



Artigo

## Reconhecendo presença social em curso a distância de capacitação docente para educação mediada por tecnologia

*Alessandra Fracaroli Perez*<sup>1</sup>

*Dyjalma Antonio Bassoli*<sup>2</sup>

*Edson Walmir Cazarini*<sup>3</sup>

*José Dutra de Oliveira Neto*<sup>4</sup>

### RESUMO

Este artigo visa pesquisar características da presença social em um curso de capacitação docente, na modalidade a distância. Quatro instâncias de avaliação foram realizadas, por pesquisa *online*, ao final da primeira etapa do curso: atuação pessoal, conteúdos, experiências de aprendizagem e aprendizagem em rede. Com o resultado, observou-se que, além de reconhecer as características da presença social no processo estabelecido, os estudantes da capacitação docente avaliaram positivamente a experiência de se apresentar no processo partindo do papel discente. Como referência para realizar esta análise, foi utilizada a Matriz Padrão de escala da presença social, desenvolvida por Kim (2011). Conclui-se que a presença social é um fator importante para entender a percepção do aluno sobre a sua aprendizagem e satisfação com o curso, nesta modalidade de ensino, sendo um norteador de novas ações no planejamento da disciplina ou do curso.

**Palavras-chave:** presença social, educação a distância, capacitação docente, fórum.

### ABSTRACT

This paper aims to investigate the characteristics of social presence in a teacher training course offered in a distance learning mode. Four instances of evaluation were conducted by online surveys at the end of the first stage of the course: personal acting, content, learning experiences and network learning. Results showed that course participants were able to recognize the characteristics of social presence in the learning process and also that teachers positively evaluated the experience of performing as students. As a reference to conduct this analysis, we used the Matrix Standard scale of social presence, developed by Kim (2011). Conclusions were that social presence is an important factor to understand the student's perception about his/her learning and satisfaction within the course, guiding the planning of new actions both for the subject matter and the course, as a whole.

<sup>1</sup> Universidade de Ribeirão Preto. E-mail: aperez@unaerp.br

<sup>2</sup> Universidade de Ribeirão Preto. E-mail: dbassoli@unaerp.br

<sup>3</sup> Universidade de São Paulo. E-mail: cazarini@sc.usp.br

<sup>4</sup> Universidade de São Paulo. E-mail: dutra@usp.br

**Keywords:** social presence, distance education, teacher training, forum.

## RESUMEN

Este artículo busca investigar características de la presencia social en un curso de capacitación docente, en la modalidad a distancia. Cuatro instancias de evaluación fueron realizadas, por investigación *online*, al final de la primera etapa del curso: actuación personal, contenidos, experiencias de aprendizaje y aprendizaje en red. Con el resultado, se observó que, además de reconocer las características de la presencia social en el proceso establecido, los estudiantes de la capacitación docente evaluaron positivamente la experiencia de presentarse en el proceso partiendo del papel del estudiante. Como referencia para realizar éste análisis, se utilizó la Matriz Estándar de escala de la presencia social, desarrollada por Kim (2011). Se concluye que la presencia social es un factor importante para entender la percepción del alumno sobre su aprendizaje y satisfacción con el Curso, en esta modalidad de enseñanza, siendo un rector de nuevas acciones en la planificación de la disciplina o del Curso.

**Palabras clave:** presencia social, educación a distancia, capacitación docente, foro.

## INTRODUÇÃO

Desde a implantação da modalidade a distância, sempre houve uma grande preocupação dos professores/tutores pela busca de novas estratégias de aprendizagem, ou seja, buscar ressignificar a forma de ensinar, de modo que o aluno conseguisse adquirir

conhecimento através das tecnologias da informação e comunicação.

Em vez de obter o conhecimento em uma sala de aula, onde todos estão, ao mesmo tempo, ouvindo e interagindo com o professor, na Educação a Distância (EAD) os alunos buscam o conhecimento tendo como ponto de partida os materiais instrucionais, aulas presenciais, vídeos, pesquisas e fóruns de discussão acerca de um determinado tema. O aluno desta modalidade de ensino que, em sua grande maioria, vem de uma educação tradicional, tende a se sentir muito sozinho, resultando muitas vezes em abandono do curso.

