo para a preparação do mesmo, visto que a tele aula tem um conteúdo muito concentrado e há a necessidade de repassar muito em pouco tempo. A comunicação com os alunos é essencial em um sentido mais estrito de responder aos alunos nos e-mails, fóruns e chats, que é o momento onde o aluno faz um contato mais 'direto' com o professor, e necessita de algum esclarecimento. O aluno do EAD sente uma necessidade de saber ou sentir que o seu professor está interessado nele, em seu desempenho, nas suas dúvidas. A maior dificuldade em relação ao processo de ensino no EAD é o envolvimento dos alunos na modalidade presencial-conectada. O professor precisa acima de tudo, demonstrar métodos eficazes na didática utilizada, saber contemplar a necessidade dos alunos de uma forma objetiva e clara. O email é o meio de contato mais direto e pessoal que o aluno tem em

face do professor no sistema EAD. Ele é valioso para que o aluno sane suas dúvidas, discuta questões e peça esclarecimentos.

Com o intuito de verificar a percepção dos respondentes quanto às diferenças entre EAD e o ensino presencial, foi apresentada a seguinte questão: Pensando em sua experiência no ensino EAD, comparando-a com aulas de ensino tradicional (presencial), você percebe que o papel de um professor de EAD é: muito semelhante; maioria dos aspectos são semelhantes, mas existem algumas diferentes competências necessárias; alguns aspectos são semelhantes, mas muitas são as novas competências necessárias; e muito diferente. Assim a tabela 3 apresenta os resultados.

Tabela 3 - Percepção dos respondentes quanto a semelhança do EAD com o ensino presencial

Comparativo EAD X Presencial	Respostas	%
muito semelhante	0	0,0%
maioria dos aspectos são semelhantes, mas existem algumas diferentes competências necessárias	3	30,0%
alguns aspectos são semelhantes, mas muitas são as novas competências necessárias	4	40,0%
muito diferente	3	30,0%

Observa-se da tabela 3 que a percepção dos respondentes quanto semelhanças do EAD para com o ensino presencial é mais representativa com duas opções totalizando 70%, porém para 40% muitas são as novas competências necessárias. Ainda é possível inferir no sentido de que a EAD não é muito semelhante com o ensino presencial, uma vez que os respondentes foram unânimes em não terem apontado essa percepção em suas respostas.

5. CONCLUSÃO

O espaço relativamente novo da educação no sentido de ensinar e aprender, enseja a aplicação de novas tecnologias de informação e comunicações (TICs), de forma que venha a tornar a aprendizagem mais flexível, e as TICs tem por finalidade auxiliar na disseminação de tal método de educação na modalidade a distância.

Inovações surgem e são adotadas por meio de interpretações e partilha das suas práticas, incentivando o crescimento da utilização de tais inovações, exigindo as mais diversas competências e habilidades dos docentes, que fazem ou farão uso destas na condição de disseminadores de conhecimentos.

A combinação destas competências é essencial, como vista na revisão teórica apresenta, sendo que os docentes precisam saber não só sobre como utilizar a tecnologia de forma eficiente, mas também a forma de aproveitar o poder da tecnologia através da facilitação de conseguir ensinar e aprender.

Assim, por meio dos resultados do caso apresentado é possível concluir que os docentes devem possuir competências (boas-práticas) profissionais no domínio do ensino e aprendizagem em cursos na modalidade a distância, justificando-se no aspecto de que os docentes por meio de competências técnicas mínimas necessárias devem facilitar a atitude do ensino e aprendizagem na formação dos alunos que buscam o conhecimento em cursos na modalidade a distância.

Estas habilidades de natureza técnica e facilitação devem permear todo o processo do ensino e aprendizagem dos cursos de educação na modalidade a distância com a utilização das TICs, como meio facilitador.

REFERÊNCIAS

AREND, B. **The Art of Letting Go: Using Groups Effectively Online**, *TCC Conference 2000 Proceedings*, Hawaii. Disponível em: <http://leahi.kcc.hawaii.edu/org/tcon2k/paper/paper_arendb.html> . Acesso em 02-07-2009.

BENNETT, S., PRIEST, A. e MACPHERSON, C. **Learning about Online Learning: an approach to staff development for university teachers**. *Australian Journal of Educational Technology*. 1999 - 15 (3), pp. 207-221. Disponível em: <<http://cleo.murdoch.edu.au/ajet/ajet15/bennett.html>> Acesso em 30-06-2009.

BERGE, Z. L. **The Role of the Online Instructor/Facilitator**. *Educational Technology*. 1996 - 35(1) p22-30. Disponível em < http://jan.ucc.nau.edu/~mpc3/moderate/teach_online.html. > Acesso em 01-07-2009.

