

Trechos do Capítulo 5. Planejamento Pedagógico¹ para Cursos EAD

Autora: Adriana Clementino

Livro: Design Instrucional para cursos online. São Paulo: Editora SENAC/SP, 2015.

1. Planejamento pedagógico de cursos a distância²

A educação tem como princípio ser um processo de transformação do indivíduo cujo objetivo é libertar, conscientizar e comprometer a pessoa diante do mundo. Independente de esse processo acontecer na educação formal ou na não-formal, na modalidade presencial ou a distância, ele deve contribuir para que a pessoa se torne sujeito, cidadão, independente e autônomo. Para isso, o planejamento pedagógico de todo curso deve ser pensado e elaborado como um processo educativo que não limite o ser humano, mas que lhe dê condições para que possa escolher o seu próprio caminho.

Conforme Perrenoud,

não se pode programar as aprendizagens humanas como a produção de objetos industriais. Não é somente uma questão de ética. É simplesmente impossível, devido à diversidade dos aprendizes e à sua autonomia de sujeitos. (2000, p.41)

Partindo dessa visão, “passar conteúdos” não é suficiente. Na educação a distância (EAD), é preciso que os (professores) e *designers* instrucionais (DIs) criem cursos que instiguem os alunos, agucem a curiosidade, com problemas e desafios que suscitem e mobilizem o envolvimento e motivem a participação.

Como o ato de planejar é uma atividade intencional e é por meio dela que se busca determinar fins (MASETTO, 1994), é no planejamento pedagógico de um curso que se prevê os conhecimentos a serem desenvolvidos nos alunos. É na realização desse tipo de planejamento que se identifica os objetivos a serem atingidos, os conteúdos que serão trabalhados, selecionam-se recursos e procedimentos para utilizar como estratégias de ação e preveem-se quais instrumentos serão mais adequados para avaliar o progresso dos alunos. Todas estas etapas são tradicionais do planejamento

¹ Pedagógico, neste caso, poderia ser melhor conceituado como “didático”. Nota de VMK.

² Este item é parte da comunicação de CLEMENTINO, A. **O papel do planejamento pedagógico no design instrucional de um curso a distância**. In: Anais do 18º Congresso Internacional de Educação a Distância, 2012, São Luís do Maranhão.

pedagógico de todo e qualquer curso, independente da modalidade. Contudo, quando se trata de cursos EAD *online*, o planejamento tem de considerar elementos próprios da modalidade a distância como, por exemplo, selecionar as mídias que serão utilizadas, ou ainda definir o tipo de curso que será criado.

É no planejamento pedagógico também que se demonstra o cuidado e o compromisso da instituição para com o processo de ensino-aprendizagem e, consequentemente, para com os alunos.

Um plano de curso que atenda a essas exigências e seja centrado no aluno, ou seja, que o tenha por principal sujeito do processo de ensino-aprendizagem deve ter como características objetividade e realismo, utilidade, flexibilidade, simplicidade e funcionalidade, segundo Menegolla e Sant'Anna (2003). Isso quer dizer que o plano pedagógico de um curso deve expressar objetividade no que pretende atingir, a partir da realidade concreta dos alunos, dos professores (professores-conteudistas e professores-tutores), da instituição, da comunidade e dos meios tecnológicos a serem utilizados. Sendo assim, esse plano deve ser claro, simples, objetivo e viável para que, efetivamente, seja funcional para os alunos, para a instituição e todos aqueles que trabalham nele.

Todo plano que não possa ser mudado ou reestruturado, quando necessário, está fadado ao fracasso, portanto, ele também deve ser flexível. Os conteúdos necessitam de organização e integração de conceitos, conhecimentos e experiências em relação aos objetivos e interesses dos alunos. O que foi planejado só será válido se for algo importante e útil para o aluno.

Em todas as situações de ensino-aprendizagem o planejamento é importante, mas na EAD ele é imprescindível. Nesta modalidade é preciso que todas as situações tenham sido pensadas, estudadas e analisadas antes de o curso ter início. Como isto tudo só é feito por meio de planejamento, a função do planejamento pedagógico é:

- (1) tentar prever as dificuldades que podem surgir no curso;
- (2) evitar a repetição rotineira e mecânica de aulas;
- (3) adequar às mídias disponíveis e às características dos alunos;
- (4) adequar conteúdos, estratégias e avaliações aos objetivos do curso; e
- (5) garantir distribuição de acordo com o tempo de curso. (HAIDT, 2004).

Palloff e Pratt (2002) afirmam que um bom planejamento de curso *online*, além de ser centrado no aluno, deve privilegiar estratégias que ajudem a obter a confiança do aluno e estimulá-lo à participação, como, estabelecer diretrizes claras para a participação; informar como a participação será avaliada e o peso que receberá na nota final; informar sobre o tempo que será necessário para a participação do aluno no curso *online*.

Para definir e estabelecer tudo isso, o planejamento pedagógico é um processo progressivo que se desenvolve numa sequência dinâmica e que está sempre em construção. Para efeito didático, esse processo é dividido em etapas que devem ser inter-relacionadas. A seguir é apresentado um resumo dessas etapas que mais adiante no texto serão melhor explicadas.

1.1. Primeira etapa: estudo do contexto

Na primeira etapa do planejamento pedagógico deve-se realizar um estudo do contexto em que o curso estará inserido. Essa fase consiste em entender o problema educacional da instituição para a qual o curso será criado, e projetar a melhor solução possível para a situação proposta. “Isso é feito por meio da análise contextual, que abrange o levantamento das necessidades educacionais propriamente dito, a caracterização dos alunos e a verificação das restrições” (FILATRO, 2008, p.28).

Conhecer os princípios da instituição, por exemplo, o conceito que tem de EAD e qual é a sua filosofia educacional, permite ao professor e ao designer instrucional traçar o perfil da instituição e a expectativa dela para com o curso. Embora o interesse esteja no processo como um todo, a ênfase principal dessa pesquisa inicial deve estar no público-alvo do curso. Portanto, é necessário obter o máximo de informação a respeito deles, uma vez que são dados essenciais para se tomar decisões sobre o programa a ser proposto.

O estudo dessa primeira etapa deverá considerar os condicionantes socioculturais, econômicos e políticos desse público-alvo. O objetivo principal desta etapa é configurar o universo sociocultural dos possíveis alunos, possibilitando a caracterização dos interesses e das necessidades deles. O resultado desta etapa será um diagnóstico da realidade do aluno, elaborado de maneira comprometida com seus

interesses e necessidades (LOPES, 2004). Este diagnóstico será a base para as etapas seguintes.