Este artigo objetiva apresentar dois fatores importantes que contribuem com essa nova realidade de ensinar e aprender: a capacitação docente e a presença social, ambos com ramificações diferentes, uma vez que um busca capacitar o professor e, o outro, entender como o aluno se sente pertencente ao curso. Porém, os dois têm um impacto comum no resultado final: o de contribuir para que o aluno da modalidade a distância tenha a melhor formação e que esses fatores contribuam efetivamente no seu processo de ensino/aprendizagem.

Uma pesquisa foi feita com os alunos de um curso de capacitação docente, especificamente avaliando um dos fóruns do curso, tendo sido aplicado um questionário com o objetivo de avaliar quatro dimensões e, a partir destas, identificar questões que tratavam da presença social, tendo como referência uma matriz desenvolvida com foco na educação superior a distância.

## 1. A PRESENÇA SOCIAL NA EAD

Em 1976, surge o conceito de “presença social”, elaborado por Short, Williams & Christie, que definiram o grau de importância entre dois comunicadores, usando um determinado meio de comunicação. Eles propuseram que os meios de comunicação diferem em seu grau de presença social e que essas diferenças têm um papel importante na forma como as pessoas interagem. Conceituaram “presença social”, principalmente, como uma qualidade que pode determinar a maneira como as pessoas interagem e se comunicam.

Contudo, com o passar dos anos e com a necessidade de novos estudos, a ideia de presença social foi evoluindo, graças a autores como Gunawardena & Zittle (1997) e Byam (1995), que observaram que a presença social na interação *online* sofria variações e que mais dependia de cada um dos participantes no ambiente *online* do que do próprio meio.

Ao longo do tempo, o tema “presença social” foi ganhando espaço de pesquisa na área da educação superior mediada por tecnologia. A Comunidade de Inquirição (COI) é um modelo teórico elaborado em Garrison, Anderson & Archer (2000) para a educação mediada por tecnologia e que, posteriormente, foi desenvolvido em Garrison & Anderson (2003). Esta proposta é considerada a mais completa e integrada no que diz respeito ao papel do professor no ambiente virtual de aprendizagem (AVA), visto que a Comunidade de Inquirição traz uma abordagem que leva em consideração a perspectiva construtivista tanto da aprendizagem, quanto do conhecimento. Esta comunidade abrange os conceitos de presença social, presença cognitiva e presença de ensino. Alguns

pesquisadores têm focado, especialmente, na presença social, buscando superar as limitações nos ambientes *online*, tendo resultado direto na interação dos participantes.

Segundo Gunawardena (1995), a maneira com que o sujeito percebe sua própria presença ou de seus colegas tem um peso maior do que o meio de comunicação em si. Para a autora, a comunidade mediada por tecnologia não tem nível inferior de pistas sociais, sendo, ao contrário, um meio estimulante, interessante e interativo que pode, através de seus tutores, responsáveis pela mediação nos AVA, promover junto aos alunos o senso de pertença à comunidade e também estimular e promover a aprendizagem colaborativa entre eles.

Shih e Swan (2009) fizeram um estudo sobre a percepção de presença social em discussões assíncronas feitas nos AVA e concluíram que ela pode e deve ser fomentada levando em consideração um planejamento cuidadoso nas discussões, a conscientização dos alunos e dos tutores de como seu discurso pode aumentar ou diminuir sua presença e seu envolvimento no grupo em que estão inseridos. Estes autores ainda destacam que os fóruns promovem muita interatividade e auxiliam os alunos a adaptar-se ao processo ensino/aprendizagem na modalidade a distância.

Outros autores também já pesquisaram sobre o real significado e a importância do fórum no AVA. Moran (2002, 2003, 2006), Almeida (2003), Belloni (2001), Palloff e Pratt (2004) já afirmaram sua importância no contexto da EAD e as análises das interações ocorridas em fóruns de discussão foram embasadas principalmente no conceito

sociointeracionista de Vigotsky (2000), Brousseau (1996) e Chevallard (2001).

Para medir a presença social, e poder nortear novas ações, muitos instrumentos foram desenvolvidos, porém, poucos com foco no ensino superior e na modalidade EAD.

