

ENSINAR A DISTÂNCIA NA UNIVERSIDADE DE COIMBRA: O DESENHO INSTRUTIVO DO CURSO ESCRITA ACADÉMICA EM PORTUGUÊS

Magda Fonte; Celeste Vieira; Joana Vieira Santos; Teresa Pessoa

Ensino a Distância da Universidade de Coimbra

magda.fonte@uc.pt; celeste.vieira@uc.pt; jovieira@fl.uc.pt; tpessoa@fpce.uc.pt

Resumo

O presente artigo aborda o desenho instrutivo do curso *Escrita Académica em Português*, enfatizando as estratégias pedagógicas adotadas. Após um breve enquadramento teórico sobre o Conectivismo no contexto do ensino a distância, segue-se uma caracterização sumária do curso. Posteriormente apresenta-se uma análise das estratégias pedagógicas, sistematizada em duas dimensões: a promoção da adaptação dos formandos à modalidade de ensino a distância e o estímulo à construção do conhecimento por parte da comunidade de aprendizagem. O sucesso destas estratégias parece confirmar-se pelos resultados da avaliação da satisfação dos formandos do curso, sendo, desta forma, corroborada uma ligação entre a metodologia utilizada e o grau de satisfação obtido.

Abstract

This paper focuses on the Academic Writing in Portuguese course's instructional design, emphasizing the pedagogical strategies adopted. It presents the theoretical framework of Connectivism in distance learning, followed by a brief characterization of the course. Subsequently, it analyses its pedagogical strategies, according to two dimensions: (i) adaptation of instructional design to the distance learning mode and (ii) building up of knowledge within the learning community. The success of the strategies seems to be confirmed by the evaluation of the trainees satisfaction evaluation of the trainees satisfaction, whose results are also presented. In conclusion, the paper establishes a link between the course methodologies and this satisfaction degree.

Palavras-chave: *ensino a distância; desenho instrutivo; conectivismo; estratégias pedagógicas; avaliação da satisfação.*

Keywords: *distance learning; instructional design; connectivism; pedagogical strategies; satisfaction evaluation.*

O DESENHO INSTRUTIVO NO CONTEXTO DO ENSINO A DISTÂNCIA

1.1 Ensino a Distância

Vivemos numa sociedade da informação e do conhecimento que se caracteriza pelo ritmo acelerado com que ocorrem mudanças científicas, tecnológicas e organizacionais. A partir da emergência da economia do conhecimento em rede, novas competências são exigidas aos profissionais de hoje: pesquisar, selecionar e citar; colaborar presencialmente e a distância; partilhar e publicar *online*, entre outras (Carvalho, 2007).

O ensino a distância (EaD) constitui uma resposta ao desafio da mutação contínua, uma vez que a flexibilidade geográfica e temporal é apontada como uma das suas principais vantagens e uma justificação para o crescimento da procura e da oferta de cursos realizados nesta modalidade de formação. Neste sentido, autores como Shachar e Neumann (2010, p. 318) consideram que o conceito de EaD tem progredido “from an *anywhere* to an *anytime* to an *anypace* delivery method”.

As diferentes aceções do conceito de ensino a distância perspetivam o cenário educativo como uma rede de informação, na qual alunos e professores, utilizando várias ferramentas informáticas, procuram, tratam e trocam informação, mesmo a longas distâncias, o que possibilita o desenvolvimento de projetos que não se confinam à classe e às quatro paredes da escola (Miranda, 2009). Exige-se, assim, ao ensino a distância um afastamento dos modelos pedagógicos tradicionais e a introdução de abordagens diferenciadas que façam uso da tecnologia em prol da construção do conhecimento. (Lemos, 2011).

