

CIBERTEXTUALIDADES 04

Ensino à Distância: Desafios Pedagógicos Distance Education: Pedagogical Challenges

Publicação do CECLICO - Centro de Estudos Culturais, da Linguagem e do Comportamento

Universidade Fernando Pessoa



ficha técnica

DIRECTOR

Rui Torres

DIRECTOR-ADJUNTO

Pedro Reis

CONSELHO DE REDACÇÃO

Jorge Luiz Antonio - Investigador Independente

Sérgio Bairo - Universidade de São Paulo, Brasil

Pedro Barbosa - Investigador Independente (Professor Aposentado,
Escola Superior de Música e Artes do Espectáculo, Portugal)

Luis Carlos Petry - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil

Manuel Portela - Universidade de Coimbra, Portugal

Pedro Reis - Universidade Fernando Pessoa, Porto

Fátima Silva - Universidade Fernando Pessoa, Porto

Rui Torres - Universidade Fernando Pessoa, Porto

COMISSÃO DE HONRA

Maria Augusta Babo - Universidade Nova de Lisboa, Portugal

Jean-Pierre Balpe - Université de Paris VIII, França

Jay David Bolter - Georgia Tech, Atlanta, E.U.A.

Phillipe Bootz - Université de Paris VIII, França

Claus Clüver - Indiana University, Bloomington, E.U.A.

José Augusto Mourão (in memoriam)

Winfried Nöth - Universität Kassel, Alemanha

Lúcia Santaella - PUC-São Paulo, Brasil

Alckmar Luiz dos Santos - Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Alain Vuillemin - Université d'Artois, França

TÍTULO

Revista Cibertextualidades 04 (anual) - 2011

© Universidade Fernando Pessoa

EDIÇÃO

edições UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA

Praça 9 de Abril, 349 | 4249-004 Porto

edicoes@ufp.pt | www.ufp.pt

DESIGN E IMPRESSÃO

Oficina Gráfica da UFP

ACABAMENTOS

Gráficos Reunidos

DEPÓSITO LEGAL

241 161/06

ISSN

1646-4435

Reservados todos os direitos. Toda a reprodução ou transmissão, por qualquer forma, seja esta mecânica, electrónica, fotocópia, gravação ou qualquer outra, sem a prévia autorização escrita do autor e editor é ilícita e passível de procedimento judicial contra o infractor.

CIBERTEXTUALIDADES 04

Ensino à Distância: Desafios Pedagógicos Distance Education: Pedagogical Challenges

Publicação do CECLICO - Centro de Estudos Culturais, da Linguagem e do Comportamento

Universidade Fernando Pessoa

<http://cibertextualidades.ufp.pt>

org. Pedro Reis e Fátima Silva

PORTO UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA 2011

As características dos aprendentes na Educação a Distância (EaD): Apresentação de um instrumento e contextualização

Paulo Rurato¹

Resumo: As rápidas mudanças no local de trabalho, os desafios colocados pela Sociedade da Informação e pela Globalização exigem alterações na educação, formação contínua e ao longo da vida. Sob tais circunstâncias, é irreal esperar que as estruturas educacionais tradicionais respondam adequadamente a estes desafios.

Novos métodos exigirão novas formas de organização, que, por sua vez, requerem que se repense a educação e as políticas educativas.

A EaD é um desafio, colocando novas exigências, tanto a aprendentes, como a facilitadores. Schrum e Hong (2002) identificaram um conjunto de sete dimensões para serem aplicadas em ambientes de aprendizagem a distância, que permitem conseguir alcançar experiências de aprendizagem positivas e com sucesso: (1) recursos tecnológicos; (2) experiência tecnológica; (3) hábitos e capacidade de estudo; (4) fatores de estilo de vida; (5) objetivos e finalidades; (6) estilos de aprendizagem e (7) características pessoais.

A tese defendida neste trabalho propõe que os aprendentes, quando inquiridos sobre as suas características, numa abordagem transversal incidindo sobre os diferentes aspetos da sua vida familiar, pessoal e profissional, recursos tecnológicos a que têm acesso e modo como lidam com eles, assim como a sua motivação e preferências nos modos de aprender, possibilitam a antevisão de um conjunto de informações que, se disponibilizadas aos facilitadores, permitem que ambos os intervenientes (aprendentes e facilitadores), disponham de mecanismos que lhes facilitem a adoção de estratégias de aprendizagem, suscetíveis de conduzir a uma experiência de aprendizagem bem sucedida.

Palavras-chave: Características dos Aprendentes, Educação a Distância

¹ **Paulo Rurato** é Professor Auxiliar na Universidade Fernando Pessoa – Faculdade de Ciência e Tecnologia e investigador no CEREM. Docente de várias disciplinas na área da Informática (Multimédia, Ética e Deontologia Profissional, Informática, Sistemas de Informação), Coordenação da disciplina de Métodos e Técnicas de Comunicação e do Curso de Especialização Tecnológica em Aplicações Informáticas de Gestão, Investigação na área do Ensino/Educação a Distância. Contacto: prurato@ufp.edu.pt

1. Introdução

No mundo de hoje, em que grande parte da população padece de falta de recursos primários, a educação é vista como fator de mudança. No entanto, a inexistência dos recursos humanos necessários para formar populações em grande escala impossibilita a sua concretização.

As Instituições de Ensino e, no nosso caso particular as de EaD, são confrontadas com a necessidade de fornecer respostas a estas questões e pedidos, reforçando a sua interação com a Sociedade, flexibilizando a sua formação e adequando a aprendizagem ao longo da vida, formando cidadãos mais do que profissionais.

