

(NOVAS) COMPETÊNCIAS DOCENTES PARA O ENSINO REMOTO

Denis Masashi Sugita¹
Alisson Martins de Oliveira²
Aline de Araújo Freitas³
Cristiane Teixeira Vilhena Bernardes⁴
Jalsi Tacon Arruda⁵
Léa Resende Moura⁶
Milena Moreira Lima⁷
Sandro Marlos Moreira⁸
Wesley de Almeida Brito⁹
Wesley Gomes da Silva¹⁰

RESUMO

A educação tem passado por diversas revoluções, principalmente causadas pelas tecnologias de informação e comunicação (TICs) e descobertas no campo de neurociências e metacognição. Contudo, com a pandemia COVID-19, houve uma necessidade de se migrar o ensino presencial para uma realidade digital. Poucas referências existiam na literatura no início desse processo e o papel do professor, nesse novo contexto de ensino-aprendizagem, precisou ser revisto e atualizado, visando manter a qualidade da educação. A presente revisão integrativa objetiva levantar se há realmente novas competências pedagógicas que precisam ser adquiridas pelos docentes, a fim de obter excelência no processo de ensino remoto emergencial. O trabalho apresenta a distinção entre ensino remoto emergencial e ensino à distância, a definição de “presença docente” (suas características e contribuições para o ensino remoto) e o impacto das TICs no engajamento discente. Conclui-se que os docentes, nesse novo contexto de ensino remoto emergencial, não precisam de novas competências pedagógicas, pois estas se adaptam a diferentes contextos, podendo (ou não) serem potencializadas ou prejudicadas pelo uso de tecnologia. O que é necessário é um planejamento institucional que seja compatível, tanto com seu potencial tecnológico, quanto com as características de seu público-alvo (o corpo discente).

PALAVRAS-CHAVE

Educação. Tecnologia educacional. Competência profissional.

INTRODUÇÃO

A educação tem passado por diversas revoluções, muitas delas potencializadas pelas tecnologias de informação e comunicação (TICs) e pelas descobertas no campo de neurociências e metacognição. Contudo, a pandemia causada pela disseminação imprevisível do Sars-CoV-2 (COVID-19) trouxe uma grande reviravolta para o mundo e o cenário educacional não foi exceção, visto que, a fim de se manterem os processos de ensino-aprendizagem, ao mesmo tempo em que se deve ser mantido o isolamento social e garantia da saúde da sociedade, houve uma necessidade de se migrar o ensino presencial para uma realidade digital.

¹ Mestre. Curso de Medicina do Centro Universitário de Anápolis - UniEVANGÉLICA. profdms.unieva@gmail.com

² Doutor. Curso de Medicina do Centro Universitário de Anápolis - UniEVANGÉLICA. alissonmartini@yahoo.com.br

³ Doutora. Curso de Medicina do Centro Universitário de Anápolis - UniEVANGÉLICA. alinefreitas2@gmail.com

⁴ Doutora. Curso de Medicina do Centro Universitário de Anápolis - UniEVANGÉLICA. cristianetvb@gmail.com

⁵ Doutora. Curso de Medicina do Centro Universitário de Anápolis - UniEVANGÉLICA. jalsitacon@gmail.com

⁶ Doutora. Curso de Medicina do Centro Universitário de Anápolis - UniEVANGÉLICA. lea_vet@hotmail.com

⁷ Mestra. Curso de Medicina do Centro Universitário de Anápolis - UniEVANGÉLICA. milena.mlima@hotmail.com

⁸ Mestre. Curso de Medicina do Centro Universitário de Anápolis - UniEVANGÉLICA. moreiranatomia@gmail.com

⁹ Pós-doutor. Curso de Medicina do Centro Universitário de Anápolis - UniEVANGÉLICA. wesleyfarmacia@uol.com.br

¹⁰ Doutor. Curso de Medicina do Centro Universitário de Anápolis - UniEVANGÉLICA. profwesley_gomes@hotmail.com

Muitos foram contra esse processo, advogando a baixa qualidade do ensino por via remota (o que é contrariamente comprovado pela literatura), ou se sustentando no posicionamento da UNESCO de que soluções de *e-learning* são ineficazes, pouco realistas e segregatórias (aumentam as discrepâncias educacionais, principalmente para grupos e países economicamente desfavorecidos). Além disso, a experiência relatada na literatura com os *massive open online courses* (MOOCs) mostra que o rendimento discente é baixo, o que reforça essa ideia do ensino digital ser um erro educacional.