Em resposta às mudanças e ao impacto da tecnologia na sociedade atual, nasceu a necessidade de se incorporar uma nova teoria da aprendizagem: o Conectivismo. No âmbito desta abordagem pedagógica, Siemens (2005) refere que o conhecimento constitui uma rede de conexões estabelecidas a partir de um conjunto de experiências e interações, sendo relevante a ligação entre fontes de informação e a criação de padrões úteis. Com efeito, vivemos num

momento em que já não é possível experimentar e adquirir pessoalmente todo o conhecimento, sendo que a nossa capacidade de atuação deriva da formação de conexões que conseguimos estabelecer com o mundo. Segundo esta teoria, as decisões que tomamos baseiam-se em princípios que se alteram continuamente, sendo que a todo o momento há aquisição de novas informações. Por conseguinte, os fundamentos da abordagem pedagógica do conectivismo obedecem aos seguintes princípios (Siemens, 2005):

- A aprendizagem e o conhecimento dependem da diversidade de opiniões.
- A aprendizagem consiste num processo de conexão de fontes de informação especializadas.
- A aprendizagem pode residir em dispositivos não humanos.
- A vontade de aprender revela-se mais importante do que aquilo que se sabe num determinado momento.
- Estabelecer conexões entre áreas, ideias e conceitos constitui uma competência chave.
- A atualização de conhecimentos é fundamental.
- A tomada de decisões é um processo de aprendizagem, pelo facto do indivíduo ter a possibilidade de escolher o que quer aprender e atribuir um significado à informação que recebe.

Estes contributos do conectivismo perspetivam um ambiente de aprendizagem em que são estimuladas conexões. Por outro lado, no âmbito do ensino a distância, um ambiente virtual de aprendizagem representa “um espaço fecundo de significação onde seres humanos e objetos técnicos interagem, potencializando assim a construção de conhecimentos, logo, aprendizagem” (Santos, 2003, p. 223). Ambos – conectivismo e ambiente virtual de aprendizagem – presidem pois ao desenho instrutivo dos cursos de ensino a distância.

1.2 Desenho instrutivo de cursos a distância

O desenho do curso é executado durante a fase de concepção e constitui-se como ponto de partida para uma integração coerente de todas as estratégias adotadas. Neste sentido, Oliver (2005) considera que o *design* contribui para a garantia da qualidade da aprendizagem, uma vez que prevê formas de integração do formando, essenciais para a sua interação com os conteúdos e os materiais pedagógicos.

A concepção de cursos online exige, um conjunto de conhecimentos e competências no âmbito das teorias da aprendizagem e instrução que se traduz no *desenho instrutivo e tecnológico*. Esta expressão utilizada primeiramente por Reiser e Dempsey (2007) representa “um processo sistemático usado para desenvolver programas educativos e profissionais de um modo consistente e fiável” (Gustafson e Branch, 2007, p. 11).

Ainda segundo os mesmos autores, o desenho instrutivo de um curso a distância deverá ser: i) centrado na aprendizagem do formando; ii) orientado para os objetivos; iii) focalizado na “construção de atividades autênticas”; iv) fiável e válido em termos de medida dos resultados alcançados; v) reconhecido como tendo uma base empírica e auto-corretiva; vi) resultado de um trabalho articulado de uma equipa multidisciplinar.

Miranda (2009) refere que o ensino a distância deve focalizar-se nas atividades que os formandos devem realizar para aprender os conteúdos e procedimentos de uma determinada área científica. Neste contexto, parece-nos pertinente acrescentar o contributo de Coll (2008), o qual enumera alguns aspetos a contemplar no desenho de um curso a distância: i) proposta de conteúdos, objetivos e atividades pedagógicas; ii) instruções e orientações para concretização das atividades; iii) disponibilização de ferramentas tecnológicas; iv) orientações e sugestões acerca do modo de utilização das ferramentas tecnológicas.

O CURSO ESCRITA ACADÉMICA EM PORTUGUÊS

O curso de Escrita Académica em Português (EAP) integra-se na formação ao longo da vida, podendo ser útil para complementar a formação académica na vertente da comunicação escrita formal. Realizado totalmente a distância, apresenta uma carga horária de 60 horas. Destina-se a estudantes em fase de prosseguimento de estudos, idealmente integrados em cursos e/ou programas de investigação conducentes à obtenção do grau de Licenciado, Mestre ou Doutor por instituição de ensino superior em Portugal que exija a elaboração de uma dissertação, tese ou relatório escrito.

A finalidade passa por complementar o trabalho de investigação dos formandos com a ferramenta chave – a escrita em língua portuguesa – ajudando-os a comunicar o que sabem e descobrem à comunidade científica a que pertencem. Neste seguimento, pretende-se com este curso melhorar competências de expressão escrita e de organização textual ao nível exigido para apresentação pública de trabalhos de investigação; treinar competências específicas de redação dentro dos parâmetros de diferentes géneros académicos; treinar processos de (auto-)revisão e (auto-)correção da escrita académica; exercitar o trabalho de escrita colaborativa.