As alterações nos paradigmas de Ensino Presencial, visando fornecer uma formação mais flexível e individualizada, centrando o processo de ensino no aprender e não no ensinar e tentando preparar os aprendentes para uma cidadania e forma de estar na vida em permanente aprendizagem e evolução, permitem a introdução de novas metodologias de ensino/aprendizagem. A introdução de ferramentas de base tecnológica pode, se for devidamente efetuada, obviar alguns dos problemas referidos, permitindo simultaneamente personalizar a aprendizagem e alargar o público-alvo a atingir.

Desta forma, a EaD encarada aqui como forma de ensino assente em Tecnologias de

Informação e Comunicação (TIC) estará cada vez mais integrada nas ações de ensino/aprendizagem, qualquer que seja a sua filosofia e intenção. Podemos definir a EaD como sendo um processo educativo formal, que tem por base uma instituição, em que o grupo de aprendizagem está separado e em que sistemas de telecomunicações interativos são utilizados para conectar os aprendentes, os recursos e os facilitadores (Schlosser e Simonson, 2002).

Assim, a tese proposta defende que é possível ter um conhecimento antecipado, e tão fidedigno quanto possível, dos potenciais aprendentes a distância, num conjunto de situações que retratam a sua vida pessoal, familiar e profissional para que, na posse de tais informações, os facilitadores, possam encetar estratégias de aprendizagem adequadas a essas características.

2. Enquadramento e Orientação do Trabalho

Nas últimas quatro décadas, gerou-se uma quantidade de novo conhecimento superior à da restante história da humanidade (McCormack *et al.*, 1998, in Óscar Mealha, Caixinha e Ramos, 1999). Assim, torna-se necessário antever a criação de novas formas de transmissão de conhecimento que se adapte a novos públicos e que passam, certamente, pela flexibilização e pela redefinição do espaço tradicional de ensino (Óscar Mealha *et al.*, 1999).

Uma revisão das investigações realizadas neste domínio, permite-nos perceber que o crescimento exponencial da EaD ao longo destes anos mais recentes, não foi devidamente acompanhado por uma análise exaustiva dos fenómenos relacionados com esta metodologia. A maior parte das investigações realizadas pretenderam comparar a EaD com o ensino presencial. No entanto, apesar da evidente utilidade dessas investigações, até porque hoje existe a percepção real de que os aprendentes a distância se comportam da mesma maneira, e obtêm níveis de satisfação e de sucesso similares aos que alcançam no ensino presencial, permanecem, ainda, por resolver muitas interrogações e muitos problemas (Illera, Escofet e Martin, 2002).

Deste modo, para providenciar informação que permita às instituições que atuam nesta área perceber os desafios da EaD e, assim, construir ambientes efetivos de aprendizagem, é necessário investigar e identificar as dimensões que caracterizam um aprendente a distância bem sucedido.

Vários autores, incluindo Moore (1990), Gibson (1990) e Keegan (1996), observaram, partindo da análise de estatísticas e de índices de sucesso na EaD, e identificaram certas características como sendo mais prováveis de conduzir ao sucesso na EaD dos aprendentes, que segundo Holmberg (1995), estão longe de ser homogêneos.

A definição de tais características poderia ajudar a perceber (ou pelo menos, a fazer refletir aprendentes, facilitadores e outros intervenientes) quem tem o perfil adequado (no sentido de mais ajustado às exigências da EaD), segundo parâmetros preestabelecidos, evitando, deste modo, a aceitação de candidatos a aprendentes a distância votados ao insucesso.

É importante selecionar o formato que fornece uma melhor oportunidade (de obter sucesso) a cada aprendente, individualmente. Porém, as pesquisas precedentes acerca da EaD indicam que a informação existente é escassa, concretamente, no que se refere a explicar e perceber as diferenças individuais dos aprendentes a distância.

Ensinar/Educar a distância é um desafio, uma vez que coloca novas exigências, tanto a aprendentes, como a facilitadores. Schrum e Hong (2002a), fornecem um conjunto de sete dimensões para serem aplicadas em ambientes de aprendizagem a distância, que permitem conseguir alcançar experiências de aprendizagem positivas e com sucesso. As dimensões identificadas e confirmadas com a sua pesquisa são: acesso aos recursos tecnológicos; experiência tecnológica; hábitos e capacidade de estudo; fatores de estilo de vida; objetivos e finalidades; estilos de aprendizagem e características pessoais.

Convém, ainda, referir que esta investigação pretende, apenas, averiguar e perceber as

características dos potenciais aprendentes a distância para os conhecer melhor e ir ao encontro das suas necessidades e anseios, permitindo que estes consigam realizar um curso ou programa a distância com sucesso.

Pode, então, dizer-se que os atuais sistemas de EaD não estão adaptados às características pessoais dos aprendentes, implicando que não correspondem, nem respondem, às necessidades e interesses dos aprendentes (estratégias de aprendizagem).

Enumeram-se, de seguida alguns pontos a ter em consideração:

- É fácil negligenciar um curso de EaD, devido às circunstâncias pessoais, profissionais e familiares, a não ser que haja fortes razões para o completar;
- Alguns aprendentes preferem a independência da EaD, outros consideram-na desconfortável;
- Os cursos de EaD permitem uma maior liberdade de gestão do tempo, mas simultaneamente requerem uma maior auto-disciplina;
- Algumas pessoas aprendem melhor interagindo face-a-face com outros aprendentes, mas um curso de EaD nem sempre permite este tipo de interação;
- Um curso de EaD requer trabalhar preferencialmente com instruções escritas, com explicações do facilitador apenas como suporte ou apoio;
- Um curso de EaD requer tanto ou mais tempo do que em sala de aula;

- Um curso de EaD, utiliza a tecnologia para ensinar e comunicar. É necessário estar confortável a utilizar um computador e outras tecnologias, assim como, fazer *downloading* e *uploading* dos trabalhos a realizar;
- Os materiais baseados em texto são o primeiro recurso e fonte para direcionar e apoiar os aprendentes num curso a distância. Alguns cursos a distância requerem ocasionalmente sessões presenciais para obter orientação ou realizar testes.