Algumas das definições elaboradas nessa primeira etapa permanecerão inalteradas no decorrer do planejamento do projeto, entretanto outras poderão ser aprimoradas posteriormente. Sendo assim, à medida que mais informação se torna evidente e relevante, deve-se voltar e adicionar mais detalhes ao planejamento do curso, num movimento espiral.

1.2. Segunda etapa: seleção e gestão das mídias³

Esta etapa é uma das especificidades do planejamento de cursos a distância *online*. Esta etapa, assim como a anterior, é diagnóstica, uma vez que ao elaborar o plano de mídias são identificados os aspectos ligados à qualidade do processo pedagógico que será implementado, o custo e as condições de acesso tecnológico de todos os participantes do processo. (KENSKI, 2005).

Deste modo, embora neste processo estejam envolvidas várias reflexões e tomada de decisões que orientarão as próximas etapas do projeto, não é a escolha das mídias que definirá os objetivos, conteúdos, estratégias e modos de avaliação de um curso *online*, uma vez que esses devem estar alinhados com o modelo pedagógico do curso e as mídias devem atender a esse modelo. Contudo, conforme Kenski, “quanto maior for a articulação entre o plano de mídias e o planejamento pedagógico melhor será a fluidez para o desenvolvimento da proposta.” (2005)

São muitas as mídias que podem ser utilizadas na educação a distância *online*. Contudo, diferentes mídias exigem tratamentos diferenciados para um mesmo conteúdo e diferentes situações (públicos, objetivos, tempo de duração do curso, etc.). Conforme Kenski (2005), “cada tipo de mídia requer planejamento cuidadoso e que vai além da disponibilidade dos equipamentos e da definição de seu uso em determinada aula, ou não”. Afinal, cada uma tem particularidades que não podem ser esquecidas no momento do planejamento de um curso a distância como, possibilidades e limitações, equipe envolvida e tempo de produção.

³ Ver site <http://porvir.org/especiais/tecnologia/#infraestrutura>

1.3 Terceira etapa: definição dos objetivos do curso

Após conhecer o contexto em que o curso estará inserido, ter em mãos o diagnóstico da realidade do aluno e ter realizado a seleção das mídias, o próximo passo do planejamento pedagógico é a elaboração dos objetivos educacionais (geral e específicos) do curso.

As decisões sobre os objetivos, conteúdos, estratégias pedagógicas e avaliação – partes tradicionais de um plano pedagógico - são interligadas, interdependentes e derivadas das diretrizes e valores adotados, conforme mostra a figura a seguir.

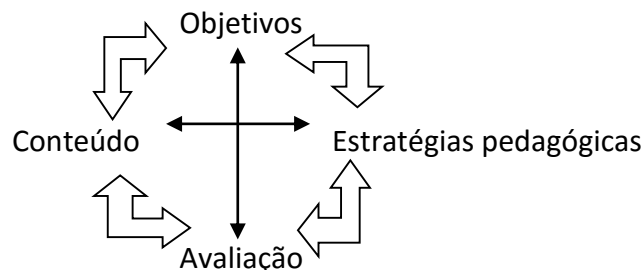


Figura 1 – Relações entre os elementos do currículo.

Contudo, são os objetivos educacionais que influenciam todas as etapas seguintes do planejamento. São eles que direcionam a definição do conteúdo e, posteriormente, das estratégias pedagógicas e de avaliação. Assim, a escolha entre uma atividade de webconferência ou *chat*, um trabalho em grupo ou individual ou uma discussão no fórum, depende dos objetivos propostos pelo curso. Da mesma maneira, os objetivos e a avaliação estão estreitamente vinculados e, por isso, as reais intenções do curso aparecem nos instrumentos de avaliação.

Além disso, na definição dos objetivos de um curso ou disciplina, deve-se atentar para que contemplem os diferentes níveis de aprendizagem a serem atingidos: aquisição, reelaboração dos conhecimentos aprendidos e a produção de novos conhecimentos. Para tanto, deverão expressar ações, tais como a reflexão, a curiosidade, a investigação e a criatividade (LOPES, 2004).

1.4 Quarta etapa: delimitação dos conteúdos

A quarta etapa do planejamento pedagógico deve ser realizada de maneira crítica com vistas à identificação dos conhecimentos que se mostram essenciais e aqueles que podem ser considerados secundários na fase de aprendizado. Para isto, terá como base o diagnóstico obtido como resultado da etapa um.

Para a maioria das pessoas envolvidas com o planejamento de cursos (presenciais ou a distância) o conteúdo possui relevância especial. Não é raro encontrar cursos sendo planejados a partir dos conteúdos e esses definirem as demais partes do plano – objetivos, estratégias e avaliação.

Contudo, essa é uma conduta equivocada, pois a definição dos conteúdos não é o ponto inicial para a elaboração de um curso. São os objetivos educacionais que determinam as etapas seguintes do planejamento. É a partir dos objetivos propostos que são escolhidos os conteúdos, as estratégias e o processo de avaliação. Desta maneira, os conteúdos passam a ser considerados como um dos instrumentos para que o aluno possa atingir o objetivo proposto.

1.5 Quinta etapa: elaboração das estratégias pedagógicas

Tendo como referência os objetivos e os conteúdos selecionados, a etapa cinco deve articular uma metodologia de ensino-aprendizagem que se caracterize pela variedade de atividades e de recursos didáticos que estimule e motive o aluno ao estudo. Tais estratégias deverão atender os diferentes níveis de aprendizagem previstos nos objetivos elaborados.

Para a formação do DI, é importante que ele compreenda a amplitude das estratégias pedagógicas; identifique a relação das estratégias pedagógicas com os objetivos educacionais e elabore estratégias de acordo com o tipo de curso *online* a ser criado.

1.6 Sexta etapa: seleção dos instrumentos de avaliação da aprendizagem

Por fim, na última e sexta etapa do planejamento pedagógico, a seleção dos instrumentos de avaliação da aprendizagem não pode ter o sentido apenas de classificação dos resultados em que se destacam quem foi aprovado ou quem foi reprovado. Em um processo de ensino que privilegia a reflexão, a curiosidade, a investigação e a criatividade dos alunos, a avaliação deverá ter a função de acompanhamento contínuo de modo que a maior preocupação seja com a qualidade da reelaboração e a produção de novos conhecimentos, e não apenas com a quantidade de conteúdos aprendidos. (LOPES, 2004).