EAP destaca-se da restante oferta formativa nesta área pelo facto de fornecer uma formação individualizada, adaptada à personalidade, ao estilo e ao ritmo de trabalho de cada um, através do apoio à revisão e correção da escrita. Possibilita, ainda, a integração do formando num grupo restrito, mas multidisciplinar, estando previsto trabalho colaborativo sob supervisão da docente e uma aprendizagem progressiva com base nas perspetivas críticas de diferentes modelos / géneros de discurso académico. Neste ponto, a sua abordagem é claramente conectivista, por um lado, mas também potencia ao máximo, por outro, as vantagens da aprendizagem em ambientes virtuais.

Estruturalmente, o curso encontra-se organizado em cinco Módulos, sendo que a cada um deles corresponde um Tema (à exceção do primeiro módulo que se subdivide em dois Temas). Os módulos abordam, sequencialmente, as seguintes temáticas: (i) Introdução ao discurso académico; (ii) Relatório; (iii) Dissertação; (iv) Tese; (v) Revisão e Edição de texto. Em termos avaliativos, estão previstas duas modalidades de avaliação - formativa e sumativa -

concretizadas através de atividades individuais e colaborativas, corrigidas e avaliadas pela docente, a qual fornece feedback com comentários personalizados.

A primeira edição do curso decorreu entre 14 de março e 17 de maio de 2013, tendo iniciado com a formalização de 11 inscrições. Salienta-se que quatro formandos não terminaram o curso com aproveitamento, uma vez que deixaram de aceder à plataforma e participar nas atividades propostas.

ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS ADOTADAS EM EAP

O processo de desenho instrutivo do curso de Escrita Académica em Português inicia-se com a elaboração do Itinerário Pedagógico, cujo desenvolvimento se centra na definição dos objetivos de aprendizagem, nos métodos de ensino e estratégias de avaliação a adotar, bem como na calendarização dos vários módulos e temas. De seguida é organizada a trajetória de aprendizagem, descrevendo pormenorizadamente cada um dos módulos e respetivos temas. A descrição inicia-se com um breve texto de enquadramento sobre as temáticas a abordar, onde se referem os objetivos de aprendizagem a alcançar e se indicam orientações específicas de trabalho para cada um desses módulos/temas. Orientações estas que se concretizam através da consulta dos **Conteúdos Programáticos**, dos **Recursos de Apoio** e da realização das **Atividades** propostas.

De uma forma global, o itinerário pedagógico é um instrumento que reúne algumas das estratégias pedagógicas que traçámos para EAP, no sentido de facilitar sempre a aprendizagem dos formandos. Passamos a analisar detalhadamente cada uma das estratégias, estando estas divididas em duas grandes partes: inicialmente são abordadas as estratégias que contribuem para a promoção e adaptação da comunidade de aprendizagem à modalidade de formação e posteriormente elencadas as estratégias que facilitam a construção do conhecimento.

3.1 Promover a adaptação da comunidade de aprendizagem à modalidade de formação do curso

Sempre que queremos criar um ambiente *online* de aprendizagem temos que ter em conta duas vertentes: a tecno-pedagógica e a sócio-psicológica. Na primeira estão subjacentes, tal como o nome indica, tudo aquilo que está relacionado com a tecnologia, desde ambientes virtuais a sistemas hipermédia; e com a pedagogia, nomeadamente modelos pedagógicos colaborativos e auto-aprendizagem (Bidarra, 2008).