3. A opção pela Educação a Distância

Desde os anos 50, do século XX, com a expansão da pesquisa nas ciências sociais, que toda a investigação no âmbito da EaD foi baseada em comparações com o ensino presencial. Embora os investigadores continuassem a conduzir estudos comparativos, a sua utilidade em revelar mais informação diminuiu ao longo dos anos, pois, invariavelmente, os resultados revelavam não existir nenhuma diferença significativa entre as várias formas de ensino/aprendizagem, fosse qual fosse o modo utilizado (Saba, 2000). Mais recentemente, os investigadores foram além dos estudos comparativos e introduziram novos métodos, tais como a análise de conteúdo e as entrevistas aos intervenientes no processo educativo. Estes novos métodos permitem, não só obter recursos para construir uma estrutura teórica, como também perceber

muitas das limitações metodológicas e teóricas, que encerram os vários formatos da EaD. Todos estes estudos permitiram revelar a complexidade da EaD, indicando a existência de muitas variáveis envolvidas, para além doutros elementos importantes em termos de EaD, tais como as questões sociais e económicas, que afetam este domínio (Saba, 2000).

3.1. O que justifica a EaD?

Esta pergunta pode parecer despropositada, contudo, há boas razões para a fazer.

Há quem pressuponha que a EaD não difere substancialmente do ensino presencial, argumentando, por isso, que, se o ensino presencial é bom e existe a possibilidade de ensinar a distância, então deve-se aproveitar essa oportunidade. Por outro lado, porém, há quem veja vantagens na EaD em relação ao ensino presencial, tais como: maior alcance; razão custo/benefício mais favorável e, principalmente, maior flexibilidade (tanto para os facilitadores, como para os aprendentes) visto acreditarem na possibilidade de personalização da EaD, a um nível tal, que chega à individualização. Contrapondo-se a essas duas posições favoráveis à EaD, há os que acham que neste sistema se perde a dimensão pessoal que, não sendo necessária ao ensino em si, é essencial ao ensino eficaz.

Afastando, de momento a segunda posição, pode-se afirmar que há uma contradição

óbvia entre a primeira e a terceira posições. De facto, os defensores da primeira pressupõem que não haja diferenças substanciais entre EaD e ensino presencial, enquanto os defensores da terceira acreditam que a virtualidade da EaD remove da relação de ensino algo importante, ou mesmo essencial, que é o carácter pessoal, que seria, em sua opinião, o que lhe dá eficácia.

Hoje em dia, o carácter pessoal de um relacionamento é independente da proximidade no espaço e no tempo, sendo possível manter relacionamentos pessoais a distância, usando os meios de comunicação disponíveis, que envolvem texto, som e imagem (estática e em movimento). Por outro lado, a mera contiguidade espaço-temporal não garante que um relacionamento seja pessoal; por exemplo, a existência de turmas com imensos alunos gera um relacionamento extremamente impessoal, isto, apesar da proximidade no espaço e no tempo. Muitas vezes, nesses contextos, o facilitador desconhece totalmente as características individuais, que são extremamente relevantes para um ensino eficaz.

A comunicação presencial, em que se pode facilmente detetar as diferenças de expressão não verbal (tom, timbre e volume da voz, ritmo da fala, pausas, ênfases subtis) e da linguagem corporal (especialmente as expressões faciais, nas quais se destaca o olhar como a característica mais significativa,

mas também a postura, posição das mãos, dos braços e das pernas, possibilidade de contacto físico, etc.), é mais eficaz no ensino tradicional do que na EaD, ainda que se utilizem todos os recursos que as tecnologias atuais colocam à nossa disposição.

Por outro lado, considera-se, também, a posição daqueles que afirmam que há vantagens na EaD em relação ao ensino presencial, com as razões que para esse efeito apontam, e que são analisadas de seguida.

Contudo, não resta a menor dúvida de que a EaD tem maior alcance do que o ensino presencial, seja através de cursos ministrados via Internet, televisão, rádio, correspondência ou outros. Efetivamente, deste modo, alcançam muito mais pessoas, com os mesmos, ou até menores, investimentos e recursos.

Quanto à razão custo/benefício, a questão é um pouco mais difícil de avaliar, uma vez que o custo de desenvolvimento de programas de EaD de qualidade (que envolvam, por exemplo, televisão, vídeo, ou a utilização de software especializado) é extremamente elevado. Para além disso, a distribuição e “divulgação” também têm um custo razoável. Então, se forem distribuídos através de redes de televisão comerciais, o custo de transmissão pode ser ainda mais alto do que o custo de desenvolvimento, com a desvantagem de ser recorrente. Por isso, estes programas só oferecem uma razão custo/benefício favorável se o seu alcance

(em número de indivíduos potencialmente abrangidos) for realmente significativo.

Por outro lado, um programa de EaD bem realizado pode ser oferecido e ministrado várias vezes, sem que isso afete o seu custo de desenvolvimento.

Hoje em dia, muitas das instituições interessadas em EaD procuram meios de reduzir o custo de desenvolvimento, o que, infelizmente, dificilmente acontece sem que haja uma redução na qualidade. Isso acontece porque, em vez de usarem meios de comunicação sofisticados, como televisão e vídeo, as instituições utilizam, predominantemente, texto impresso no desenvolvimento do curso, distribuindo-o através da Internet (com menores custos, tanto no desenvolvimento como na sua difusão). Desta forma, a EaD acaba por ser uma espécie de ensino por correspondência mais refinado, recorrendo à tecnologia, com distribuição dos textos pela Internet e não pelo correio convencional.

No que diz respeito à maior flexibilidade, e uma vez que a EaD usa tecnologias de comunicação, tanto síncronas como assíncronas, não resta dúvida de que, no caso destas últimas, tanto os facilitadores como os aprendentes têm maior flexibilidade para determinar o tempo e o horário que vão dedicar, ao ensino e à aprendizagem, respetivamente.