Este trabalho terá como ferramenta de pesquisa a matriz desenvolvida por Kim (2011). O autor desenvolveu e validou um instrumento confiável, no qual buscou superar os limites dos outros instrumentos desenvolvidos para medir a presença social, focando no ensino superior, na modalidade de ensino a distância. O autor confirmou a multidimensionalidade da presença social e apoiou-se em quatro fatores para a construção desta matriz: ligação afetiva, senso de comunidade, comunidade aberta e atenção e apoio mútuo.

À luz disso, este trabalho irá medir a presença social de alunos de um curso de capacitação docente em uma Instituição de Ensino Superior, na modalidade a distância, por entender que a presença social é um fator importante para compreender a percepção do aluno sobre a sua aprendizagem e sua satisfação, de modo geral.

## 2. A INSTITUIÇÃO E SEU PROCESSO DE CAPACITAÇÃO DOCENTE EM EAD

A instituição estudada realiza semestralmente processo de capacitação docente para a modalidade EAD. Diante das grandes transformações no processo educacional contemporâneo, a capacitação docente para EAD passou a ser um dos instrumentos do programa institucional permanente de capacitação docente para ampliar as discussões acerca destas transformações e, especialmente, das

transformações no cenário da educação mediada por tecnologias. Nos primeiros processos implantados, os docentes eram recebidos para desempenhar estudos para desenvolver a sua função docente nesta modalidade. Ao final do processo, ficava a percepção de um trabalho ainda inconclusivo e, na prática, o docente ainda encontrava dificuldades para realizar as suas incursões nas suas disciplinas quando incorporava processos virtuais. Da mesma forma, os insucessos também eram atribuídos ao alunado, que não respondia da maneira como esperada pelo docente.

Diante deste cenário, a equipe de coordenação do projeto de capacitação docente despertou interesse por inserir o docente, inicialmente, pelo papel discente, evoluindo, em um segundo momento, para o habitual papel docente. Como havia um esforço sempre muito significativo para que os docentes pudessem compreender de modo expressivo como o processo de uma disciplina em EAD deve ser planejado e conduzido, a tentativa seria por considerar que, tendo vivido uma etapa do curso no papel discente, tendo que desempenhar este papel de forma orientada e sendo avaliado por isso, o docente pudesse compreender mais completamente como fazer um planejamento mais adequado às expectativas dos aprendizes e ter mais sucesso na condução do processo educacional a implantar.

O curso avaliado foi apresentado para inscrições voluntárias, tendo recebido 42 inscrições. Nesta oportunidade, foram recebidos docentes dos vários cursos da instituição, das suas três grandes áreas do saber (exatas, humanas e saúde).

Na área de exatas, quatro cursos estiveram representados, com um total de

10 inscritos: Biotecnologia (7), Engenharia Química (1), Sistemas de Informação (1) e Produção Sucroalcooleira (1). Na área de humanas, foram oito os cursos representados, com um total de 17 inscritos: Administração (9), Direito (1), Gestão Ambiental (1), Jornalismo (1), Letras (2), Pedagogia (1), Relações Internacionais (1) e Serviço Social (1). E da área de saúde, cinco cursos foram representados, com um total de 15 inscritos: Educação Física (4), Enfermagem (4), Fisioterapia (1), Nutrição (4) e Psicologia (2). É importante salientar que alguns dos docentes inscritos eram coordenadores de curso (Administração, Biotecnologia, Educação Física, Enfermagem, Nutrição, Relações Internacionais e Produção Sucroalcooleira).

Do total de professores do grupo, apenas 10 tinham alguma experiência com disciplinas na modalidade EAD: Administração (3), Psicologia (1), Enfermagem (2), Sistemas de Informação (1), Direito (1), Pedagogia (1) e Relações Internacionais (1).

Para buscar cumprir com o objetivo de “fomentar e incentivar a participação dos professores da instituição em atividades de formação, capacitação, aprimoramento e ressignificação da EAD, por meio de práticas reflexivas, visando à melhoria da qualidade do processo educacional não presencial”, a formatação do curso previa carga horária de 40 horas e duração de 8 semanas, com vistas ao desenvolvimento do conteúdo e das propostas de aprendizagem a distância, e para a realização da avaliação final presencial. Os encontros presenciais foram cumpridos em 12 horas e as atividades não presenciais previstas para serem cumpridas em 28 horas *online*.