O processo de avaliação da aprendizagem na educação a distância, em princípio, não difere muito do método utilizado na educação presencial. Parte-se das mesmas bases teóricas: os diferentes modelos avaliativos. As diferenças entre a avaliação em cursos presenciais e em cursos a distância são provocadas pelas especificidades do último e pelo modelo de curso *online*, que traz consigo a predominância de uma teoria de ensino e, como consequência, de um modo de avaliação.

[...]

2. Seleção e gestão das mídias na EAD

Após realizar o diagnóstico da realidade dos alunos do curso (primeira etapa) a ser criada, a seleção e gestão das mídias é o passo seguinte do planejamento pedagógico para a efetivação de um projeto de curso a distância.

O processo de seleção e gestão das mídias para cursos a distância envolve cuidados. Uma vez escolhidas as mídias para um curso *online*, é preciso garantir o pleno funcionamento das tecnologias envolvidas durante todo o período de duração do curso. Não é possível iniciar um projeto e depois, com ele em funcionamento, ter as atividades suspensas, por exemplo, porque os equipamentos de videoconferência não estão funcionando ou a conexão da internet está com problemas. Critérios como organização, treinamento, controle, estabelecimento de cronogramas realistas precisam ser definidos e colocados em prática com antecedência, para que os suportes mediáticos sirvam aos fins educacionais previstos.

Para Moore e Kearsley (2007), um princípio básico para orientar a seleção das mídias para um curso a distância é reconhecer que cada mídia tem seus pontos fracos e fortes. Isso quer dizer que, por exemplo, o material impresso tem como pontos fortes ser confiável e poder ser controlado pelo aluno, mas, em contrapartida, tem a característica de ser passivo. Da mesma maneira, os autores afirmam que o rádio e a TV têm como um dos pontos fortes a distribuição em massa, mas como pontos fracos o grande tempo para o desenvolvimento, o elevado custo e, assim como o material impresso, pode ser passivo.

Para facilitar o processo de seleção de mídias, Moore e Kearsley (2007), baseados em diversos modelos já consolidados, fizeram um resumo dos principais passos a serem seguidos:

1- Identificar os atributos da mídia necessários para se atingir os objetivos educacionais definidos ou para realizar as atividades de aprendizado – isto significa que é a natureza do aprendizado que deve ser o ponto de partida para a escolha das mídias. Por exemplo, se o aprendizado requer estímulo ou resposta auditiva (como é o caso dos cursos de idiomas), é recomendável o uso de mídia sonora.

2- Identificar as características dos estudantes que sugerem ou excluem determinado tipo de mídia – é preciso conhecer o público-alvo e perceber quais características são relevantes para o planejamento do curso. Exemplo: se os alunos não têm o hábito de leitura, o mais apropriado é dar ênfase a materiais audiovisuais.

3- Identificar características do ambiente de aprendizagem que favoreçam ou excluam certo tipo de mídia – algumas mídias são mais adequadas para o estudo individualizado de cursos autoinstrucionais; outras são melhores para propor trabalhos em grupo por promoverem interação entre os participantes; outras ainda podem ser mais adequadas para o aprendizado no ambiente de trabalho.

4- Identificar fatores econômicos ou organizacionais que podem afetar a viabilidade de certa mídia – é importante avaliar o orçamento do projeto e verificar se ele comporta as mídias selecionadas, bem como se há conhecimento especializado na equipe que garanta a boa utilização delas.

Outro aspecto que também deve ser considerado na seleção e gestão das mídias para EAD diz respeito à interação entre os participantes do curso. Isto está diretamente ligado ao tipo de curso a ser criado. Para cursos com pouca ou nenhuma interação essa questão é facilmente resolvida, já para aqueles que focam o processo de ensino-aprendizagem na troca de informações e constante interação entre o grupo, as escolhas têm de ser mais cuidadosas. Afinal, como afirma Kenski,

a interação e a cooperação entre professores, alunos e demais participantes de um curso a distância visa não apenas instruir, treinar ou adquirir conhecimentos e habilidades. Essas atividades buscam ir além dos conteúdos previstos e desenvolver comportamentos de interação, sociabilidade e comprometimento social, essenciais para a formação de bons cidadãos. (KENSKI, 2005, p. 4)

Sendo assim, no processo de seleção das mídias, saber o nível de interação previsto para o curso é uma das primeiras preocupações que se deve ter. Perguntas como as que

seguem devem ser feitas no início do processo para ajudar a identificar os recursos mais adequados para as situações educacionais a serem elaboradas:

- A comunicação será feita apenas de modo isolado entre aluno e professor-tutor como nos programas de autoaprendizagem?
- Haverá processos mais avançados de interação entre o grupo, ou seja, será possível a comunicação ampla entre todos os envolvidos no curso?
- Os professores-tutores e alunos poderão trocar opiniões e ideias ao interagirem, ou será uma comunicação no estilo “pergunta-resposta”?

É provável que cada resposta dada a cada pergunta leve a outros questionamentos. Entretanto, quanto mais informações for possível obter sobre o tipo de curso e os modos de interação que se pretende nele, mais fácil se torna o processo de tomada de decisão sobre as mídias mais adequadas ao projeto.

Contudo, é importante ressaltar que as atividades comunicativas em cursos a distância requerem profissionais competentes para acompanhar as interações, dar suporte e orientar as discussões estabelecidas, bem como fortalecer os processos participativos do grupo. Não basta escolher mídias potenciais para essas atividades, é preciso também que o curso conte com bons e experientes professores-tutores para saber lidar com essas situações.

2.2 Plano de mídias para EAD

A criação de um plano de mídias para EAD envolve alguns aspectos bem específicos. São aspectos ligados a critérios que auxiliam tanto na tomada de decisões sobre a escolha da melhor mídia, como na melhor maneira de uso para atender às expectativas do projeto a ser desenvolvido.

O Plano de Mídias considera “as informações gerais do projeto assim como as instituições que o organizam, seus objetivos e as características das sedes que participarão” (Kenski, 2005). Sendo assim, faz parte da elaboração, desse plano, informações sobre: o público-alvo dos cursos, os professores-tutores, o material de apoio, o grau de interação, os conteúdos, os patrocínios, os modos de avaliação, o tempo disponível para cada etapa do projeto e as condições de caráter logístico para oferecimento do curso.

No quadro a seguir, é apresentado um resumo de alguns critérios que auxiliam na formulação de um plano de mídias para a gestão de projetos a distância. A reflexão

provocada por esses questionamentos auxiliará no processo de seleção das mídias e na tomada de decisões sobre necessidades prioritárias e periféricas para a realização de atividades educacionais a distância com qualidade (KENSKI, 2005).