A possibilidade de personalização é um fator de importância vital, pois é, precisamente,

neste ponto que os defensores da EaD colocam maior ênfase. Para além disso, a maioria dos profissionais que trabalha neste domínio tem a percepção de que cada pessoa é diferente das outras, com as suas necessidades próprias, os seus objetivos pessoais e as suas preferências de aprendizagem, utilizando as estratégias de aprendizagem que melhor lhes convêm e ao seu próprio ritmo. Importa, ainda, salientar que quando se trata de aprendentes adultos é preciso ter em conta novos elementos, como a disponibilidade horária, responsabilidades familiares, sociais e profissionais e a determinação pessoal, sendo necessário que as estratégias de ensino/aprendizagem considerem todos estes fatores.

Na área da educação de adultos, a literatura sustenta que a utilização de ambientes de aprendizagem interativos contribue para o desenvolvimento da auto-direção e do pensamento crítico. Para além disso, a natureza semi-autónoma e auto-dirigida de um ambiente de EaD proporciona a formação de uma atmosfera criativa e inovadora. Verifica-se, também, que nestes ambientes, facilitador e aprendente colaboram de modo a criar uma experiência dinâmica de aprendizagem. Assim, os facilitadores devem aproveitar essas mudanças para redesenhar os seus materiais educativos e para se adaptarem a esta nova realidade, refletindo acerca dos seus objetivos e estilo de ensino/aprendizagem utilizado. E, descobrindo, porventura, que muitas das qualidades que fazem com

que um facilitador obtenha sucesso no ensino tradicional também se aplicam, com algumas pequenas alterações, à EaD.

É igualmente, essencial, que os aprendentes e os facilitadores possuam um mínimo de conhecimentos tecnológicos, nomeadamente, conhecimentos de utilização de um computador. Por exemplo, precisam de saber navegar e explorar na *Web*; estarem familiarizados com ferramentas, como os grupos de discussão, procedimentos relacionados com a transferência de ficheiros (FTP) e correio electrónico; utilizar, sem problemas, o software mais comum, como os programas Windows e Office, além de outros, que, eventualmente, sejam necessários para aquele módulo ou curso. Se não conseguirem utilizar corretamente estas ferramentas, dificilmente serão bem sucedidos na EaD.

As limitações tecnológicas representam, também, um fator crítico porque mesmo a tecnologia mais sofisticada não é 100% de confiança. Frequentemente, o problema não reside no tipo ou na qualidade do equipamento utilizado, mas sim na altura em que ele irá falhar, porque, efetivamente, as avarias podem ocorrer em qualquer momento e em qualquer fase do processo. Numa situação destas, a tecnologia pode ser um entrave, e, assim, constituir uma experiência de aprendizagem negativa.

Outro aspeto a considerar é que, enquanto um determinado método de ensino pode ser o mais adequado para um aprendente

maduro e auto-disciplinado, poderá revelar-se inapropriado para um outro que seja mais dependente. A EaD permite, também, aos aprendentes deter o controlo sobre as suas experiências de aprendizagem, conferindo-lhes flexibilidade de estudar no horário que quiserem, no entanto, isso atribui-lhes, igualmente, uma maior responsabilidade. Assim, para serem bem sucedidos, os aprendentes devem ser organizados, auto-motivados e possuírem um elevado grau de capacidade de gestão do tempo, para conseguirem manter o ritmo do curso. Por estas razões, a EaD não é apropriada para aprendentes mais novos (em idade escolar – preparatória e secundária), nem para outros aprendentes que sejam mais dependentes e tenham dificuldades em assumir responsabilidades (requeridas na EaD).

Em jeito de síntese, enumeram-se algumas vantagens/desvantagens da EaD (Quadro 1):

Quadro 1 – Vantagens e Desvantagens da EaD (Rurato, 2008).

Principais vantagens

Permite maior disponibilidade e ritmos de estudo diferenciados

Elimina barreiras de espaço e tempo, abrindo caminhos de formação a pessoas que tenham dificuldades de deslocações ou de agenda para estudarem

Estimula a autoaprendizagem, permitindo um desenvolvimento pessoal contínuo dos indivíduos, conferindo-lhes maior autonomia

Fomenta a aquisição contínua de novos conhecimentos, de forma a enfrentar novas competências pessoais e profissionais

Dá origem a métodos e formatos de trabalho mais abertos, que envolvem a partilha de experiências

Elimina o problema da dispersão geográfica dos alunos

Otimiza recursos com redução significativa de custos de formação, especialmente em tempo, viagens e estadias

Garante e promove a experimentação e a familiarização com a tecnologia e com novos serviços telemáticos

Permite repetições sucessivas e necessárias para estudar as matérias

Torna o conteúdo dos cursos mais adequados e atraentes, especialmente os que se apresentam em formato multimédia

Permite conciliar a aprendizagem com a atividade profissional e a vida familiar

Possibilita ao aluno a escolha do método de aprendizagem que melhor se adapta ao seu estilo e possibilidades

Permite fazer corresponder as oportunidades de formação às necessidades de uma determinada população

É igualmente acessível às pessoas com dificuldades especiais de ordem física ou de isolamento

Principais desvantagens

Não proporciona uma relação humana alunos/professor típica de uma sala de aula

Não gere reações imprevistas e imediatas

Exige elevados investimentos iniciais, isto é, muitos recursos para a criação dos conteúdos dos cursos, especialmente para produtos e suportes em formato multimédia

Exige algum conhecimento tecnológico (informática e multimédia)

Enfrenta alguns obstáculos relacionados com a reduzida confiança neste tipo de estratégias educativas, por parte dos setores mais conservadores e resistentes à inovação e mudança

Está ainda pouco vulgarizado

Por fim, a EaD só pode ser vista como vantajosa se os argumentos de flexibilidade, acessibilidade, racionalização de recursos, interatividade e outros que atrás se citam, permitirem obter resultados pedagógicos iguais ou melhores aos obtidos com a educação tradicional.