Previa-se discutir que o docente pudesse perceber algumas preocupações que muitas vezes passam despercebidas no ensino tradicional, e que, nesta modalidade de ensino, tornam-se de suma importância para o aprendizado. O aluno teve à disposição um planejamento detalhado de todo o processo (guia do curso), de forma a proporcionar-lhe condições de entender todo o ambiente que envolve o processo educacional mediado por tecnologias, recebendo uma proposta pedagógica desenvolvida especialmente para auxiliar no bom desempenho dos estudos. Como já dissemos, neste curso, em um primeiro momento, o professor assumiu o papel de discente, compreendendo os esforços necessários para acompanhar uma disciplina nesta modalidade. Em um segundo momento, houve a inserção dos estudantes do curso desenvolvendo o papel de docente, selecionando conteúdos e produzindo experiências de aprendizagem, configurando-as no AVA. A intenção foi de que esta experiência pudesse ser a porta de entrada para iniciativas que os preparassem para produzir futuramente suas disciplinas, parcial ou integralmente, mediadas por tecnologia, atendendo às expectativas docentes e discentes. No final do curso, esperava-se que os docentes seriam capazes de utilizar as ferramentas e os conceitos básicos que envolvem a aprendizagem mediada por tecnologias, servindo como base para futuras ofertas de disciplinas na modalidade EAD.

Os conteúdos abordados foram considerações gerais sobre EAD, o processo de aprendizagem em EAD utilizando tecnologias, o estudante de EAD (características e desenvolvimento do perfil de aprendiz) e a utilização e configuração do AVA.

O critério de avaliação proposto compreendia duas notas de avaliação relacionadas ao processo de aprendizagem: uma nota referente à avaliação continuada, realizada no AVA, e outra referente à avaliação final presencial. Tanto a avaliação continuada como a avaliação presencial foram pontuadas de 0 a 20 pontos cada. A média final na disciplina foi a soma das duas avaliações (avaliação continuada e avaliação presencial) divididas por quatro, e a aprovação mediante nota superior ou igual a sete.

Como critério de avaliação, foi utilizada uma ferramenta denominada Rubrica, que corresponde a uma ferramenta de pontuação que enumera os critérios para construção de um trabalho acadêmico e como será avaliado. Além de ajudar os estudantes da capacitação docente a descobrirem como seu projeto será avaliado, especifica o nível de desempenho esperado com vista aos vários níveis de qualidade, com os quais os estudantes reconhecem se conseguiram atingir os objetivos esperados em seus próprios trabalhos antes de entregá-los.

### 3. CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

O critério para buscar reconhecer presença social no curso de capacitação docente estudado foi direcionado, especificamente, para a atividade desenvolvida no fórum, na primeira etapa do curso, quando os professores assumiram a função no papel de discentes.

Além de apresentar esta importante ferramenta de construção colaborativa aos professores inscritos no curso, também era intenção valer-se de proposta que pudesse oportunizar a discussão sobre a educação

superior contemporânea, sua atual pluralidade de abordagens e os seus desafios, em especial para o cenário das instituições privadas.

Desta forma, a proposta efetivada no fórum foi provocativa o suficiente para permitir que os docentes pudessem posicionar-se livremente acerca dos assuntos tratados. De modo específico, a proposta previa refletir sobre a ação docente através dos tempos, partindo do momento da graduação daquele docente, sua atuação no momento contemporâneo e em um futuro breve. Previa-se discutir os principais entraves relacionados ao trabalho docente, buscando apontar problemas e sugerir eventuais contribuições para saná-los e, neste cenário, considerar a mudança do perfil do aluno ingressante no ensino superior (atualmente a geração Y e em breve a geração Z) e os impactos gerados pela inserção das tecnologias neste contexto educacional. Buscou-se discutir também o habitual discurso de que sempre o estudante é aquele que fica devendo uma melhor dedicação e é em quem recai a principal responsabilidade sobre as falhas do processo de ensino-aprendizagem. Também se haveríamos de buscar uma nova forma docente de trabalhar na era da informação ou do conhecimento, ou se a forma está consolidada e aprovada e caberia ao estudante ser aquele que deveria se adaptar ao processo já bem estabelecido.