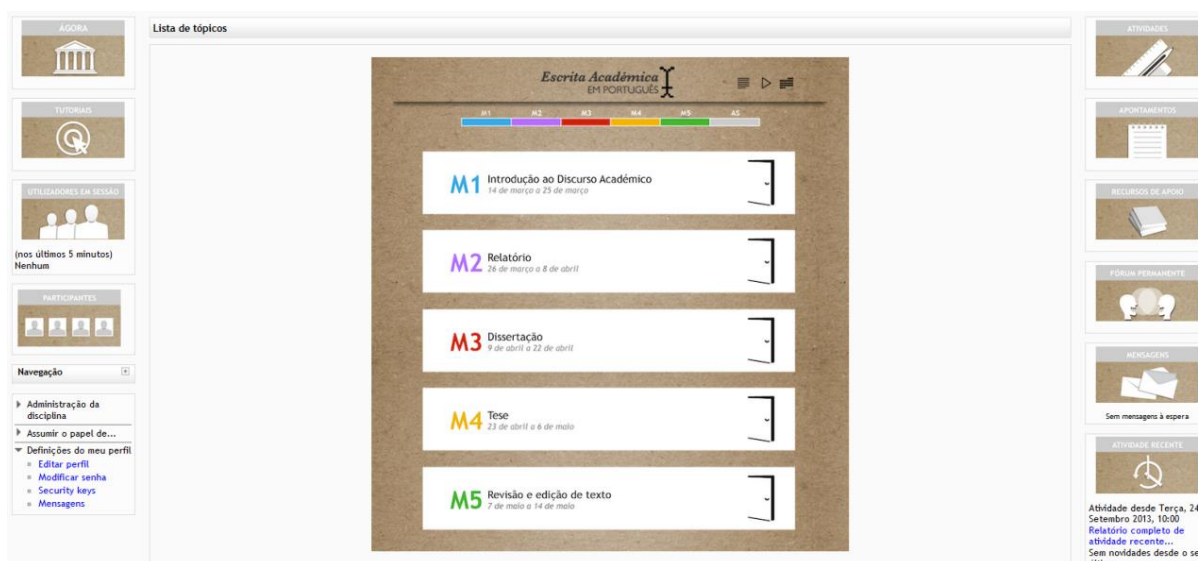
Quanto à vertente sócio-psicológica, não nos podemos esquecer dos aspetos cognitivos (estilos de aprendizagem), afetivos (motivação, satisfação,

imaginação) e relacionais (interação social), na medida em que, as variáveis relacionadas com o perfil cognitivo do formando são muitas vezes ignoradas em detrimento da adoção rápida das novas tecnologias da informação e comunicação (Bidarra, 2008).

A usabilidade de um determinado sistema computacional constitui uma qualidade que possibilita aos utilizadores usarem-no com satisfação, eficácia e eficiência (Carvalho, s.d.). A utilização amigável da plataforma foi, portanto, uma das preocupações no âmbito da conceção do curso. Neste contexto, houve a necessidade de elaborar um plano (**Guião Multimédia**) que representasse a distribuição e organização das informações do curso pela plataforma, de modo a facilitar a procura das mesmas por parte dos formandos. O **Guião Multimédia** estrutura-se em duas partes: plano da página inicial do curso e plano das páginas de conteúdos.

A página inicial do curso organiza-se em três áreas (cf. imagem 1): blocos laterais esquerdos (ágora, tutoriais, utilizadores em sessão, participantes e definições); área central (regulamento do curso, vídeo de apresentação, cronograma, barra de progresso e menu de acesso aos módulos) e blocos laterais direitos (atividades, caderno de apontamentos, recursos de apoio, fórum permanente, mensagens e atividade recente).

Imagem 1 – Plano estrutural da página inicial do curso



Nas páginas de conteúdos encontramos também três áreas (cf. imagem 2): do lado esquerdo temos um bloco com o índice de conteúdos do módulo em que nos encontramos; na área central podemos visualizar os conteúdos propriamente ditos; nos blocos laterais direitos temos o ícone do curso que nos remete sempre para a página inicial do curso, de seguida um bloco de navegação entre módulos, que facilita a navegação rápida entre eles; as atividades do módulo e os respetivos recursos de apoio, o caderno de apontamentos e a ferramenta de comunicação por excelência – o fórum permanente.

Imagem 2 – Plano estrutural das páginas de conteúdo do curso

A fim de promovermos a adaptação da comunidade de aprendizagem a um curso totalmente a distância, houve a necessidade de criar um conjunto de **Vídeos Tutoriais** (edição do perfil, sistema de navegação da plataforma, envio de mensagens privadas, participação em fóruns de discussão, participação em atividades de tipologia “submissão de ficheiro”, participação em sessões síncronas), tendo como finalidade ajudar os formandos a familiarizarem-se com as ferramentas disponíveis na plataforma.

