

ENSINAGEM NA DOCÊNCIA ONLINE: UM OLHAR À LUZ DAS COREOGRAFIAS DIDÁTICAS

Maria Auxiliadora Soares Padilha¹
Sérgio Paulino Abranches²
Patrícia Smith Cavalcante³
Kátia Cilene da Silva⁴
Claudia Simone Almeida de Oliveira⁵
Rogério Antonio de Paiva⁶
Adriana Mércia Bezerra da Silva⁷
Márcia Alves⁸

Introduzindo a ensinagem e as coreografias didáticas no âmbito do ensino superior

O objetivo deste artigo é refletir sobre a Didática Universitária na educação online, a partir da análise de coreografias didáticas no desenho didático de cursos online. Para cumprir tal empreendimento, iremos problematizar a questão do Ensino Superior e da educação online, contextualizando os conceitos de 'ensinagem' e 'coreografias didáticas' na perspectiva do desenho didático.

A princípio, é preciso compreender alguns dilemas do ensino universitário na atualidade em relação à docência. A questão que queremos colocar é sobre a importância da docência na universidade. Diante do tripé: Ensino, Pesquisa e Extensão, não é difícil saber qual desses pilares, geralmente, é o mais valorizado na academia: é visível que pesquisa é o pilar que proporciona mais pontos no currículo Lattes e nas progressões dos professores nas universidades. O professor pesquisador possui um status e regalias que os outros dois pilares não

¹ Professora do Programa de Pós-graduação em Educação Matemática e Tecnológica da UFPE – Edumatec. dora_padilha@hotmail.com

² Professor do Programa de Pós-graduação em Educação Matemática e Tecnológica da UFPE – Edumatec. sergio.abranches@ufpe.br.

³ Professora do Programa de Pós-graduação em Educação Matemática e Tecnológica da UFPE – Edumatec. patricia3smith@gmail.com

⁴ Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação Matemática e Tecnológica da UFPE – Edumatec. kathyacs@hotmail.com

⁵ Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação Matemática e Tecnológica da UFPE – Edumatec. calsimone@bol.com.br

⁶ Mestrando do Programa de Pós-graduação em Educação Matemática e Tecnológica da UFPE – Edumatec. rogeriopaiva5@gmail.com

⁷ Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação Matemática e Tecnológica da UFPE – Edumatec. adrianamercia@gmail.com

⁸ Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação Matemática e Tecnológica da UFPE – Edumatec. marciaabm@hotmail.com

proporcionam. A extensão é a base menos valorizada e o ensino, portanto, parece ser um pilar necessário, mas não tão valorizado na academia tanto quanto a pesquisa.

Independente das razões que tenham provocado esse desnível de interesses e valorização, o fato é que atualmente essa visão vem mudando e se verifica uma maior preocupação com o papel que a universidade deve exercer no desenvolvimento pessoal e profissional dos seus alunos.

Segundo Zabalza (2006a), o que mais provocou essa mudança foi: (1) a ideia de que a docência é um componente importante na formação dos alunos; (2) de que a docência pertence a um tipo de atuação com características próprias e distintas de outras atividades exercidas pelos professores na universidade; (3) de que para se exercer a docência não se precisa apenas de muita prática, e que (4) a docência possui um espaço próprio e distinto de competências profissionais.

Acreditamos que esta mudança deve se ancorar em um paradigma que ultrapasse o processo didático baseado na transmissão do conhecimento. Esse paradigma, intitulado "da complexidade" (MORIN, 2005), vem tentando superar, através das práticas docentes que fundamentam suas concepções nesta perspectiva, uma formação fragmentada e disciplinar baseada no ensino para a distribuição de conteúdos e reprodução de conhecimentos.

O paradigma da complexidade está baseado numa concepção de Ciência dinâmica, cooperativa e instantânea do ponto de vista da comunicação. Uma Ciência que se desenvolve numa sociedade marcada pelo grande desenvolvimento das Tecnologias da Informação e Comunicação, pelo dilúvio informacional e pela cibercultura, entre outras coisas. É nesse sentido que essa complexidade, que se pretende integradora (MORIN, 2005) no âmbito da universidade, deve considerar os seus três pilares não somente com a mesma importância, mas também articulados. Nesse texto, contudo, trataremos principalmente a discussão da Docência, mas não a consideramos mais ou menos importante do que a Pesquisa e a Extensão.

A discussão sobre a docência vem abarcando cada vez mais grupos de docentes nas universidades, que compreendem que estamos em um novo tempo e que professores e alunos vivem em um contexto complexo, mas nem sempre claro para os dois segmentos. Urge, portanto, uma reflexão por parte de todos os

integrantes do processo educativo na universidade sobre o novo contexto social que permeia a problemática da docência e suas características. A principal delas ou, pelo menos, a que desejamos ressaltar nesse momento é a midiatização da sociedade em que vivemos. É nessa constatação que se apresenta um dos mais profundos abismos entre professores e alunos universitários.