Para acompanhar este trabalho, foi estabelecida a rubrica para uma avaliação critério-referenciada. Esta condição foi intencional para dar subsídios aos objetivos propostos para esta experiência de aprendizagem, bem como para reconhecer ao final as condições que pudessem evidenciar as características esperadas de presença social. Para tanto, as

orientações para avaliação desta atividade consideraram se o estudante argumentou e se posicionou de forma coerente e com ideias claras sobre suas percepções sobre o assunto abordado; se o estudante iniciou a discussão no fórum na semana de seu lançamento e interagiu com três ou mais participantes; e se o estudante contribuiu com outras referências que ajudaram a contextualizar o assunto.

A pontuação da nota considerou o atendimento adequado ou não aos três requisitos, variando de 5, quando os 3 requisitos eram adequadamente atendidos, até zero, quando nenhum item fosse adequadamente atendido. O intervalo para discussão neste fórum foi de 15 dias, compreendendo o espaço entre o primeiro e o segundo encontros presenciais do curso.

#### 4. ANÁLISE E DISCUSSÃO

A participação do fórum foi muito representativa. Foi necessária a interferência dos tutores para finalização dos trabalhos nesta atividade, visto que os docentes deveriam partir para outras atividades dentro do curso. Tendo fechado o fórum para descontinuação das discussões, os tutores do curso, a pedido dos alunos, geraram um arquivo em .PDF dos debates realizados, o que resultou em 85 páginas, com 303 postagens (259 dos alunos, ou 85,5%, e 44 dos tutores, ou 14,5%).

Feita a tabulação do número de dias em que o aluno se comunicou nesse fórum e a quantidade de postagens realizadas, foi possível perceber que 9 destes se limitaram a participar do fórum em apenas um dia, postando de 2 a 7 mensagens (média de 3,5 postagens); 14 participaram em dois dias distintos variando de 3 a 9 postagens individuais (média de

5,3), outros 9 participaram em até 3 dias distintos no período, (média 6,8 ) e 10 interagiram em 4 dias ou mais (média 4,7). O maior número de postagens foi feito por um aluno com 16 postagens em 8 dias distintos, e o menor número de postagens foi de 2 inserções feitas em um único dia, fato ocorrido com 4 participantes.

Considerando a rubrica proposta na avaliação, as notas variaram de zero a 5 pontos, onde a nota zero foi atribuída ao único aluno (2,4%) que não compareceu à discussão proposta no fórum. A maior parte dos estudantes (29 pessoas, ou 69%) dos 42 matriculados no curso obtiveram nota 5. Outros 7 estudantes (16,7%) receberam nota 4, e 5 estudantes (11,9%) tiveram atribuição da nota 2.

Ao final da primeira etapa do curso, foi realizada uma avaliação online, valendo-se de critérios específicos, divididos em quatro instâncias (Atuação Pessoal, Conteúdos Elaborados, Experiências de Aprendizagem e Aprendizagem em Rede). Para cada uma das instâncias foram apresentadas questões afirmativas, em um total de 36, que deveriam ser respondidas anotando uma única alternativa, distribuídas em uma escala Likert (0 - discordo totalmente, 1 - discordo, 2 - nem concordo e nem discordo, 3 - concordo, e 4 - concordo totalmente).

Especificamente para reconhecer características relativas à presença social em EAD no curso, foram identificadas, em cada um das quatro instâncias apresentadas anteriormente, 20 questões dentro de cada um dos variados contextos. Neste estudo apresentaremos apenas aquelas instâncias que foram descritas buscando discernir estritamente esta

condição, no reconhecimento das impressões dos alunos sobre o curso e a proposta de avaliar se foram estabelecidas as ligações de presença social esperadas.

Dos 42 inscritos, 41 (97,6%) realizaram esta primeira etapa do curso (fórum) e 31 (76,1%) responderam ao formulário proposto ao final desta atividade. Deste universo de 31 respondentes é que se passa a estudar os resultados obtidos.