Há, ainda, muitos assuntos a ser considerados para determinar as vantagens e desvantagens da EaD. No entanto, uma informação é verdadeira: a EaD é uma das ferramentas mais poderosas para dar forma ao futuro (Delors, 1996). Consequentemente, para contribuirmos para um mundo cada vez mais interdependente, deve ser feito um esforço para aumentar as vantagens e diminuir, ou eliminar, as desvantagens da EaD. Encontrar uma maneira eficaz e equilibrada de o fazer, e simultaneamente, forjar meios inovadores de o fazer, será, pois, o trabalho dos educadores comprometidos com a EaD.

Coldeway (1982) identificou as seguintes razões, que limitam as atividades de investigação na EaD: os investigadores na área da educação raramente, ou nunca, estão presentes durante a concepção dos sistemas de EaD; não existe um paradigma claro na investigação na EaD, sendo, por isso, difícil de atrair fundos para desenvolver atividades de investigação nesta área; muitas vezes, os investigadores educacionais colocam questões de nenhuma, ou quase nenhuma, relevância prática ou teórica; os investigadores em EaD testam variáveis que, na realidade, são classes de variáveis (tal

como a comparação entre a aprendizagem a distância e em sala de aula).

4. Características para um aprendente a distância bem sucedido

A realização dum curso em EaD requer por parte dos aprendentes diferentes capacidades e atitudes, entre as quais (Indiana College Network, 2004): acessibilidade às ferramentas tecnológicas necessárias; disposição para partilhar as suas experiências educacionais com os outros, num ambiente aberto e amigável, permitindo que aprendentes com alguma timidez se sintam mais confortáveis e à vontade; disposição e proficiência para comunicar preferencialmente pela via escrita; auto-motivação e auto-disciplina, porque a liberdade e a flexibilidade existentes neste ambiente implicam ser, particularmente, responsável e disciplinado; disposição para que o facilitador conheça os seus problemas, pois como não é possível que este tenha a perceção exata de algumas reações (confusão, aborrecimento, frustração, etc.), em caso de dificuldade, tem que ser o aprendente a ter a iniciativa de comunicar isso ao facilitador, para que este o possa ajudar; estar preparado para despender tantas, ou mais horas por semana como num curso tradicional; aptidão para responder às exigências (que deverão ser semelhantes às de um curso no ensino tradicional); e pensar criticamente e tomar decisões relativamente à aprendizagem,

uma vez que estas lhe serão exigidas com base em factos e na sua experiência.

Mas, então, que capacidades são requeridas para um aprendente a distância ser bem sucedido?

As capacidades requeridas, e muitas vezes exigidas, não são decisões arbitrárias, precisando, pelo contrário, de ser adotadas, porque aumentam a probabilidade de um aprendente obter sucesso, o que é um assunto fundamental na EaD.

Tal como Holmberg (1995) aponta, não existe, de facto, nada que indique que os aprendentes de EaD sejam um grupo homogéneo, no entanto, também não é menos verdade que muitos partilham certas características, que podem providenciar a base do perfil do aprendente a distância típico. Estas características são variadas, contudo, refletem-se, geralmente, numa combinação de variáveis demográficas e situacionais, tais como, idade, género, grupo étnico, localização geográfica e situação familiar e social.

Assim, dos muitos estudos existentes neste contexto, pode-se extrair um conjunto de características base, aceites pela generalidade dos investigadores e educadores, que permite ver o aprendente a distância como alguém que é (Thompson, 1998): mais velho do que o aluno típico de graduação; mulher; profissional a tempo inteiro e casado.

Enquanto as primeiras investigações realizadas neste domínio exploram as características demográficas e a situação familiar e social, nos últimos anos assiste-se a uma alteração na atenção que começou a ser atribuída às características afetivas dos aprendentes em EaD. No entanto, grande parte da literatura continua a refletir o desejo de desenvolver um perfil do aprendente a distância, especialmente em termos de personalidade, estilos de aprendizagem e motivação.

Deste modo, muitos autores, incluindo Moore (1986), Gibson (2003), e Keegan (1996), observaram, partindo da análise de estatísticas e de índices de sucesso dos aprendentes na EaD, e identificaram certas características como sendo mais prováveis de conduzir ao seu sucesso na EaD.

Assim, algumas das características do aprendente a distância são: adulto, com idade entre os vinte e os quarenta anos; profissional a tempo inteiro; estuda em regime de *part-time* a partir de casa (Schrum e Luetkehans, 1997); capacidade de organização e concentração; auto-motivado; maturidade; auto-disciplina; autónomo; persistente; independente; assertividade, e auto-direção; flexibilidade (temporal e material), e adaptabilidade (Neely, Niemi e Ehrhard, 1998); acesso a diversas tecnologias (Petty e Johnston, 2002).

Para além disso, é praticamente impossível descrever um aprendente adulto em termos

específicos, uma vez que, provavelmente, existem tantos estilos, necessidades e aprendizagens diferenciados, como indivíduos adultos no planeta. No entanto, pode-se dizer que cada adulto tem em si, a potencialidade e o potencial para progredir e comprometer-se em atividades de aprendizagem (Hiemstra, 2002).

Todavia, para providenciar informação que permita às instituições que atuam nesta área perceber os desafios da EaD, e construir, assim, ambientes efetivos de aprendizagem, é necessário investigar e identificar as dimensões que caracterizam um aprendente a distância bem sucedido.

Schrum e Hong (2002a) identificaram sete dimensões, confirmadas como significativas, entre as quais não existem diferenças substanciais, ou seja, nenhuma se sobrepõe às restantes de forma inequívoca. São elas: recursos tecnológicos; experiência tecnológica; hábitos e capacidade de estudo; fatores de estilo de vida; objetivos e finalidades; estilos de aprendizagem e características pessoais.