Quadro 1 – Critérios para a formulação do plano de mídias

1. Em relação aos sujeitos envolvidos	
Alunos	• Quem são os alunos? Onde eles estão? • O projeto pretende atender alunos portadores de deficiências? A mídia selecionada favorece o acesso e a participação desses alunos? • Existem alunos de outros países? Eles precisam ter fluência no idioma em que o curso será desenvolvido? • Que tipo de mídias (suportes) eles precisam possuir ou acessar para realizar as atividades previstas no curso? • De onde irão acessar e participar do curso (instituição, casa, espaços públicos, ambientes externos...)? • Que tipo de fluência tecnológica eles precisam ter para uso das mídias selecionadas para o curso?
Professores-tutores	• Quem são? Que tipo de formação possuem? • De onde irão atuar (instituição, casa, espaços públicos, ambientes externos, estúdios de gravação...)? • Que tipo de mídias (suportes) eles precisam possuir ou acessar periodicamente para realizar as atividades previstas no curso? • Que recursos (equipamentos) irão utilizar no curso? • Eles precisarão de treinamento para o uso das mídias previstas para o curso? • Qual o apoio técnico/tecnológico que terão durante o desenvolvimento do curso?
Equipe técnica, pedagógica e administrativa.	• Quais serão as equipes (técnica, pedagógica e administrativa) do projeto? • Além dessas equipes haverá necessidade de outros profissionais? Quais? • De onde irão atuar (instituição, casa, espaços públicos, ambientes externos, estúdios de gravação...)? • Que recursos (equipamentos) irão utilizar? • Como essas equipes irão se comunicar/ articular com os docentes e os alunos?
2. Em relação às mídias selecionadas	
Seleção das mídias	• Que equipamentos (hardware, software, câmeras, etc.) serão necessários para o desenvolvimento do curso? • Como será viabilizado financeiramente o uso das mídias no projeto (patrocínio, parcerias, terceirização, fundos próprios, cooperativas, verbas públicas, etc.)? • Será necessário providenciar infraestrutura física para o oferecimento do curso com as mídias escolhidas?
Análise das mídias	• A mídia é flexível e possibilita a interação entre todos os participantes do projeto? • A mídia permite que os alunos caminhem no curso em seu próprio ritmo de aprendizagem? • A mídia pode ser utilizada para o desenvolvimento de conteúdos de diversas áreas? • A mídia pode ser utilizada para a realização de atividades diferenciadas pelos alunos?
3. Plano de contingências	
Alunos	• Caso haja alguma falha na mídia prevista para o desenvolvimento do curso, que caminho alternativo os alunos devem utilizar?
Professor/tutor	• Caso haja alguma falha na mídia prevista para o desenvolvimento do curso, que caminho alternativo professores e tutores devem utilizar?
Mídias	• Qual a alternativa caso ocorram falhas nas mídias escolhidas?

Fonte: KENSKI (2005, *online*)

Após refletir sobre os pontos apresentados no Quadro 1 e definir as mídias adequadas para o desenvolvimento do curso, o próximo passo do planejamento pedagógico será para elaborar os objetivos (gerais e específicos) do curso.

3. Por que estabelecer objetivos para um curso?

Quando uma viagem é planejada, deseja-se que tudo nela saia de acordo. Mas de acordo com o quê?... De acordo com o (s) objetivo (s) traçados, ou seja, chegar ao destino escolhido e aproveitar ao máximo da viagem.

Em outras palavras, tudo o que planejamos tem um objetivo, tudo o que fazemos tem como fim alcançar algo, seja a aquisição de um bem material, o descanso, o divertimento, a realização eficaz de um trabalho ou ainda a aquisição de novos conhecimentos.

É por meio dos objetivos educacionais estabelecidos que os conteúdos, as estratégias pedagógicas, as interações e os modos de avaliação são definidos. Afinal, tudo tem de funcionar muito bem para que os objetivos sejam alcançados. Como exemplo, segue um dos objetivos de aprendizagem estabelecidos para um determinado curso: *“desenvolver a habilidade de trabalhar em equipe”*

Definido esse objetivo, o conteúdo do curso, as estratégias pedagógicas e os modos de avaliação deverão tratar desse assunto de maneira a garantir que, de fato, a habilidade de trabalhar em equipe seja desenvolvida nos alunos. Ou seja, uma determinada parte do conteúdo do curso deverá apresentar o assunto, atividades deverão ser elaboradas para que o aluno vivencie o trabalho em equipe, orientações devem ser dadas pelo professor-tutor para aperfeiçoar a habilidade que está sendo desenvolvida e avaliações terão de ser formuladas para analisar se o objetivo foi alcançado pelos alunos.

Se, ao contrário disso, o curso for planejado de forma meramente instrucional, com atividades individuais, testes de múltipla escolha e sem interação com o professor-tutor, pode-se deduzir que o objetivo proposto pelo curso não será alcançado plenamente pelos alunos. Neste caso, a habilidade de trabalhar em equipe ficará reduzida ao conhecimento teórico sobre o assunto.

De modo geral, os objetivos de um curso EAD antecipam resultados e processos esperados do trabalho conjunto entre professor-conteudista, professor-tutor e alunos,

expressando conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e hábitos a serem assimilados pelos alunos. E eles devem surgir da realidade, das necessidades e dos interesses dos alunos.

Segundo o dicionário Houaiss⁴, objetivo é “aquilo que se pretende alcançar quando se realiza uma ação; alvo, fim, propósito, objeto”. Partindo desta definição, temos que **objetivos educacionais** são aquilo que se pretende alcançar em uma ação educativa.

Tendo como base o fato de que uma ação educativa é constituída por dois processos: ensinar e aprender, temos que os objetivos educacionais também estão divididos em dois: os objetivos de ensino e os objetivos de aprendizagem.

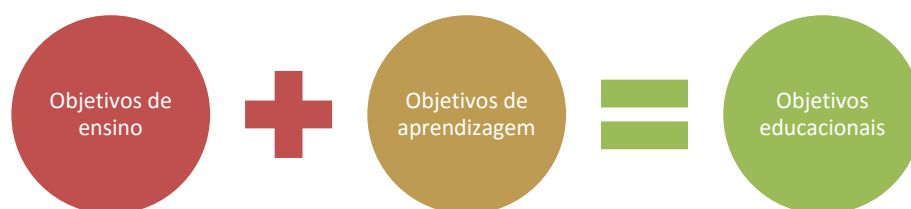


Figura 2 – Objetivos educacionais

Os **objetivos de ensino** têm como foco a ação do professor, ou seja, aquilo que ele fará em aula. Por exemplo, ensinar o cálculo de raiz quadrada é um objetivo de ensino, pois está pautado na ação de quem ensina. O foco do processo está na ação de ensinar tal cálculo. Cabe ressaltar que em cursos a distância, essa ação e responsabilidade de ensinar são, no primeiro momento, do material elaborado, seguidos das orientações do professor e do tutor.