Considerando a singularidade do momento global, poucas referências existiam na literatura a respeito de um modelo didático-pedagógico comprovado. Logo, cada instituição, cada curso e cada docente precisou criar um “novo modelo” de ensino-aprendizagem em formato digital. Contudo, apesar de alguns professores terem competências relacionadas ao uso de TICs, e até mesmo estarem confortáveis aplicando ensino híbrido em suas instituições de ensino, essa não é uma realidade para a grande maioria. O papel do professor, nesse novo contexto de ensino-aprendizagem, precisou ser revisto e atualizado, visando manter a qualidade da educação, mesmo nesse atual cenário catastrófico. Da mesma maneira, instituição e estudantes também precisaram rever seus papéis nesse processo.

A presente revisão integrativa de literatura tem, por objetivo, levantar se há realmente novas competências pedagógicas que precisam ser adquiridas pelos docentes, a fim de obter excelência no processo de ensino remoto emergencial.

REVISÃO DA LITERATURA

Primeiro, é fundamental que fique claro a distinção (por muitas vezes não nítida) entre ensino remoto emergencial e ensino à distância (EaD), que também abrangem os MOOCs. Os cursos *online*, fornecidos à distância, precisam ser cuidadosamente planejados, seguindo, a exemplo do proposto por Means, Bakia & Murphy (2014), nove dimensões (modalidade, ritmo, proporção aluno-instrutor, pedagogia, função *online* do instrutor, função *online* do aluno, sincronia *online* de comunicação, função das avaliações digitais e fonte de *feedback*), cada uma com múltiplas opções e potenciais resultados associados. Em contraste com os modelos planejados e desenhados desde o seu início para serem digitais, o ensino remoto emergencial é uma mudança temporária do modelo de fornecimento do conhecimento (de presencial para digital), devido a condições sociais de crise (HODGES et al, 2020).

A partir dessa distinção, percebe-se que os princípios de um processo pedagógico efetivo não devem ser alterados, pois o que mudou é o modelo de disponibilização do conhecimento. A grande diferença é conseguir trabalhar os princípios de estrutura (planejamento e execução de metodologias de ensino-aprendizagem adequadas ao contexto e eficazes), adaptação (adequação das estratégias educacionais às necessidades individuais do estudante) e avaliação (validação do processo de ensino-aprendizagem) nesse novo contexto, e não apenas adequar o modelo presencial ao modelo digital. As TICs devem ser utilizadas como ferramentas auxiliares nesses processos (MCALEAVY & GORGEN, 2020).

Nas últimas décadas, muito tem sido teorizado a respeito de ensino *online*, principalmente a qualidade do mesmo e as competências pedagógicas necessárias para que os professores consigam otimizar os resultados numa realidade de ensino digital e à distância. Anderson et al (2001) definiram o conceito de “presença docente”, que seria o nível de engajamento e visibilidade de um professor na vida acadêmica de um estudante em um contexto de ensino digital, e comprovaram sua importância no desenvolvimento de atividades remotas de qualidade. Essa

“presença docente” se manifestaria através do fornecimento contínuo de conteúdo (preferencialmente em diversos formatos) e questionamentos, foco na discussão de pontos específicos do conteúdo, resumo das discussões, avaliação contínua e com *feedback* auto-explicativo e diagnóstico precoce de falhas no aprendizado (ANDERSON, 2001).

Baseado nesses conceitos iniciais (e expandido pela atual realidade da pandemia), essa “presença docente” pode ser expandida em três subpresenças, a saber, a presença cognitiva (como professores levam em consideração o preparo prévio do estudante para participar de experiências digitais), a presença social (canais de comunicação a fim de manter as interações dos estudantes com seus pares e com o próprio docente) e a presença facilitatória (instruções e ferramentas utilizadas no processo de ensino-aprendizagem) (RAPANTA et al, 2020).