As informações relativas ao período de execução do curso e à distribuição temporal das respetivas atividades constituem também elementos importantes para a organização e gestão da aprendizagem. Para tal, foram disponibilizados, na página inicial do curso, o **Cronograma** e a **Barra de Progresso**.

Tal como visto anteriormente, além da vertente tecnológica, é fundamental garantir que os formandos se sintam motivados a participar ativamente na comunidade. Assim, foram criados espaços e momentos de partilha formal e informal entre os vários membros.

Inicialmente foi realizada uma **Sessão Síncrona**, por videoconferência, possibilitando o contacto em tempo real entre o grupo de formação. A sessão, embora realizada muito no início, iria permitir que todos se apresentassem e esclarecessem eventuais dúvidas acerca do funcionamento do curso. Este encontro não apresentava um carácter obrigatório e não estava contemplado na avaliação do curso, sendo portanto de participação facultativa.

Para além da **Sessão Síncrona**, foram planificados dois espaços de comunicação assíncrona: o **Fórum Permanente** e o **Fórum Ágora**.

O **Fórum Permanente** constitui uma ferramenta de comunicação ao serviço de todos os intervenientes (docente e formandos) para o esclarecimento de dúvidas, pedidos de auxílio, colocação de avisos, entre outros. Este espaço de comunicação formal possui um carácter permanente, estando disponível ao longo de todo o curso e tem como principal finalidade garantir que os formandos se sintam apoiados e motivados a participar ativamente na comunidade.

O espaço de comunicação informal **Ágora** possibilita a troca de experiências entre os membros da comunidade de aprendizagem. A palavra Ágora transporta-nos à Grécia Antiga, ao tempo em que as pessoas se reuniam numa praça pública para trocar e debater ideias de interesse geral. Trata-se de um espaço de partilha de expectativas, dificuldades e ansiedades cujos objetivos passam pela partilha de recursos, eventos e notícias de interesse; criação de proximidade entre os membros da comunidade de aprendizagem e possibilidade de momentos de empatia entre os participantes.

3.2 Facilitar a construção do conhecimento

Sendo a aprendizagem um processo interativo e reflexivo, cabe-nos a responsabilidade de traçar estratégias que facilitem a aprendizagem, ou seja, a construção do conhecimento.

Uma **organização coerente dos Conteúdos** constitui um fator de motivação para os formandos, proporcionando-lhes uma leitura mais agradável e eficiente. Neste sentido, optámos por uma organização sistemática e gradual: a cada módulo corresponde um tema e, por sua vez, a cada tema correspondem vários pontos desenvolvidos sob a forma de texto, animações e **Exemplos** que ilustram as temáticas. Os temas terminam sempre com uma página de “Considerações finais” que, à semelhança de um capítulo de uma tese, estabelece a ponte com o módulo seguinte. Esta forma de organização da informação é apresentada por Powell (2002) como “*Hierarchy – narrowtrees*”, enfatizando que a opção por uma ou outra estrutura organizacional deve sempre respeitar a adequação ao objetivo do curso.

Para cada Tema são propostas tarefas de análise e **Atividades** de estruturação, produção, redação e revisão da escrita, quer individuais, quer colaborativas, que devem ser realizadas gradualmente, respeitando as datas estipuladas.

No início de cada módulo, a orientação do trabalho dos formandos efetiva-se através de uma mensagem da docente no **Fórum Permanente**, sendo enquadrada a temática e explicitados os objetivos das tarefas correspondentes. Existem também **Instruções** fornecidas no início de cada tema e esporadicamente ao longo dos conteúdos, reforçando as informações facultadas em momentos anteriores. Esta estratégia permite orientar as leituras dos formandos e direcioná-los para o exercício da escrita, através das **Atividades** de avaliação e do **Caderno de Apontamentos**.

O **Caderno de Apontamentos** é um instrumento muito comum no meio académico, especificamente no ensino presencial. Numa tentativa de metaforizar o tradicional caderno e de potenciar a autoaprendizagem, criámos um recurso que permite aos formandos prepararem todas as **Atividades** de forma individual mas sempre com a supervisão da docente. Divide-se em duas partes: apontamentos dirigidos pela docente (que permite exercitar os conteúdos adquiridos e sistematizar a informação) e um campo para notas

pessoais. De salientar que o uso deste instrumento é facultativo e não está sujeito a avaliação.