Já os **objetivos de aprendizagem** têm como foco a aprendizagem do aluno. Esse tipo de objetivo define a expectativa sobre o que o aluno irá aprender no curso ou disciplina. Utilizando o mesmo exemplo, calcular a raiz quadrada é um objetivo de aprendizagem, pois representa aquilo que o aluno irá realizar e aprender no curso ou disciplina.

Objetivos de ensino e de aprendizagem devem ter o mesmo intuito: suprir as necessidades dos alunos e seus interesses, tendo como base a sua realidade. Contudo, um representa a maneira como o material e o professor-tutor irão trabalhar (objetivo

⁴ Dicionário Houaiss online. Disponível em <<http://houaiss.uol.com.br/busca?palavra=objetoivo>>. Acesso em abril/2013.

de ensino), e o outro representa o que o aluno irá adquirir no curso ou disciplina em termos de conhecimentos, competências, habilidades, valores e atitudes (objetivo de aprendizagem).

No planejamento pedagógico devem ser ressaltados os objetivos de aprendizagem, foco dos esforços do curso ou disciplina para que os alunos aprendam o que será desenvolvido.

3.1 Objetivos de aprendizagem: geral e específicos

Objetivos de aprendizagem são expectativas em relação aos resultados de aprendizagem dos alunos. Os objetivos de um curso podem ser expressos em dois níveis:

- a) Objetivos Gerais:** Designam as expectativas de aprendizagem a serem alcançadas pelos alunos ao final de um curso ou disciplina.
- b) Objetivos Específicos:** referem-se às expectativas de aprendizagem a serem alcançada em cada etapa da disciplina ou do curso proposto. Podem se referir a uma aula ou unidade da disciplina/curso.

“Enquanto os objetivos gerais fornecem diretrizes para a ação educativa como um todo, os objetivos específicos norteiam, de forma mais direta, o processo de ensino-aprendizagem” (HAIDT, 2004, p.115) para que os objetivos gerais sejam alcançados. Sendo assim, objetivos específicos são elaborados a partir do objetivo geral.

Os objetivos – gerais e específicos – de aprendizagem refletem as bases teóricas que irão orientar o desenvolvimento do curso, o papel dos professores e alunos, os espaços e ambientes em que serão desenvolvidas as atividades, as próprias estratégias e avaliações propostas.

[...]

3.2.3. Sugestões para ELABORAR objetivos específicos

Segundo Haidt (2004), a linguagem usada para expressar os objetivos deve ser clara e precisa. Para facilitar o entendimento, seguem algumas sugestões da autora.

- a) Desdobrar os objetivos gerais em vários objetivos específicos, a serem alcançados em curto prazo.**

Os objetivos gerais, por definição, são amplos e, por isto, muitos objetivos específicos podem ser definidos para cada objetivo geral. Por exemplo, o objetivo geral “*desenvolver a criatividade*” é bastante amplo, o que torna difícil sua operacionalização.

Para desdobrar esse objetivo geral em vários específicos é preciso adequá-lo ao nível dos alunos e harmonizá-lo com o conteúdo a ser desenvolvido.

Em outras palavras, se o objetivo geral “*desenvolver a criatividade*” foi escrito para uma turma de ensino fundamental I, ele pode ser desdobrado, por exemplo, nos seguintes objetivos específicos:

1. *Criar um final diferente para uma história*
2. *Citar três usos diferentes do uso convencional para um determinado objeto.*
Por exemplo: o que posso fazer com um tijolo, além de construir casas e prédios?
3. *Elaborar um diálogo imaginário entre dois objetos, expressando-o por escrito.*
Por exemplo: o que uma cadeira poderia dizer para uma mesa e vice-versa?
4. *Elaborar o enunciado de um problema, dada uma certa operação numérica.*

Como se pode observar, os objetivos de aprendizagem específicos decorrentes da operacionalização de um objetivo geral, praticamente, se identificam com as atividades a serem realizadas pelos alunos. Isto ajuda a definir as estratégias de aprendizagem mais significativas para alcançar tal objetivo.

b) Focalizar o comportamento do aluno e não do professor-tutor ou material – no caso da EAD.

O objetivo específico não se refere ao comportamento do professor ou do tutor ou do material, mas sim ao do aluno. Ele deve descrever o que se espera observar no aluno em decorrência da experiência educativa proporcionada no curso. Palavras como ensinar, transmitir, instruir, introduzir referem-se ao comportamento do docente ou material e não ao do aluno.

c) Formular cada objetivo de modo que ele descreva apenas um comportamento por vez.

É aconselhável que cada objetivo específico seja elaborado de modo a incluir apenas um resultado de aprendizagem por vez.

d). Formular objetivos específicos relevantes e úteis, isto é, que envolvam não apenas memorização, mas, principalmente, habilidades cognitivas e operações mentais superiores.

Os objetivos específicos não devem dar ênfase apenas ao conhecimento de fatos específicos, mas devem focalizar, principalmente, os processos mentais superiores, valorizando os mecanismos mais complexos do pensamento.

4. SELEÇÃO DOS CONTEÚDOS

A etapa de seleção dos conteúdos de um curso ou disciplina deve ser realizada criticamente buscando identificar os conhecimentos, habilidades e atitudes necessários para o alcance dos objetivos previstos. Para isto, deve ter como base o diagnóstico obtido na primeira etapa do planejamento didático e os objetivos propostos, uma vez que eles dizem respeito à aquisição, reelaboração e produção de novos conhecimentos (LOPES, 2004).

Algumas vezes, os objetivos são revistos e até reformulados a partir da seleção dos conteúdos. Para Abreu e Masetto (1980), isso faz parte do amadurecimento do processo de realizar um planejamento didático que, por vezes, acontece num ir-e-vir constante entre as partes que o compõem.

Outra questão para a qual DIs e professores-conteudistas devem ficar atentos diz respeito à neutralidade dos conteúdos selecionados. Quando o plano de um curso ou disciplina é baseado em um único autor, por exemplo, o que é levado para o conteúdo não são apenas as teorias dele, mas também a visão de mundo, a cultura, a ideologia etc. Quando se opta por determinado texto ou autor, em geral, há alguns valores implícitos nessa opção (MASETTO, 1980). Essa ação é, na maioria das vezes, inconsciente por parte de quem a realiza. Sendo assim, o DI deve ficar atento a isso e levar essa informação para os professores-conteudistas com quem irá trabalhar.