BRENNAN, R. In press: *All That Glitters Is Not Gold: Online Delivery of Education and Training*, NCVET, Adelaide. 2000.

BURNETT, D. **Pedagogical Alternatives for Web-Based Instruction**. *AusWeb99, Fifth Australian World Wide Web Conference: Proceedings*, Southern Cross University. 1999. Disponível em <<http://ausweb.scu.edu.au/aw99/papers/burnett/paper.html> > Acesso em 02-07-2009.

CHARLES STURT UNIVERSITY. **Guide to CMC**. CSU, Wagga. 1997. Disponível em <<http://www.csu.edu.au/division/oli/celt/edtech/CMC/cmc.htm>> Acesso em 30-06-2009.

COLLINS, M e BERGE, Z. **Facilitating Interaction in Computer Mediated Online Courses**. *FSU/AECT Distance Education Conference: Proceedings*. Talahassee. 1996. Disponível em <<http://www2.nau.edu/~mpc3/moderate/flcc.html> > Acesso em 01-07-2009.

DERESHIWSKY, M. I. **The Ten Commandments of Success in CyberInstruction**. *TCC Conference 2000: Proceedings*, Hawaii. 2000. Disponível em < http://leahi.kcc.hawaii.edu/org/tcon2k/paper/paper_dereshiwsnym.html > Acesso em 01-07-2009.

ELINE, L. **A trainers guide to skill building, in Technical Training**. September/October 1998, Alexandria, VA. Disponível em <http://www.astd.org/virtual_community/tt_magazine/> Acesso em 01-07/2009.

ELLIS, A. e PHELPS, R. **Staff Development for Online Delivery: A Collaborative, team based action learning model**. *Australian Journal of Educational Technology*. 2000 - 16 (1) p26-44. Disponível em <<http://cleo.murdoch.edu.au/ajet/ajet16/ellis.html> > Acesso em 30-06-2009.

FILATRO, Andréa. **Design instrucional na prática**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2008.

GALLOWAY, G. M. **A Model of Internet Usage for Course Delivery, In Site 1998: Society for Information Technology & Teacher Education International Conference**.

Washington D.C., March 10-14. Disponível em < http://www.coe.uh.edu/insite/elec_pub/HTML1998/ts_gal2.htm> Acesso em 01-07-2009.

GIBSON, J. **Evaluation of a trial of Internet teaching in TAFE NSW**. AusWeb 1997: Proceedings, Southern Cross University. Disponível em <http://ausweb.scu.edu.au/proceedings/gibson/paper.html> Acesso em 30-06-2009.

Group Facilitation Listserv (2000) **Facilitator qualities**, GRP-FACL@CNSIBM.ALBANDY.EDU Disponível em <<http://www.fullcirc.com/community/facilitatorqualities.htm>> Acesso em 30-06-2009.

HAIR Jr., Joseph F.; BABIN, Barry; MONEY, Arthur H.; SAMOUEL, Phillip. **Fundamentos de Métodos de Pesquisa em Administração**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

HARASIM, L., HIKTZ, S. R., TELES, L. and TUROFF, M. **Learning Networks: A field guide to teaching and learning online**. Cambridge, MIT Press. 1997.

JASINSKI, M. **Teaching and learning styles that facilitate online learning: documentation project**. Project Report. Douglas Mawson Institute of TAFE: 1998. Disponível em < <http://www.tafe.sa.edu.au/lsrcs/one/natproj/tal>> Acesso em 30-06-2009.

JONES, C. **Ain't got time to teach**, in **Online Learning Magazine**. January, 2001. Disponível em <http://www.ittrain.com/new/jan01/printer/feat4prt.htm> Acesso em 30-06-2009.

KEARSLEY, G. **A Guide to Online Education**. 1997. Disponível em <<http://www.gwu.edu/~etl/online.html>> Acesso em 01-07-2009.

KEMSHAL-BELL, Guy. **The Online Teacher. Final report prepared for the Project Steering Committee of the VET Teachers and Online Learning Project**. ITAM ESD,

TAFENSW. April, 2001. Disponível em < http://cyberteacher.onestop.net/final_percent20report.pdf,> Acesso em 15-06-2009.

KO, S. e ROSSEN, S. **Faculty Development for Online Instruction: Two Models for Effective Teaching**. TCC -1998 Conference Proceedings. Hawaii. Disponível em < <http://www.kcc.hawaii.edu/org/tcon98/paper/ko.html> > Acesso em 30-06-2009.

LAKATOS, Eva Maria, MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2003.