Embora estas dimensões sejam apresentadas separadamente, na realidade, não funcionam de forma independente, pelo contrário, estão inter-relacionadas. Funcionam, portanto, em conjunto, para apoiar ou desafiar o aprendente, verificando-se que a falta de alguma delas não permite que o todo esteja completo (Schrum e Hong, 2002b).

Resumindo, todos os educadores concordam: com a importância dos aprendentes terem acesso às ferramentas apropriadas, e possuírem experiência anterior com a tecnologia para conseguirem utilizar corretamente as potencialidades da EaD; que os fatores relacionados com o estilo de vida, tal como conseguir terminar atempadamente as suas tarefas, desempenham um papel importante no facto dos mesmos conseguirem terminar um curso ou programa de EaD; com a relevância da importância a atribuir às preferências de aprendizagem, e que a auto-disciplina é um dos fatores mais importantes e decisivos que contribui para o sucesso, ou não, da EaD, embora não considerem absolutamente fundamentais os hábitos e as capacidades de estudo, nem as características pessoais.

5. Instrumento

5.1. Razões de uma procura e contextualização

As razões da escolha deste instrumento prendem-se com o facto de ser aquele que mais se aproximava do objeto da nossa investigação, analisando um conjunto de dimensões, por diversas vezes referidas na literatura neste domínio, mas para o qual não havia nenhum instrumento disponível que as operacionalizasse. Em virtude da investigação realizada a propósito dos estudos realizados por Lynne Schrum da Universidade da Georgia, encontrou-se um questionário por ela elaborado, baseado

nas suas investigações e criado para o Board of Regents of the University System of Georgia. Após esta descoberta foi realizada a sua tradução e adaptação ao contexto Português, a adultos aprendentes que quisessem ou fizessem tentações de realizar um curso a distância. Assim, foi esse mesmo questionário que utilizamos (SORT – Student Online Readiness Tool - <http://alt.usg.edu/sort/>), que tem como intenção auxiliar os aprendentes a adotarem a decisão mais acertada, antes de se comprometerem num curso a distância, uma vez que podem chegar à conclusão que esta metodologia não é a mais apropriada para si. A adaptação do referido questionário foi realizada “respeitando” a investigação original de Lynne Schrum, que a este propósito sempre relatou a existência de sete dimensões e não seis como acontece no SORT, no qual não consta qualquer item acerca das características pessoais (Quadro 2).

Posteriormente descobrimos um outro questionário, que não estando tão

direcionado como estava o que já foi referido, ainda assim, tinha um conjunto de itens que depois de devidamente adaptados e traduzidos, se encaixariam na perfeição no estudo que estávamos a levar a cabo. Recorremos, então, a muitos desses itens para acrescentar ao questionário que serviu de base ao utilizado na investigação, o SORT, fazendo com que as dimensões ficassem muito mais equilibradas, em termos de número de questões. O questionário referido também se encontra disponível em linha, sendo da autoria de James White da Universidade da Florida do Sul (www.coedu.usf.edu/jwhite/survey1/dld599.html).

5.2. O Instrumento - Análise das Características dos Aprendentes em contexto de EaD

Da análise da literatura existente e da investigação realizada no sentido de apurar as características de um aprendente a distância bem sucedido, identificaram-se sete dimensões como fatores críticos que

Quadro 2 – Comparação entre as Dimensões do Questionário Original e o Utilizado na Investigação (Rurato, 2008).

SORT – Student Online Readiness Tool	Questionário utilizado na Investigação
Acesso às Ferramentas – 12 itens	Recursos Tecnológicos – 14 itens
Experiência Tecnológica – 9 itens	Experiência Tecnológica – 14 itens
Hábitos e Capacidade de Estudo – 9 itens	Hábitos e Capacidade de Estudo – 12 itens
Fatores de Estilo de Vida – 6 itens	Fatores de Estilo de Vida – 12 itens
Objetivos e Finalidades – 6 itens	Objetivos e Finalidades – 12 itens
Estilos de Aprendizagem – 11 itens	Estilos de Aprendizagem – 12 itens
Características Pessoais – 0 itens	Características Pessoais – 12 itens

exercem impacto no sucesso dos adultos que querem aprender a distância. O questionário, baseando-se nas investigações de Schrum e Hong (2002b), era composto por sete dimensões, a saber: Recursos Tecnológicos; Experiência Tecnológica; Hábitos e Capacidade de Estudo; Fatores de Estilo de Vida; Objetivos e Finalidades; Estilos de Aprendizagem e Características Pessoais.

O instrumento tem um total de 88 itens, distribuídos pelas várias dimensões já enumeradas, e que passamos a descrever individualmente.

O acesso às ferramentas ou aos **recursos tecnológicos** por parte dos aprendentes é óbvio, mas nem sempre a sua importância é considerada, sendo muitas vezes desvalorizada. Esta dimensão (14 itens) analisa a existência e a exigência de condições mínimas ao nível dos recursos tecnológicos, uma vez que as tecnologias estão cada vez mais presentes nas estratégias de ensino/aprendizagem deste modelo, facto esse que terá implicações crescentes no acesso às ferramentas indispensáveis, às capacidades necessárias e às informações essenciais. Os itens desta dimensão são analisados através de um conjunto de opções que os aprendentes escolhem, tendo em atenção o seu caso particular.

A **experiência tecnológica** por parte dos aprendentes é um fator que condiciona igualmente a sua prestação na EaD.

Esta dimensão (14 itens) analisa as suas competências neste domínio, tentando perceber qual o seu estado face à necessidade de estar atualizado e habilitado a resolver situações inesperadas, mas sempre possíveis de acontecer, sem que seja necessário ser um perito.