As Universidades são consideradas espaços centrais para o desenvolvimento social e econômico de um país (DIAS SOBRINHO, 2005) por suas funções de formação profissional, produção e difusão de conhecimento, além de sua responsabilidade para com a comunidade. Elas devem, portanto, não somente estar atentas com as transformações que ocorrem na sociedade, mas, principalmente, devem ser os vetores dessa transformação.

Sendo assim, as tecnologias da informação e comunicação não devem ser concebidas nos espaços educativos, e especialmente na Universidade, apenas como inovação tecnológica, incrementando o aparato tecnológico com laboratórios de informática e audiovisuais, mas devem estar agregadas à gestão e às práticas pedagógicas de forma adequada, contribuindo para a criação de possibilidades de aprendizagem dos alunos, cada vez mais associada com as demandas de uma sociedade mais complexa e colaborativa (PADILHA, 2009).

Dessa forma, compreendemos que não é necessário apenas inserir as tecnologias na sala de aula; é preciso, com o auxílio delas, modificar o tipo de comunicação realizada na escola e na universidade. Uma comunicação que seja baseada na formação de mentes 'bem-feitas' e não 'bem-cheias' (MORIN, 2002), que permitam uma análise complexa e crítica da realidade. Nesse sentido, Silva (2002, p. 73) propõe uma comunicação interativa na sala de aula, onde o professor interrompe "o falar/ditar e passa a disponibilizar ao aluno autoria, participação, bidirecionalidade e informações as mais variadas possíveis, facilitando permutas, associações, formulações e modificações de conteúdos, de dados".

As Tecnologias da Informação e Comunicação, dessa forma, podem ampliar esse novo estilo de comunicação em sala de aula, na medida em que os recursos tecnológicos digitais possibilitam a interatividade entre professores e alunos e entre alunos e alunos, ampliando o tempo pedagógico e as condições de aprendizagem com a participação e a intervenção ativa e reflexiva dos aprendizes no processo de ensino-aprendizagem. Assim, o estudante deixa de ser um mero espectador para se

tornar produtor, co-autor de sua aprendizagem e de seus colegas e professores. Entretanto, para que isso ocorra é necessário que a docência universitária sofra algumas mudanças no que diz respeito não apenas às concepções de educação, como também em relação às práticas que se realizam em seu âmbito.

No que diz respeito a esse processo, Pimenta e Anastasiou (2005) propõem a superação da dicotomia entre o ensino e a aprendizagem através da 'ensinagem'. Dessa forma, não se pode entender o ensino sem a aprendizagem, pois a ação de ensinar contém uma intencionalidade - a intenção da aprendizagem -, embora nem sempre a meta seja cumprida.

Ensino e aprendizagem constituem unidade dialética no processo, caracterizada pelo papel condutor do professor e pela auto-atividade do aluno, em que o ensino existe para provocar a aprendizagem mediante tarefas contínuas de sujeitos do processo (PIMENTA; ANASTASIOU, 2005, p. 208).

É, portanto, no contexto de uma nova configuração do Ensino Superior e na superação da dicotomia entre ensino-aprendizagem que Zabalza (2006a) discute também uma nova didática universitária. Uma didática

(...) que ajude a criar e sistematizar um corpo de conhecimentos e de metodologias capazes de incidir nas ocupações docentes, que resolva problemas no âmbito do ensino-aprendizagem na Universidade, que gere estratégias de ação capazes de melhorar qualitativamente esses processos. Em definitivo, que tenha algo a oferecer para a otimização das condições de aprendizagem na Universidade (ZABALZA, op cit).

Em busca de uma proposta onde nós, professores, possamos proporcionar melhores aprendizagens aos nossos alunos é que Zabalza apresenta uma analogia criada por dois professores da Universidade de Hamburgo, Oser e Baeriswyl (2001), chamada 'coreografias didáticas'. Nessa analogia, os professores são os coreógrafos dos contextos de aprendizagem dos seus alunos. Eles organizam coreografias (estratégias de aprendizagem) "que 'postas em cena' orientam o processo de aprendizagem dos estudantes" (ZABALZA, 2006a). Essas situações podem ocorrer em espaços presenciais ou virtuais.

No que tange ao ensino online, vemos cada vez mais o espaço da Educação a Distância se ampliando e proporcionando discussões profícuas sobre a docência nessa modalidade. As universidades se mobilizam para compreender uma nova dinâmica simultaneamente ao momento em que ela ocorre. As especificidades das práticas docentes no âmbito do espaço virtual e no nível do Ensino Superior acarretam modificações profundas nas compreensões sobre a didática e o processo didático neste nível de ensino.