RESULTADOS

As especificidades do perfil dos formandos, todos integrados em comunidades de investigação e em cursos conducentes à obtenção de grau (mestrandos e doutorandos), indiciam que as estratégias adotadas foram particularmente adequadas. Com efeito, os formandos pertenciam a diferentes áreas do saber, pelo que beneficiaram da diversidade dos **Exemplos** evocados. Além disso, evidenciaram gosto pelo trabalho individual e com organização pessoal, pelo que preferiram a modalidade de ensino a distância, que proporciona uma gestão autónoma do tempo.

Num outro nível, os formandos revelaram uma necessidade absoluta de intercâmbio intelectual através da discussão crítica e, por outro lado, de estabelecimento de laços sociais, até com laivos de afetividade (o que ficou patente, sobretudo, na troca de mensagens nos fóruns de discussão. Neste ponto, ainda que possuíssem relativa facilidade no uso de meios tecnológicos, verificou-se ser necessário um apoio assíduo da equipa técnica, além do da equipa docente. É possível, aliás, que o carácter individualista da atividade de pesquisa tenha tornado tão premente a necessidade de ligação sentida pelos formandos.

Por último, salienta-se que os formandos desenvolviam já um trabalho progressivo na elaboração de trabalhos (ex: construção de tese, organização de relatório, redação de dissertação, ...), pelo que se adaptaram sem qualquer dificuldade a um curso organizado de acordo com o cumprimento de etapas, e em que cada módulo pressupunha competências adquiridas anteriormente. Neste ponto, o **Caderno de Apontamentos** funcionou como uma ferramenta que transcendeu inclusive o curso. Tal aconteceu por ter sido aproveitada em sede de supervisão, isto é, partilhada, por decisão pessoal, com o orientador. Nestas condições, o trabalho sobre escrita pôde ser desenvolvido sempre de harmonia com o trabalho de investigação, assumindo portanto, exemplarmente, a componente formativa delineada para o curso.

Estas duas últimas características (necessidade de intercâmbio e treino em trabalho progressivo) tornaram igualmente crucial o acompanhamento personalizado da progressão, que se traduziu em produções escritas corrigidas de forma detalhada pela docente e, em alguns casos, refeitas de forma a corresponder aos parâmetros exigidos no âmbito do Discurso Académico. Mais do que atividades destinadas a avaliação, as produções individuais de textos escritos e, sobretudo, a atividade final de revisão em ambiente de fórum (atividade colaborativa) funcionaram pois como alavancas formativas na melhoria das competências de comunicação escrita.

A análise acima esboçada foi confirmada por um questionário constituído por várias categorias destinado a apurar a satisfação dos formandos do curso de EAP. Importa precisamente destacar, no âmbito do presente artigo, os resultados dos itens do questionário referentes à avaliação da satisfação em relação às estratégias pedagógicas adotadas no desenho instrutivo.

De uma forma global, os resultados da avaliação foram muito encorajadores. Destaca-se o elevado grau de satisfação dos formandos relativamente à usabilidade da plataforma, sendo de fácil acesso e de agradável aspeto gráfico (Cf. Tabela 1).

Tabela 1: Resultados da categoria *Usabilidade da plataforma*.

	DT	D	NCND	C	CT
1- O aspeto gráfico agradou-me.	0	0	0	0	4
2- A organização da informação foi clara.	0	0	0	1	3
3- O acesso aos módulos e temas foi simples.	0	0	0	1	3
4- Encontrei facilmente a informação que necessitei.	0	0	0	2	2
5- O processo de aprendizagem de utilização da plataforma foi complexo e difícil	3	1	0	0	0
6- De um modo geral, senti-me confortável a interagir com a plataforma.	0	0	0	2	2

No que toca ao relacionamento interpessoal, verificou-se que não foi desenvolvido o sentido de comunidade, como poderia ser expectável numa formação desta natureza. Alguns formandos indicaram como principal causa o facto de não existirem muitas atividades de cariz colaborativo, fazendo com que o contacto entre elas tenha sido reduzido. Neste sentido, de um modo geral, consideraram que o curso poderia ter mais momentos de partilha entre os vários intervenientes.