Os **hábitos e capacidade de estudo** por parte dos aprendentes, pretende analisar se estes dispõem de um conjunto de práticas e aptidões para serem bem sucedidos na EaD. Esta dimensão (12 itens) analisa a sua idoneidade em termos de capacidade de expressão/interação, de controlo sobre a sua aprendizagem e de gestão do tempo, que lhe permita fazer face às exigências de tempo, de ritmo e de interação que a EaD pressupõe.

A dimensão **fatores de estilo de vida**, por parte dos aprendentes, analisa o facto destes terem ou não um estilo de vida consentâneo com as exigências a vários níveis, a quem quer realizar um curso de EaD. Esta dimensão (12 itens) tenta perceber se os aprendentes têm alguma flexibilidade de horário, se têm um ambiente de aprendizagem com as condições mínimas para conseguirem estudar em sossego, se dispõem do apoio familiar e dos amigos e se existe compatibilidade profissional, tudo fatores que influem no resultado final, que se deseja seja favorável.

A dimensão **objetivos e finalidades** analisa a predisposição por parte dos aprendentes

para a realização de um curso a distância. Esta dimensão (12 itens) tenta perceber a intenção inicial dos aprendentes para se matricularem num curso ou programa a distância, uma vez que é de extrema relevância o seu nível de motivação para participarem e se comprometerem com a aprendizagem. Aparentemente, a motivação dos aprendentes é um tópico que gera muita discussão entre educadores a distância e entre a comunidade educativa em geral. A motivação parece ser um fator chave, mas não por si só.

A dimensão **estilos de aprendizagem** analisa a(s) maneira(s) de como gostamos de aprender, de como processamos e recordamos a informação. Esta dimensão (12 itens) tenta perceber qual o modo pelo qual nos é mais acessível aprender. Os educadores têm muito a lucrar acerca do conhecimento das preferências individuais de aprendizagem. A tentativa de conhecer as nossas preferências de aprendizagem não encerra, em si mesma, nenhum juízo de valor, como tal, nesta dimensão ninguém tem preferências de aprendizagem reduzidas ou elevadas.

A dimensão **características pessoais** analisa o modo como os indivíduos lidam com suas atividades quotidianas. Esta dimensão (12 itens) tenta compreender qual o padrão de comportamento dos aprendentes em matérias que vão para além dos estudos, mas que acabam também por estar em ligação direta ou indireta com as atividades

educativas em geral, pois a responsabilidade pessoal dos aprendentes em todo este processo é fundamental.

Optamos por utilizar um instrumento construído e adaptado ao contexto português, apesar de se encontrar em fase exploratória, não havendo, ainda, estudos empíricos anteriores que permitam efetuar comparações com os nossos resultados.

6. Conclusão

A EaD tem um forte impacto no pensamento e na prática de todo o sistema educacional, a respeito de matérias críticas, tais como saber de que modo os aprendentes aprendem, como podem ser melhor ensinados, e como é que os recursos educacionais podem ser mais eficientes e organizados. Por outro lado, a EaD está ligada de forma inequívoca à inovação nas TIC, e à identificação de novas necessidades de aprendizagem e de novas ideias sobre como a informação pode ser acedida e aplicada. Em particular, a EaD tem o potencial de realçar uma abordagem educacional mais centrada no aprendente, conduzindo, por sua vez, a um contacto mais intensivo entre instituições educacionais, por um lado, e entre empresas e indústrias, por outro.

Verifica-se também que a penetração das tecnologias na vida atual, a nível laboral e na interação social, mudou a tradicional visão das nossas sociedades, afetando os nossos sistemas políticos, económicos,

sociais e educacionais, não apenas a nível interno, mas também a nível global. Assim, no século XXI, a prosperidade de cada nação está relacionada com as capacidades dos sistemas educacionais serem bem sucedidos e de executarem as mudanças necessárias, a fim de propiciarem aos cidadãos oportunidades educacionais de qualidade, independentemente do tempo, lugar e recursos.

No entanto, existem alguns assuntos atuais na EaD a nível europeu que se encontram em aberto, e que, segundo Unesco (2002b) podem ser sintetizados do seguinte modo:

- Fazer coincidir a EaD com as necessidades de desenvolvimento dos Recursos Humanos, e do desenvolvimento futuro integrado de políticas de Recursos Humanos e estratégias educacionais;
- Mobilizar as instituições convencionais na implementação de estratégias de ensino/aprendizagem a distância, e, ao mesmo tempo, capitalizar a experiência e os recursos de muitas instituições especializadas em EaD;
- Necessidade de inovar, tanto pelas instituições convencionais como pelas de EaD, no que se refere à utilização eficaz das TIC para finalidades de ensino/aprendizagem, baseadas em estratégias educacionais eficientes, pesquisa, e acessibilidade às infraestruturas necessárias e de conectividade, com custos aceitáveis;

- Importância de reconhecer continuamente as qualificações conseguidas através de metodologias em EaD;
- Importância de desenvolver padrões de qualidade nos sistemas de EaD, seja no setor público ou privado;
- Necessidade de encontrar o equilíbrio e sinergias entre o desenvolvimento nacional e europeu a respeito das políticas, infraestruturas apropriadas, padrões e equivalência da qualidade, projetos de desenvolvimento comuns e sistemas de suporte;
- Ajudar a desenvolver programas e a criar infraestruturas de EaD, em regiões onde não existe desenvolvimento suficiente.

Para isto é, então, necessário rever os nossos paradigmas educacionais, de modo a que possam constituir sistemas de ensino/aprendizagem que, efetivamente, possibilitem a inclusão e formação contínua de sujeitos que vivenciem mudanças organizacionais decorrentes da Sociedade da Informação.

Pode-se, assim, afirmar, que os atuais sistemas de EaD não estão adaptados às características pessoais dos aprendentes, o que implica que não correspondam, nem respondam, às necessidades e interesses dos aprendentes (estratégias de aprendizagem).