Normalmente, quem faz a seleção dos conteúdos é o professor-conteudista do curso ou disciplina. Mas, em geral, o DI e o coordenador do projeto participam do processo dando sugestões e/ou apontando adequações a serem feitas. Assim, o trabalho sendo feito em equipe, a tendência é que a neutralidade do material seja preservada.

Outro elemento que influencia a seleção dos conteúdos e, principalmente, o modo como eles serão trabalhados é a base teórica do curso. Por exemplo, se o curso a ser desenvolvido for definido como auto-instrucional behaviorista, o conteúdo será estático, não haverá interações entre o grupo, talvez não haja acompanhamento de

professor-tutor e as estratégias serão baseadas na memorização. Já um curso com base teórica construtivista deverá estimular os alunos para a ação, a colaboração e a pesquisa em outras fontes para aprofundar seus conhecimentos e construir suas próprias compreensões sobre o assunto estudado. Nessa mesma linha, as teorias mais atuais consideram diferenciadas maneiras para se definir e selecionar os conteúdos, com estratégias que sejam significativas para a aprendizagem dos alunos. Sendo assim, os critérios utilizados na seleção dos conteúdos sempre se baseiam nas bases teóricas consideradas pelo próprio professor-autor ou definidas pela instituição do curso.

Apresentando alguns elementos técnicos desse processo, tem-se que é necessário estabelecer critérios para fazer a seleção dos conteúdos. Veja quais são alguns deles propostos por Haidt (2004):

1. **Validade** – é preciso haver relação entre os objetivos propostos e os conteúdos selecionados. Sendo assim, os conteúdos são válidos quando há inter-relação entre eles e os objetivos. Além disto, a validade dos conteúdos está vinculada à sua atualização do ponto de vista científico, ou seja, é necessário que eles sejam atuais e contextualizados.

2. **Utilidade** – os conteúdos são úteis quando estão adequados às condições do meio em que os alunos vivem, “satisfazendo suas necessidades e expectativas, e quando têm valor prático para eles, ajudando-os na vida cotidiana a solucionar seus problemas e a enfrentar as situações novas” (HAIDT, 2004, p.130).

3. **Significação** – um conteúdo é significativo e interessante para o aluno quando está relacionado às experiências anteriores (base da teoria cognitivista). Por isso, sempre que possível, deve-se relacionar os novos conhecimentos às experiências e conhecimentos anteriores. É essa ligação entre o conhecido e vivenciado e o desconhecido e novo que torna o conteúdo significativo e interessante.

4. **Adequação ao nível de desenvolvimento do aluno** – “o conteúdo selecionado deve respeitar o grau de maturidade intelectual do aluno e estar adequado ao nível de suas estruturas cognitivas” (HAIDT, 2004, p.130).

5. **Flexibilidade** – o critério de flexibilidade é atendido quando há possibilidade de fazer alterações nos conteúdos selecionados, retirando ou acrescentando tópicos, a fim de ajustá-los ou adaptá-los às reais condições, necessidades, interesses e características do grupo de alunos.

Uma vez determinados os critérios de seleção, é preciso adequar o conteúdo selecionado ao tempo de duração do curso. Em um primeiro momento, quando é feita a primeira seleção dos conteúdos interessantes a serem tratados em um curso ou disciplina, é comum que esses dois fatores (quantidade de conteúdo e tempo de curso) não sejam levados em consideração. Como consequência tem-se grande quantidade de assuntos para serem trabalhados num curto espaço de tempo. Essa adequação de quantidade em função do tempo, em geral, leva a uma tomada de decisão entre o que será mantido e o que será excluído.

Para ajudar nesse processo de decisão sobre o que fica e o que sai, veja o esquema representado a seguir⁵.

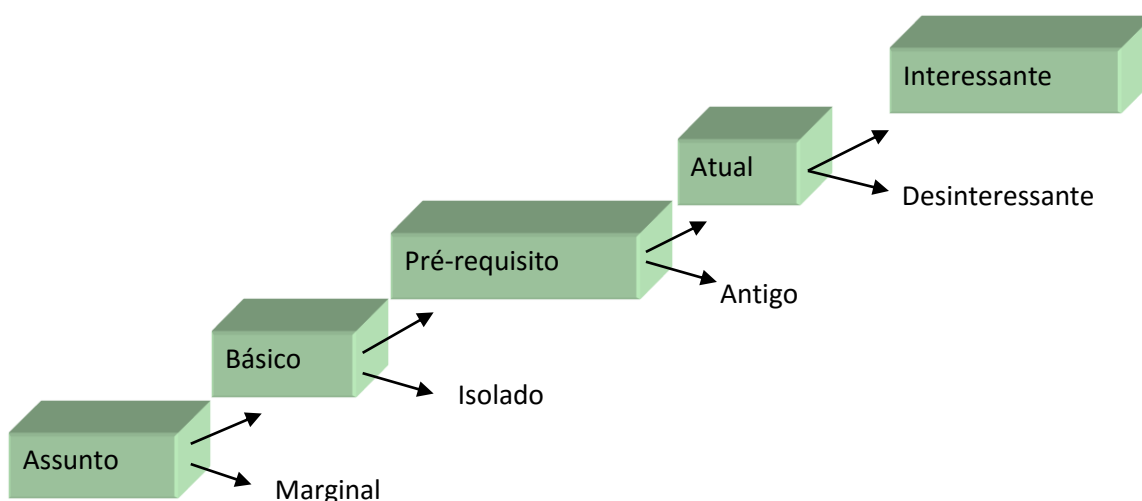


Figura 3 – Processo de adequação conteúdo X tempo de curso.

Interpretando o esquema tem-se que, uma vez definido um *assunto*, deve-se verificar o que nele é básico ou marginal, ou seja, quais informações são principais, essenciais, mais importantes, mais relevantes. Feito esse primeiro questionamento, o resultado é tido como básico.

Daquilo que foi considerado *básico* deve-se verificar o que é pré-requisito para o aluno saber no curso e o que é conhecimento isolado (aquele que ele poderá adquirir depois, por outras fontes), ou seja, como *pré-requisito* devem ser entendidos aqueles conteúdos com os quais o aluno tem, obrigatoriamente, que ter contato no curso. Do

⁵ Esquema desenvolvido pela Profª. Drª. Myriam Krasilchik como material da disciplina EDM 5791-3 - Metodologia do Ensino Superior, da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo - FEUSP.

que for considerado pré-requisito, deve-se separar as informações e conhecimentos atuais dos antigos, pois talvez o tempo do curso não seja suficiente para contextualizar o tema minuciosamente e o contexto histórico poderá ser disponibilizado como material de apoio, por exemplo. Sendo assim, deve ser dada prioridade aos temas atuais e, de todo o conteúdo *atual*, analise o que realmente é *interessante* e crucial ao cumprimento dos objetivos propostos e o que pode ser aprendido num outro momento.