Tabela 2: Resultados da categoria *Relacionamento interpessoal*.

	DT	D	NCND	C	CT
1- Durante o curso senti que estava a interagir mais com as pessoas do que com o computador.	0	1	0	1	2
2- Senti-me sozinho(a) durante o curso.	2	2	0	0	0
3- A interação social na plataforma foi melhorando ao longo do curso.	0	0	0	3	1
4- Senti-me inibido(a) ao participar na discussão, por não conhecer pessoalmente quem estava a ler as minhas intervenções.	2	2	0	0	0
5- As atividades de cariz colaborativo promoveram a partilha e o sentido de comunidade.	0	0	0	1	3
6- O Fórum Permanente ajudou-me a esclarecer dúvidas e questões gerais relativas ao funcionamento do curso.	0	0	0	0	4

Os conteúdos programáticos complementaram a formação académica dos formandos e as **Atividades** propostas foram úteis para a consolidação das aprendizagens. Porém, houve também quem considerasse que o tempo disponibilizado para a sua realização não foi suficiente (Cf. tabela 3).

Tabela 3: Resultados da categoria *Conteúdos programáticos e atividades*.

	DT	D	NCND	C	CT
1- A sequência dos conteúdos do curso foi coerente.	0	0	0	0	4
2- O tempo previsto para a realização das atividades foi suficiente.	0	2	0	1	1
3- As atividades propostas foram úteis para a consolidação das aprendizagens.	0	0	0	1	3
4- Os conteúdos complementaram a minha formação académica, na vertente da comunicação escrita formal.	0	0	0	1	3
5- Os temas abordados foram interessantes.	0	0	0	0	4
6- As atividades foram motivadoras.	0	0	0	3	1
7 – O Caderno de Apontamentos revelou-se uma ferramenta útil para a preparação das atividades.	0	0	2	1	1

Quanto aos *Recursos multimédia* (cf. tabela 4), verificamos que no geral os resultados são positivos, uma vez que consideraram úteis os **Vídeos Tutoriais**, a **Barra de Progresso** e o **Cronograma**.

Tabela 4: Resultados da categoria *Recursos multimédia*.

	DT	D	NCND	C	CT
1- Os tutoriais de apresentação e funcionamento do curso foram úteis.	0	0	1	1	2
2- Os esquemas, disponíveis na plataforma, foram úteis na clarificação de conceitos do curso.	0	0	0	0	4
3- Considero que o curso é pouco interativo.	2	2	0	0	0
4- A barra de progresso ajudou-me a situar no espaço temporal do curso.	0	0	0	0	4

5- O cronograma foi útil.	0	0	1	0	3
---------------------------	---	---	---	---	---

Também nos *Recursos bibliográficos* (cf. tabela 5) os formandos demonstraram elevada satisfação com os **Exemplos** disponibilizados em PDF e com a listagem de referências bibliográficas (Cf. tabela 5).

Tabela 5: Resultados da categoria *Recursos bibliográficos*.

	DT	D	NCND	C	CT
1- Os exemplos disponibilizados em PDF permitiram aprofundar conhecimentos.	0	0	0	0	4
2- A listagem de referências bibliográficas foi útil.	0	0	0	0	4
3- A quantidade de documentação fornecida foi excessiva.	3	1	0	0	0

Quando questionados sobre a equipa pedagógica, todos os inquiridos manifestaram elevada satisfação para com o trabalho desenvolvido pela docente e pela equipa técnico-pedagógica (Cf. tabela 6).

Tabela 6: Resultados da categoria *Equipa pedagógica*.

	DT	D	NCND	C	CT
1- Motivou-me.	0	0	0	0	4
2- Esteve presente quando me surgiram dúvidas.	0	0	0	1	3
3- Incentivou a minha participação.	0	0	0	1	3
4- Deu <i>feedback</i> atempado, contribuindo de forma satisfatória para o meu percurso formativo.	0	0	0	1	3
5 – Demonstrou interesse pelas minhas dificuldades.	0	0	0	0	4
6- Foi clara nas intervenções realizadas.	0	0	0	0	4
7- Apoiou-me na resolução de problemas concretos.	0	0	0	1	3

Por estas razões, confirma-se então que o objetivo nuclear do curso – formação na área da comunicação académica – correspondeu a uma real necessidade dos formandos. Acima de tudo, o desenho instrucional do curso, com especial destaque para a **organização coerente dos Conteúdos**, a utilização de **Exemplos** e o recurso ao **Caderno de Apontamentos** revelaram-se particularmente estratégias adequadas ao seu perfil. Podemos por isso concluir que o curso mais do que corresponder às expetativas iniciais dos formandos, excedeu-as.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise realizada no âmbito do presente artigo possibilitou a interpretação do sucesso das estratégias pedagógicas adotadas à luz dos resultados obtidos na primeira edição do curso de *Escrita Académica em Português*.