Em síntese, pode-se afirmar que, no atual contexto, a promoção de uma experiência de aprendizagem de qualidade, com

conhecimento efetivo das necessidades dos aprendentes, das suas expectativas e características enquanto educandos, constituirá a pedra de toque para se terem aprendentes cada vez mais autônomos, responsáveis e eficazes, fundadores de uma cultura de aprendizagem que lhes permitirá aprender ao longo da vida com coerência, persistência e disciplina e, fundamentalmente, serem bem sucedidos.

Referências

- COLDEWAY, D. O.** (1982). Recent Reaserch in Distance Learning. In J. S. Daniel, M. A. Stroud e J. R. Thompson (Eds.), *Learning at a Distance: A World Perspetive* (pp. 29-37). Edmonton, Alberta, Alberta University.
- DELORS, J.** (1996). Education for tomorrow. *UNESCO Courier*. [Em linha]. Disponível em http://findarticles.com/p/articles/mi_m1310/is_1996_April/ai_18365779/ [Consultado em 26/03/2005].
- GIBSON, C. C.** (1990). Learners and learning: A discussion of selected research. In M. G. Moore (Ed.), *Contemporary Issues in American Distance Education* (pp. 121-137). Nova lorque, Pergamon Press.
- GIBSON, C. C.** (2003). Learners and Learning: The Need for Theory. In M. G. Moore e W. G. Anderson (Eds.), *Handbook of Distance Education* (pp. 147-160). Mahwah, NJ, Lawrence Erlbaum Associates.
- HIEMSTRA, R.** (2002). *Lifelong learning. An exploration of adult and continuing education within a setting of lifelong learning needs* (3ª ed.). Fayetteville, Nova lorque: Hitree Press.
- HOLMBERG, B.** (1995). Theory and practice of distance education (2ª ed.). Londres, Routledge.
- ILLERA, J. L., ESCOFET, A. E MARTÍN, M. V.** (2002). *La influencia de las diferencias individuales en la percepción de los entornos de aprendizaje virtual*. Conferência Internacional sobre Educação, Formação e Novas Tecnologias. Valência, 12-14 junho.
- INDIANA COLLEGE NETWORK** (2004). *Becoming a Successful Online Student*. [Em linha]. Disponível em www.icn.org/student-services/success.html [Consultado em 2/11/2004].
- KEEGAN, D.** (1996). *Foundations of Distance Education* (3ª ed.). London, Routledge.
- MOORE, M. G.** (1986). Learners and Learning at a Distance. In *Proceedings: Second Effective Teaching at a Distance Conference*, Madison, Wisconsin. Department of Continuing and Vocational Education (pp. 8-45). [Em linha]. Disponível em http://www.ed.psu.edu/acsde/pdf/learners_learning.pdf [Consultado em 30/04/2002].
- MOORE, M. G.** (1990). Recent Contributions to the Theory of Distance Education. *Open Learning*, 5(3), 10-16.
- NEELEY, L., NIEMI, J. A. E EHRHARD, B. J.** (1998). Classes going the distance so people don't have to: Instructional opportunities for adult learners. *T.H.E. Journal*, 26(4), 72-74. [Em linha]. Disponível em www.thejournal.com/magazine/vault/A2039A.cfm [Consultado em 23/03/2003].
- ÓSCAR MEALHA, P. A., CAIXINHA, H. E RAMOS, F.** (1999). *A Universidade Virtual – a flexibilidade espacial e temporal do novo paradigma de ensino*. [Em linha]. Disponível

em www.bocc.ubi.pt/pag/almeida-pedro-universidade-virtual.pdf [Consultado em 24/06/2006].

PETTY, I. L. E JOHNSTON, J. (2002). *Handbook of Distance Education for Adult Learners* (1st ed.). Published By Project IDEAL, Institute for Social Research, University of Michigan. [Em linha]. Disponível em www.intelecom.org/ilrn/adulted/crc/crcpdf/projectideal_handbk.pdf [Consultado em 16/03/2006].

RURATO, P. (2008). *As Características dos Aprendentes na Educação a Distância – Impacto no Processo Educativo com vista ao Desenvolvimento de Estratégias de Sucesso*. Tese de Doutoramento em Gestão Industrial. Aveiro, Edição do Autor.

SABA, F. (2000). Research in Distance Education: A status report. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 1(1). [Em linha]. Disponível em www.irrodl.org/index.php/irrodl/search/results. [Consultado em 12/04/2005].

SCHLOSSER, L. A. E SIMONSON, M. (2002). *Distance Education: Definition and Glossary of Terms*. Bloomington, IN: Association for Educational Communications and Technology. [Em linha]. Disponível em www.nova.edu/~simsmich/jan%2024.pdf. [Consultado em 20/03/2006].

SCHRUM, L. E HONG, S. (2002a). Dimensions and strategies for online success : Voices from experienced educators. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 6(1). [Em linha]. Disponível em www.sloan-c.org/publications/jaln/v6n1/v6n1_schrum.asp. [Consultado em 22/06/2004].

SCHRUM, L. E HONG, S. (2002b). From the Field: Characteristics of Successful Tertiary Online Students and Strategies of Experienced Online Educators. *Education and Information Technologies*, 7(1), 5-16. [Em linha]. Disponível em www.springerlink.com/content/?k=Schrum. [Consultado em 31/01/2006].

SCHRUM, L. E LUETKEHANS, L. (1997). *A primer on distance education: Considerations for decision makers*. Washington, DC, Association for Educational Communication and Technology.

THOMPSON, M. M. (1998). Distance learners in higher education. In C. C. Gibson (Ed.), *Distance Learners in Higher Education: Institutional responses for quality outcomes* (pp. 9-24). Atwood Publishing.

UNESCO (2002b). *Teacher Education Guidelines: Using Open and Distance Learning*. [Em linha]. Disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001253/125396e.pdf>. [Consultado em 03/03/2006].