O rigor a ser usado nesses 5 passos para determinar quanto é necessário cortar do conteúdo selecionado inicialmente, estará diretamente relacionado ao tipo de curso (livre, treinamento, graduação, pós-graduação, extensão etc.), à sua carga horária e à modalidade escolhida (semipresencial, *online* auto-instrucional, *online* colaborativo, videoconferência etc.).

4.1. Mapeamento de conteúdos

O mapeamento de conteúdos tem por objetivo facilitar a visualização dos conteúdos selecionados. Para tanto, ele é dividido em tema principal (nome do tópico), subtemas (que assuntos serão tratados dentro do tópico principal), objetivos específicos (quais os objetivos educacionais a serem alcançados neste tópico) e a bibliografia a ser utilizada para falar dos assuntos determinados.

Mapeamentos deste tipo oportunizam o DI a retomar, reorganizar e esquematizar relações necessárias e fundamentais, que derivam da própria estrutura do conteúdo. Facilitam, ainda, a tarefa de encontrar um modo mais claro e funcional para apresentar os conteúdos aos estudantes.

Nesse mapeamento, os conteúdos selecionados não precisam estar dispostos numa sequência determinada ou fixa, por exemplo, módulo 1, módulo 2, e assim por diante. Pode-se, primeiramente, fazer o mapeamento e depois, num segundo momento, organizá-lo sequencialmente.

Como exemplo, veja o mapa de conteúdos da primeira aula da disciplina de Planejamento Didático do curso de pós-graduação Design Instrucional do Centro Universitário SENAC:

Quadro 2: Mapa de conteúdos

Tema principal	Subtemas	Objetivos específicos	Bibliografia
Planejamento do processo de ensino-aprendizagem	Planejamento didático de cursos a distância; Estilos de aprendizagem	• Identificar as principais etapas de um plano didático para cursos EAD. • Identificar o público-alvo de um curso. • Conhecer os estilos de aprendizagem .	CLEMENTINO, A. O papel do planejamento pedagógico no <i>design</i> instrucional de um curso a distância. FELDER, R. M. SILVERMAN, L.K. <i>Learning and Teaching Styles in Engineering Education</i> . In: <i>Engineering Education</i> , v.78, n.7, 1988, p. 674–681 KOLB, D. A. <i>Learning Style Inventory</i> . Hay/McBer Training Resources Group, Boston, 1984.

5. Estratégias pedagógicas

Uma vez diagnosticado o contexto do curso a ser desenvolvido, bem como da realidade dos futuros alunos (etapa 1 do planejamento didático), criado o plano de mídias (etapa 2), elaborado os objetivos educacionais (etapa 3) e selecionado o conteúdo (etapa 4) a ser trabalhado, temos então a penúltima etapa do planejamento pedagógico de um curso a distância: a seleção e elaboração de estratégias pedagógicas.

Estratégias pedagógicas são os meios que se utiliza para facilitar a aprendizagem, seja em cursos presenciais, semipresenciais ou a distância. As estratégias pedagógicas constituem-se numa arte de decidir sobre como apresentar e trabalhar o conteúdo selecionado, de modo a favorecer que o aluno alcance os objetivos educacionais do curso.

O termo “estratégias” tem um sentido bastante amplo. Inclui o que normalmente se chama de metodologia de ensino-aprendizagem, de técnicas de ensino, técnicas pedagógicas, métodos didáticos, etc. Mas para deixar mais claro, pode-se resumir dizendo que nesse termo incluem-se todas as atividades que serão propostas aos alunos (questões de múltipla escolha, fórum, chat, webconferência, trabalhos em grupo, atividades de pesquisa, etc.), as maneiras de apresentar o conteúdo (textos, vídeos, aulas narradas, etc.) e as ações do professor-tutor que serão necessárias para

complementar, iniciar, organizar e/ou sintetizar as atividades dos alunos, tendo em vista a aprendizagem deles.

São os objetivos que se constituem no critério de escolha das estratégias, mas todas as estratégias são mais bem-sucedidas quando a informação acessada é relevante a uma tarefa de aprendizagem específica. Em outras palavras, as estratégias devem ser contextualizadas com o público-alvo e a proposta pedagógica do curso. É *aonde* se pretende que os alunos cheguem que se torna o ponto orientador das decisões tomadas em relação ao *como* chegar lá (ABREU & MASETTO, 1980).

Dessa maneira, contextualizadas e bem selecionadas, as estratégias podem ser um forte elemento de motivação para os alunos, pois podem favorecer o dinamismo das aulas.

Segundo Masetto (1994), saber escolher adequadamente e variar as estratégias utilizadas favorece uma série de situações educativas, como essas descritas a seguir:

- Dinamismo nas aulas;
- Participação dos alunos;
- Integração e coesão grupal;
- Motivação e interesse dos alunos;
- Atendimento às diferenças individuais (nem todos aprendem da mesma forma);
- Ampliação das experiências de aprendizagem;
- Criatividade do aluno.

Uma questão importante que o DI deve considerar é que trabalhar com variadas estratégias pedagógicas permite que alunos com diferentes estilos de aprendizagem tenham oportunidades de estabelecer aprendizagens mais significativas no decorrer do curso, pois “se uma única maneira de ‘dar aulas’ é escolhida, sempre os mesmos alunos serão favorecidos e sempre os mesmos serão prejudicados” (ABREU & MASETTO, 1980, p.56).

Contudo, é necessário que o DI tenha uma boa dose de bom senso na seleção e elaboração das estratégias para que as variações não sejam exageradas. Embora seja importante e interessante variar, tudo o que é demais pode atrapalhar ao invés de facilitar. Ou seja, excesso de recursos midiáticos para apresentar o conteúdo e excesso

de atividades pode gerar confusão na cabeça do aluno e, por consequência, prejudicar o seu processo de aprendizagem. Como já mencionado, o parâmetro são os objetivos. As estratégias devem ser apenas meios facilitadores para alcançá-los.

Desta maneira, as estratégias se revestem de uma característica instrumental, pois estão voltadas para:

- A consecução de objetivos definidos; e
- A eficiência do processo de ensino-aprendizagem.

5.1. Qual é a melhor Estratégia?

Não existem técnicas e métodos bons ou ruins. O que existem são estratégias pedagógicas adequadas (ou inadequadas) aos objetivos que se pretende alcançar.