A primeira etapa do questionário investigou a atuação pessoal. Particularmente sobre o questionário proposto ao final da primeira etapa do curso, foi possível perceber impressões dos alunos sobre o curso e as ligações de presença social que se intencionava atingir. Questionados se o grau de motivação pessoal durante o curso se manteve constante, 27 respondentes (87,1%) apontaram concordar. A maioria dos respondentes (67,7%) também considerou que foi oportunizada a exploração além das referências essenciais indicadas, e também que as referências indicadas os incentivaram a buscar novas referências para compartilhar com o grupo (74,2%). Embora todos os participantes tivessem realizado algum tipo de participação no fórum proposto, houve diversidade quanto à percepção de sua contribuição com conhecimentos, ideias e experiências para este trabalho desenvolvido em grupo. Apenas dois participantes (6,5%) apontaram discordar que tenham contribuído e três outros (9,7%) mostraram-se indiferentes.

Mesmo tendo a rubrica para sua proposta de interação, também houve quem não se apresentasse satisfeito com seus resultados nas discussões efetivadas. Do total de respondentes, 25,8% (8) apresentaram-se neutros e

um deles (3,2%) discordou tê-la explorado. Julga-se pertinente considerar que este indivíduo faça parte do contingente de pessoas que tenham limitado sua participação no fórum em apenas um dia.

Também foi questionado se as opiniões dos colegas e do tutor contribuíram para o processo de aprendizagem em rede. A maioria dos respondentes (71%) considerou que sim, 19,4% apresentaram-se neutros e 9,7% (3) discordaram desta afirmação.

Como grande parte do grupo não havia ainda tido contato com processos mediados por tecnologia, foi pesquisado se as discussões e debates realizados no AVA foram importantes para a tomada de posição frente aos temas; 61,3% (19) dos respondentes sinalizaram positivamente e 80,6% do grupo (25) disseram estar motivados a aplicar em seu trabalho os conhecimentos obtidos neste curso, e 9,7% (3) não desejam incorporar estes conhecimentos em suas atividades docentes.

A segunda parte do questionário foi sobre os conteúdos abordados no curso. Neste estudo, faremos menção a apenas uma questão deste rol que pôde evidenciar sinais de presença social. Quando questionados se os conceitos apresentados foram suficientes para a realização das atividades propostas colaborativamente, 93,5% (29) sinalizaram positivamente. Apoiando esta questão, na última parte do questionário (aprendizagem em rede) foi questionado se a metodologia de trabalho colaborativo em rede utilizada pelo professor contribuiu para a compreensão dos conceitos discutidos: 26 (83,9%) apontaram que sim, enquanto que 4 pessoas (12,9%) posicionaram-se de forma neutra e apenas 1 pessoa (3,2%) apontou discordar.

A quantidade mais significativa de questões que apontavam para as evidências de presença social foram as duas últimas etapas do questionário, que intencionavam conhecer sobre as experiências de aprendizagem no AVA e sobre a aprendizagem em rede. As experiências de aprendizagem propostas buscavam a interatividade e a discussão profunda do tema. Foi possível perceber que 80,6% do grupo (25) concordou que esta atividade tenha provocado e incentivado a reflexão sobre os temas tratados, e o mesmo percentual apontou que estas propostas incentivaram a colaboração em rede.

Por se tratar de um curso predominante virtual, intencionava-se reconhecer se as diferentes formas de interação do AVA seriam suficientes para que a necessidade de mais encontros presenciais (três ao todo) não fosse sentida. Neste sentido, 71% dos respondentes (22) sinalizaram que não houve necessidade de mais encontros, 6 (19,4%) mostraram-se indiferentes e apenas 9,7% do grupo (3) consideraram que o número de encontros foi insuficiente.

A considerar a necessária presença e intermediação docente online, foi perguntado sobre as orientações dadas pelo professor para a realização das atividades e trabalhos quanto à adequação e suficiência: 90,3% (28) mostraram-se satisfeitos e 9,7% (3) indiferentes. Também foi investigado se o retorno oferecido pelo tutor nas atividades foi adequado, suficiente e se contribuiu para a compreensão dos conteúdos estudados; 77,4% (24) dos respondentes sinalizaram positivamente e apenas 7 pessoas (22,6%) apresentaram-se neutras neste questionamento. O mesmo coeficiente foi alcançado quando questionado

se os alunos conseguiram estabelecer vínculo com os tutores.