MARTINS, Gilberto de Andrade; THEÓFILO, Carlos Renato. **Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas**. 1. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

MCDONALD, J. and POSTLE, G. **Teaching Online: Challenge to a Reinterpretation of Traditional Instructional Models**. AusWeb 1999. Conference: Proceedings, Southern Cross University.

PHILLIPS, R. **What research is saying about learning on the Internet**. EdTech 1998 Proceedings, Perth. Disponível em < <http://cleo.murdoch.edu.au/gen/aset/confs/edtech98/pubs/articles/p/phillips.html> > Acesso em 30-06-2009.

PITT T. J. e CLARK, A. **Creating powerful online courses using multiple instructional strategies.** TCC Conference 1997, Hawaii. Disponível em <http://leahi.kcc.hawaii.edu/org/tcc_conf97/pres/pitt.html> Acesso em 02-07-2009.

REUSHLE, S. **Using discussion groups effectively: Issues and considerations for online teaching and learning.** Distance Education Centre,USQ, Toowoomba. 1999. Disponível em <http://demou.nexted.com/courses/81531_2000s1/81531_content/readings/reushle.htm> Acesso em 01-07-2009.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas.** 2. ed. São Paulo: Atlas, 1989.

RYDER, M. e WILSON, B. **From Local to Virtual Learning Environments: Making the Connection.** SIG-ENET Proceedings, American Educational Research Association, San Francisco. 1995. Disponível em <<http://www.cudenver.edu/~mryder/aera95.html>> Acesso em 30-06-2009.

SALMON G., GILES, K. e ALLAN, J. **Large-scale Computer-Mediated Training for Management Teachers.** 2nd International Symposium on Networked Learner Support, Sheffield, England. 1997. Disponível em <http://netways.shef.ac.uk/rbase/papers/al_an.htm> Acesso em 30-06-2009.

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

SALTER, G. e HANSEN, S. **Modelling New Skills for Online Teaching.** ASCILITE99 Conference proceedings, Brisbane. 1999. Disponível em <<http://www.ascilite.org.au/conferences/brisbane99/papers/salterhansen.pdf>> Acesso em 01-07-2009.

SCHOFIELD, K. Walsh, A e MELVILLE, B. **Online learning and the new VET Professional.** Working paper 00-21, UTS Research Centre for Vocational Education and Training, Sydney. 2000. Disponível em <<http://www.uts.edu.au/fac/edu/rcvet/workingpapers/WP0021Schof.pdf>> Acesso em 02-07-2009.

SHEPHERD, C. **Online Tutoring Skills.** Fastrak Consulting Ltd, London. 1999. Disponível em <<http://www.fastrak-consulting.co.uk/tactix/Features/tutoring/tutoring.htm>> Acesso em 30-06-2009.

SHEPHERD, C. **Competence Frameworks – Online Tutors.** Institute of IT Training, London. 2000. Disponível em <<http://www.iiit.org.uk/c-onltutor.htm>> Acesso em 30-06-2009.

SILVEIRA, Amélia et al. **Roteiro básico para apresentação e editoração de teses, dissertações e monografias.** 3. ed. Blumenau: Edifurb, 2009.

SLAY, J. **The use of the Internet in creating an effective learning Environment.** Third Australian World Wide WEB Conference. Southern Cross University, 1997-July 5-9. Disponível em <<http://ausweb.scu.edu.au/proceedings/slay/paper.html>> Acesso em 01-07-2009.

SOBSKI, J. **From Chalkface to Cyberspace: Changing Work Practices**. NET*Working97 Conference Proceedings, Adelaide. 1997. Disponível em < <http://www.nw97.edu.au/public/papers/sobski.html>> Acesso em 30-06-2009.

THIAGARAJAN, S. **The Secrets of Successful Facilitators**. Workshop Papers presented in Sydney, October 2000.

THIAGARAJAN, S. e JASINSKI, M. **Facilitating Online**. Workshop Papers presented in Sydney, October 2000.

WEBB, G. A Theoretical Framework for Internet-Based Training at Sydney Institute of TAFE, Ausweb97 Conference Proceedings, Southern Cross University. 1997. Disponível em < <http://ausweb.scu.edu.au/proceedings/webb/paper.html>> Acesso em 30-06-2009.

WEBB, G. **Readiness for Online Course Delivery: Self Assessment Tool**. Professional Development Network, Department of Education and Training, Sydney. 2000.

WEBB, G. e GIBSON J. **Three years down the track: what has worked; what hasn't —a review of a 100% online delivery program** in TAFE NSW, Open Training and Education Network, TAFE NSW, AVETRA Conference Papers 2000

WHEELER, L. **Online Networks in VET Toolkit**. ANTA, Brisbane.1997. Disponível em <<http://www.tafe.lib.rmit.edu.au/onlinet/>>Acesso em 02-07-2009.