Embora o plano de um curso a distância deva estar pronto no início das aulas, ele não pode ser estático e engessado. É necessário que haja flexibilidade para que adequações sejam feitas, por exemplo, quando se percebe que determinada estratégia existente no curso não está funcionando bem. Entretanto, isto depende do modelo de curso adotado e da maneira como a teoria de ensino predominante nele se relaciona com as necessidades dos alunos. Por exemplo, em geral, cursos autoinstrucionais behavioristas não apresentam essa possibilidade de mudança. Eles têm estrutura fixa. No entanto, mesmo em cursos de estrutura rígida é importante que decisões tomadas anteriormente possam ser modificadas, de acordo com o perfil do público e sua aceitação (ou rejeição) às propostas.

Ainda associando as linhas teóricas às estratégias, cursos com base teórica construtivista não devem impor um caminho único para a aprendizagem, mas guiar ou orientar os alunos. Cursos com base pós-moderna, por sua vez, devem apresentar características de aprendizagens interativas, estratégias que apresentem múltiplas perspectivas e que estimulem os alunos a assumir responsabilidades. Trabalhar com essas abordagens exige ter conhecimentos sobre como as pessoas pensam e aprendem. Daí, portanto, a importância de se conhecer as teorias de ensino-aprendizagem e manter a coerência entre elas e o planejamento pedagógico realizado.

Nesse processo tem de estar presente a criatividade do DI, seu bom senso e experiência no momento do planejamento, e a habilidade do professor-tutor em

perceber determinadas situações no grupo de alunos, quando o curso já está em funcionamento, e leva-las à discussão para possíveis adequações.

Diferentemente do que se pode pensar, algumas das boas práticas da didática de cursos presenciais também são utilizadas na EAD *online*. Como as apresentadas por Libâneo (1994) quando afirma que se deve estimular no aluno a pergunta, a reflexão crítica sobre a própria pergunta e o que se pretende com ela em lugar da passividade. Na medida em que são assimilados conhecimentos, habilidades e hábitos são desenvolvidas as capacidades cognoscitivas (observação, compreensão, análise e síntese, generalização, fazer relações entre fatos e ideias, etc.), indispensáveis para a independência de pensamento.

Práticas como o trabalho conjunto, a participação em pequenos grupos de discussão e em projetos, a leitura e a resposta a estudos de caso, o uso de simulações, o compartilhamento de ideias e tarefas colaborativas, como seminários e textos redigidos conjuntamente, funcionam bem nos cursos *online*. Em geral, essas atividades envolvem discussão, debate, resolução de problemas, análises de projetos, etc.

Segundo Harasim,

esses espaços compartilhados podem se transformar em um local de experiências de aprendizagem cooperativa ricas e satisfatórias, em um processo coletivo e interativo de construção de conhecimento do qual os alunos participam ativamente, formulando ideias que suscitam reações e respostas dos outros colegas. (HARASIM *et. all*, 2005, p.20)

Assim como um artista necessita de conhecimentos e técnicas (um pintor deve saber usar os pincéis, escolher a tela, o tipo de tinta, misturar as cores, expressar luz, sombra, profundidade, etc.) (ABREU & MASETTO, 1980), o professor e o DI precisam conhecer várias estratégias para poder empregá-las ou adaptá-las às necessidades do curso. No Quadro 3, são apresentadas algumas estratégias propostas por Masetto (1994) de acordo com os objetivos propostos.

Quadro 3 – Estratégias relacionadas aos objetivos educacionais

Objetivos	Estratégias
Aquisição de conhecimentos	• Leitura de textos • Animações • Simulações • Vídeos • Apresentações com áudio • Áudio • Estudo de caso
Desenvolvimento de habilidades	• Dramatização, desempenho de papéis (textual, em desenhos ou em ambientes tridimensionais) • Atividades em grupo • Pequenos grupos para formar questões • Grupos de oposição • Jogos
Desenvolvimento de atitudes	• Debate em pequenos grupos com posições diferentes • Estudo de caso • Relatórios com opiniões fundamentadas • Dramatização (textual, em desenhos ou em ambientes tridimensionais) • Jogos
Confronto com a realidade	• Pesquisa de opinião • Estudo de caso • Estudo do meio • Jogos
Desenvolvimento da capacidade de trabalho em equipe	• Pequenos grupos com uma só tarefa • Pequenos grupos com tarefas diferentes • Diálogos sucessivos • Jogos • Textos e trabalhos coletivos
Iniciativa na busca de informações: seleção, organização e comparação de informações	• Projeto de pesquisa • Estudo do meio • Estudo de caso

Fonte: Adaptação do quadro publicado em Masetto (1994, p. 97)

Referências Bibliográficas

- ABREU, M. C. T. A.; MASETTO, M. T. **O Professor Universitário em Aula: Prática e princípios teóricos**. São Paulo: Cortez, 1980.
- CLEMENTINO, Adriana. **O papel do planejamento pedagógico no *design* instrucional de um curso a distância**. Anais 18º Congresso Internacional de Educação a Distância. 2012. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2012/anais/199c.pdf>>. Acesso em mar/2013.
- FILATRO, A. **Design Instrucional na Prática**. São Paulo: Pearson Ed. do Brasil, 2008.
- HAIDT, R. C. C. **Curso de Didática Geral**. São Paulo: Ática, 2004.

HARASIM, L. et *all.* **Redes de Aprendizagem: Um guia para ensino e aprendizagem on-line.** São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2005. 416p.

KENSKI, V. M. Gestão e Uso das Mídias em Projetos de Educação A Distância. In: **Revista E-Curriculum**, São Paulo, v. 1, n. 1, dez.- jul. 2005-2006. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/viewFile/3099/2042..>>. Acesso em: mar/2013.

LOPES, A. O. **Planejamento do ensino numa perspectiva crítica de educação.** In: VEIGA, I. P. A. (coord.). Repensando a didática. 21. ed. Campinas: Papirus, 2004.

MASETTO, M. T. **Didática: a aula como centro.** São Paulo: FTD, 1994.

MOORE, M. G.; KEARSLEY, G. **Educação a Distância: Uma visão integrada.** Tradução por Roberto Galman. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

SANTOS, Cl. R. et al. *A Construção do Material Didático para a Educação a Distância: A experiência do setor de educação a distância da UNESCO.* In: **Revista Novas Tecnologias na Educação**, Rio Grande do Sul, v. 4, n. 1, jul. 2006. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/renote/article/view/14043/7931.pdf>>. Acesso em: mar/2013.