Retomando uma das ideias centrais do conectivismo - as decisões requerem uma constante atualização devido à aquisição de novos dados (Siemens, 2005) - considera-se fundamental a introdução de adaptações nas estratégias pedagógicas do curso no sentido da sua melhoria contínua. Assim sendo, após um trabalho de reflexão acerca dos resultados da avaliação das atividades do curso e dos procedimentos que melhor servem a aprendizagem dos formandos, foram propostas as seguintes alterações em edições futuras de EAP. As alterações que a seguir se enunciam serão implementadas já na segunda edição do curso prevista para outubro de 2013.

- 1) Adaptação da estrutura do curso através da (i) eliminação do módulo *Revisão e Edição de texto*; (ii) introdução do módulo *Planeamento da Atividade Escrita*; (iii) renumeração dos restantes módulos do curso.
- 2) Incentivo à utilização regular do instrumento **Caderno de Apontamentos** através da incorporação de uma componente avaliativa, tornando-o obrigatório.
- 3) Aprofundamento do sentimento de pertença a uma comunidade de aprendizagem através da (i) criação de mais atividades de cariz colaborativo em momentos cruciais da formação da comunidade (início e meio do curso); (ii) dinamização regular do espaço **Ágora**; (iii) realização de uma **Sessão Síncrona** de carácter obrigatório associada a uma atividade no decorrer do curso.

Desenvolvimentos futuros nesta área poderão abranger a comparação da eficácia das estratégias pedagógicas entre as várias edições do curso de *Escrita Académica em Português*, operando-se na premissa do aperfeiçoamento e permanente atualização científica, pedagógica e tecnológica.

REFERÊNCIAS

- Bidarra, J. (2008). E-conteúdos e ambientes de aprendizagem. In Dias, A. & Gomes, M. (Coords.), *E-conteúdos para e-formadores* (pp.29-52). Guimarães: TecMinho.
- Carvalho, A. (s.d.). *Testes de usabilidade: exigência supérflua ou necessidade?* Universidade do Minho: Instituto de Educação e Psicologia.
- Coll, C., et. al. (2008). Los entornos virtuales de aprendizaje basados en el análisis de casos y la resolución de problemas. In *Psicología de la educación virtual*, editado por C. Coll y C. Monereo. España: Morata.
- Gustafson, K. & Branch, R. (2007). What is instructional design? In R. A. Reiser & J. V. Dempsey (Eds), *Trends and issues in instructional design and technology* (2nded.). New Jersey: Pearson–Prentice Hall.
- Miranda, G. (2009). Concepção de Conteúdos e Cursos Online. In *Ensino Online e Aprendizagem Multimédia*. Organização de Guilhermina Miranda. Lisboa: Relógio D'Água Editores.
- Lemos, S. (2011). Análise da satisfação de estudantes num curso em e-learning no ensino superior (Tese de Mestrado). Consultado a 25.07.2012 através de <http://repositorio.ul.pt/handle/10451/4413>
- Powell, T. A. (2002). *The Complete reference Web design*. Berkeley: McGraw Hill.
- Siemens, G. (2005). Connectivism: A learning theory for the digital age. *International Journal of Instructional Technology & Distance Learning*.
- Santos, E. (2003). Articulação de saberes na EAD online. Por uma rede interdisciplinar e interativa de conhecimentos em ambientes virtuais de aprendizagem. In M. Silva (2003). *Educação online* (pp. 218-230). São Paulo: Edições Loyola.
- Shachar, M. & Neumann, Y. (2010). Twenty Years of Research on the Academic Performance Differences Between Traditional and Distance Learning: Summative Meta-Analysis and Trend Examination. In *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*, 2, 6, 318-334.