Quando questionados sobre a disposição do tutor em esclarecer as dúvidas, 87,1% (27) apontaram positivamente. Do total de respondentes, 26 pessoas (83,9%) consideraram que, apesar da distância física, puderam perceber a presença de pessoas acompanhando o seu trabalho e dispostas a ajudar quando necessário. Apenas um indivíduo (3,2%) discordou e 4 outros (12,9%) mostraram-se indiferentes a este comportamento do tutor. Investigando se o professor manteve um relacionamento amigável com o grupo, tentando constantemente estimular a participação do grupo e de cada um, 93,5% (29) sinalizaram positivamente e apenas 6,5% (2) discordaram desta possível evidência.

Por último, buscou-se reconhecer entre os alunos se a participação do professor nos debates e discussões no ambiente virtual fora essencial para que estas interações tivessem um bom resultado. Nenhum aluno discordou desta afirmação, tendo 4 pessoas (12,9%) se posicionado de forma neutra e a maioria (27 pessoas ou 87,1%) o apontado como um fator determinante.

O estudo das respostas deste questionário buscou basear-se na proposta da matriz de escala padrão para presença social proposta por Kim (2011). Nesta proposta, quatro dimensões são apresentadas como necessárias para esta identificação: atenção e apoio mútuo; ligação afetiva; senso de comunidade; e comunicação aberta.

Foi possível reconhecer, diante do comportamento observado e das questões individualmente respondidas no questionário ao

final da última etapa, que as dimensões desta matriz poderiam ser percebidas nas respostas do formulário e no comportamento do aluno no AVA. A atenção e apoio mútuo, o primeiro dos quatro pontos apontados por Kim (2011), pode ser percebido durante o curso, pois ficou evidente que o grupo respeitava as opiniões dos outros na tomada de decisões e sentia que os outros participantes respeitaram as opiniões alheias na tomada de decisões. No desenvolvimento das discussões, também ficou evidenciado que a participação dos membros afetava as atividades desenvolvidas. Houve concentração na discussão e as atividades em grupo ajudaram a aprender de forma eficiente.

A ligação afetiva, o segundo ponto elencado por Kim (2011), também se mostrou presente no curso. Foi possível observar que os participantes eram capazes de se aproximar dos outros participantes da turma. Na apresentação de cada participante (perfil do AVA e no fórum de apresentação), muitos compartilharam, inclusive, histórias pessoais. Nas discussões do fórum avaliado, os colegas foram chamados pelos seus nomes, e se percebeu claramente a possibilidade de aprender mais sobre os outros participantes na classe. Em alguns momentos da discussão, percebeu-se, inclusive, a influência nas postagens individuais pelo humor dos outros participantes.

Um dos pontos mais evidentes foi o quarto elemento da matriz de Kim (2011), o senso de comunidade. Mesmo não estando fisicamente juntos em uma sala de aula tradicional, a sensação de pertença do grupo foi evidenciada, desenvolvendo-se o senso de comunidade com o grupo de alunos e com os tutores. Isto também pôde ser observado nos encontros presenciais do curso.

E, por fim, vale destaque a evidente oportunidade da comunicação aberta, que compõe o último elemento da matriz. Os participantes puderam claramente reconhecer o ponto de vista alheio, na maioria das oportunidades com opiniões individuais claras. Houve envolvimento na troca de ideias com os outros participantes e esforço para que os demais compreendessem os comentários emitidos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

É inquestionável a importância da capacitação docente para ingresso do professor na modalidade EAD. É nesse momento que é possível oferecer novas oportunidades para conhecer diferentes experiências de aprendizagem ao futuro professor/tutor de uma disciplina semipresencial. Nesta oportunidade, no curso de capacitação docente em que foi proposta a pesquisa relatada neste estudo, o professor pôde vivenciar, em condições reais, o papel do aluno, e ter a experiência de conhecer suas dificuldades e também suas oportunidades com a nova modalidade de ensino, o que foi evidenciado nas respostas colhidas no questionário aplicado na primeira fase deste curso.