Com relação ao uso de TICs, a quantidade ou a qualidade das mesmas não parece surtir diferença no modelo de ensino remoto emergencial. A literatura aponta que, independente do instrumento, o estudante precisa ser engajado no processo e a tecnologia, apesar do fascínio causado inicialmente, não é suficiente para manter esse interesse e dedicação. Ao contrário, a atuação docente, principalmente norteador dos estudos e estimulando atividades de validação do aprendizado, bem como de interação social virtual, tem muito mais efeito positivo nesse quesito (BAO, 2020).

DISCUSSÃO

É notório que, independente do contexto de ensino remoto emergencial, os pilares da pedagogia efetiva permanecem válidos, pois estrutura, adaptação e avaliação ainda são os componentes obrigatórios para o processo de ensino-aprendizagem, independente do modelo de disponibilização de informações.

O grande diferencial, necessário nessa nova realidade e reforçado pela literatura, é a importância de desenvolver e manter o efeito da “presença docente”, sendo o único critério, apontado pelos estudos, capaz de gerar um ensino remoto de qualidade.

Percebe-se que nesse processo de migração digital, o modelo pedagógico abandona o discurso de “educação centrada no estudante”, essência das metodologias ativas de ensino-aprendizagem e dos currículos modernos, e passa a resgatar o perfil de “educação centrada no professor”. No entanto, não se deve adotar um discurso dicotômico, nem retroceder no histórico da educação e cometer os mesmos erros do passado. Apesar de o professor retomar seu papel norteador, ele o deve fazer sempre focado no desenvolvimento e autonomia do estudante, características que foram duramente abatidas pelo contexto de pandemia e que precisam ser resgatadas, a fim de que novos processos (cognitivamente mais “ativos”) possam ser concebidos e implantados.

Além disso, a sobrevalorização de tecnologias não é um divisor de águas no processo de migração para o ensino remoto. É claro que o corpo docente (e não apenas ele, mas também o próprio corpo discente) deve ser treinado no uso dessas novas ferramentas, contudo, devem ser escolhidas apenas aquelas que realmente sejam úteis no processo de ensino-aprendizagem e, preferencialmente, as mais acessíveis a todos.

CONCLUSÃO

Percebe-se, portanto, que os docentes nesse novo contexto de ensino remoto emergencial não precisam de novas competências pedagógicas, pois estas se adaptam a diferentes contextos, podendo (ou não) serem potencializadas ou prejudicadas pelo uso de tecnologia. O que é necessário é um planejamento institucional que seja compatível, tanto com seu potencial tecnológico, quanto com as características de seu público-alvo (o corpo discente). E, para os

professores, cabe treinamento no uso das TICs, que deverão ser escolhidas conforme sua capacidade de usá-las e sua real contribuição para o processo de ensino-aprendizagem.

Inquestionável é o fato de que a educação sofreu importantes mudanças nesse cenário incerto de pandemia e os estudos estão sendo realizados a fim de identificar as estratégias pedagógicas de maior sucesso. Cabe a todos os envolvidos nesse laborioso (porém valoroso) processo de ensino-aprendizagem (instituições, docentes e discentes) o desenvolvimento e atualização constantes, a fim de obter excelência no processo.

REFERÊNCIAS

ANDERSON, T. et al. Assessing teaching presence in a computer conferencing contexto. **Journal of Asynchronous Learning Networks**, v. 5, nº 2, p. 1–17, 2001.

BAO, W. COVID-19 and online teaching in higher education: A case study of Peking University. **Hum Behav & Emerg Tech**, v. 2, p. 113–115, 2020.

HODGES, C. et al. The difference between emergency remote teaching and online learning. [Online]. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>

MCALEAVY, T; GORGEN, K. What does the research suggest is best practice in pedagogy for remote teaching? [Online] Disponível em: [chrome-extension://ohfqljdgelakfkefopgkclcohadegdpjf/viewer.html?file=https%3A%2F%2Fedtechhub.org%2Fwp-content%2Fuploads%2F2020%2F05%2Fremote-teaching.pdf](https://www.edtechhub.org/wp-content/uploads/2020/05/2Remote-teaching.pdf)

MEANS, B.; BAKIA, M.; MURPHY, R. Learning online: What research tells us about whether, when and how. New York: Routledge, 2014.

RAPANTA, C. et al. Online University Teaching During and After the Covid-19 Crisis: Refocusing Teacher Presence and Learning Activity. **Postdigital Science and Education**, 2020. <https://doi.org/10.1007/s42438-020-00155-y>