Por meio deste questionário aplicado, também foi possível explorar como a presença social, tema que vem ganhando cada dia mais espaço nas pesquisas na modalidade a distância, pôde contribuir com as questões relacionadas em como o aluno pode “sentir-se” pertencente ao curso e este ser um elemento crucial para subsidiar o alcance dos objetivos intencionados, a priori, quando do planejamento do curso. A pesquisa permitiu medir a presença social com discussões baseadas na

matriz desenvolvida por Kim (2011), o que possibilitou corroborar no quanto a presença social é importante para entender a percepção do aluno, não só em sentir-se pertencente ao curso, mas também sobre a sua aprendizagem concreta e na satisfação com o curso. Esta experiência em considerar a presença social como elemento fundamental fortalecerá os requisitos necessários para considerar a aprendizagem colaborativa nos AVA, nas futuras iniciativas destes docentes.

Os resultados apontados nessa pesquisa também nortearão novas propostas dentro da capacitação docente institucional, potencializando ainda mais os desafios para o professor/tutor, visto que aponta a crucial necessidade em não limitar-se apenas a um tradicional plano de ensino burocrático e conteudista, destacando a importância de considerar em suas ações docentes, quer seja no planejamento ou na condução do curso/disciplina, mecanismos que aumentem a percepção de presença social, uma vez que é um aspecto que se mostra relevante e que resulta em indicadores importantes como fatores críticos de sucesso para ações de ensino/aprendizagem em cursos ou disciplinas que sejam ofertadas na modalidade semipresencial.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. E. B. Educação a distância na Internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 2, p. 327-340, dez. 2003.

BELLONI, M. L. **Educação a distância**. Campinas: Autores Associados, 2001.

GARRISON, D. R.; ANDERSON, T.; ARCHER, W. Critical Inquiry in a Text-Based Environment: Computer Conferencing in Higher Education. **The Internet and Higher Education**, v. 2, p. 1-19, 2000.

GUNAWARDENA, C. N. Social Presence Theory and Implications for Interactive and Collaborative Learning in Computer Conferences. **International Journal of Educational Telecommunications**, Charlottesville, v. 1, n. 2/3, p. 147-166, 1995.

GUNAWARDENA, C. N.; ZITTLE, F. J. Social Presence as a Predictor of Satisfaction within a Computer-Mediated Conferencing Environment. **The American Journal of Distance Education**, v. 11(3), p. 8-26, 1997.

KIM, J. Developing an Instrument to Measure Social Presence in Distance Higher Education. **British Journal of Educational Technology**, Londres, v. 42, n. 5, p. 763-777, 2011.

[Moran, 2002] MORAN, J. M. **O que é um bom curso a distância?** Disponível em: <[http://www.eca.usp.br/prof/moran/bom\\_curso.htm](http://www.eca.usp.br/prof/moran/bom_curso.htm)>. Acesso em: 8 jul. 2012.

[MORAN, 2003] MORAN, J. M. **O que é Educação a Distância**. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/dist.htm>>. Acesso em: 8 jul. 2012.

[MORAN, 2006] MORAN, J. M. Propostas de mudanças nos cursos presenciais com a educação on-line. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 11., 2004, Salvador. **Anais...** Salvador: Abed, 2004. Disponível em: <[http://www.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/educacao\\_online/propostas.pdf](http://www.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/educacao_online/propostas.pdf)>. Acesso em: 5 set. 2014.

PALLOFF, R. M.; PRATT, K. **O aluno virtual:** um guia para trabalhar com estudantes on-line. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ROURKE, L.; ANDERSON, T.; GARRISON, D. R.; ARCHER, W. Assessing Social Presence in Asynchronous, Text-Based Computer Conferencing. **Journal of Distance Education**, v. 14, n. 2, p. 50-71, 1999.

SHIH, L.; SWAN, K. Fostering social presence in asynchronous online class discussions. In: CONFERENCE ON COMPUTER SUPPORT FOR COLLABORATIVE LEARNING, 6., 2005, Taipei. **Annals...** Taipei: International Society of the Learning Sciences, 2005. p. 602-606.

SHORT, J.; WILLIAMS, E.; CHRISTIE, B. **The Social Psychology of Telecommunications.** London: John Wiley & Sons, 1976.

VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Tradução de José Cipolla Neto. São Paulo: Martins Fontes, 2000.