Também para Zabalza (op cit), percebe-se o ciberespaço como um espaço potencialmente educativo que possibilita oferecer informação para a aquisição e o desenvolvimento de competências na docência. E é com esse gancho que justificamos a contribuição dessa discussão para a formação online de professores na universidade, seja na graduação ou na pós-graduação. Vejamos, a seguir, mais detalhadamente as coreografias didáticas.

As coreografias didáticas

No sentido de discutir uma didática universitária, considerando que a docência neste nível de ensino não deve se configurar como uma prática sem fundamentos e sem reflexões, e percebendo suas especificidades no que tange ao tipo de aluno (adulto), ao estilo do mesmo (mais autônomo) e às suas necessidades (mais práticas), queremos refletir sobre o processo de ensinagem a partir das coreografias didáticas. Estas estão relacionadas ao desenho didático do curso que se projeta. Para nós, coreografias são a possibilidade de "aplicar ou explorar os meios e condições favoráveis e disponíveis, visando a efetivação da ensinagem" (ANASTASIOU; ALVES, 2006, p. 68).

Segundo Zabalza (2006a), os processos de aprendizagem dos estudantes estão fortemente relacionados com os métodos de ensino dos professores. É importante considerar que os alunos possuem seus próprios estilos cognitivos de aprendizagem (ZABALZA, 2006a), mas também é verdade que a coreografia sugerida pode influenciar esses estilos. Isso significa que existe uma relação intrínseca entre as estratégias de ensino que o professor utiliza e a forma como os alunos aprendem.

Esta relação é o que se denomina "coreografia didática", fazendo uma analogia entre o que acontece em uma sala de aula e o que acontece nas coreografias do mundo do teatro e da dança, onde o diretor (professor) marca os tempos, ritmos, passos e espaços, estabelecendo assim as coordenadas a partir das quais o artista (estudante) vai desenvolver suas capacidades pessoais.

Para Zabalza, os processos de aprendizagem estão diretamente vinculados aos processos de ensino. É o que estamos chamando de ensinagem (PIMENTA; ANASTASIOU, 2005). Utilizar um estilo de ensino nos leva a um estilo de aprendizagem, portanto, a uma conclusão óbvia: se o ensino condiciona⁹ a aprendizagem, se a forma de atuar dos professores vai condicionar a forma como aprendem os estudantes e os resultados da aprendizagem destes, o papel que está cumprindo o professor não está dirigido somente ao ensino mas também à aprendizagem. Além disso, isso quer dizer que: o que fazemos não é só ensinar, mas é um trabalho vinculado a como os estudantes aprendem; ao tipo, ao estilo e à forma como os estudantes aprendem. Isso é o que podemos chamar de coreografias didáticas.

Podemos dizer que há coreografias ricas e pobres. Essas são definidas não apenas pelas condições do contexto, mas principalmente pela experiência e habilidade do professor de estabelecer os passos das coreografias, ou seja, a articulação entre as estratégias de aprendizagens, os estilos cognitivos dos alunos, as condições do contexto e também a sua própria destreza em conduzir os estudantes na dança.

Segundo Oser e Baeriswyl (2001), a coreografia didática está estruturada em quatro grandes níveis:

1. **A antecipação:** os docentes fazem o levantamento das aprendizagens que desejam que os seus alunos adquiram e iniciam o planejamento das atividades de ensino que consideram pertinentes a essas aprendizagens. Esse é um componente não visível da coreografia e está relacionado à competência que o professor possui

⁹ O sentido que acreditamos ter esse termo (condicionar) não significa o sentido behaviorista do condicionamento comportamental, mas sim, tanto das condições como das influências que a ação docente exerce nas aprendizagens dos alunos.

de planejar as aprendizagens de seus alunos. Os pré-requisitos necessários para a realização desse componente são:

- a) A clareza com que os docentes tenham definido os resultados desejados;
- b) A perícia que possuam para selecionar atividades apropriadas a esse objetivo formativo.

2. A colocação em cena: é a forma como os docentes utilizam os recursos e as condições para o ensino, composta pelas ações e dinâmicas que estes colocam em prática. A competência relacionada a este componente é a manutenção da coerência entre pensamento e ação, entre planejamento e prática. Esse é um componente visível da coreografia e tem como critérios: a estrutura da sala (seja presencial ou virtual), a forma de apresentação dos conteúdos, a metodologia prevista pelo planejamento, os recursos disponíveis para sua realização, as formas de avaliação propostas, a tutoria e/ou acompanhamento do trabalho. Os pré-requisitos para a realização desse componente são:

- a) As concepções implícitas no desenvolvimento da coreografia; e,
- b) Os princípios assumidos (objetivo da formação e das atividades adequadas para o alcance dos objetivos propostos).

3. O modelo base da aprendizagem: considerado como a sequência de operações mentais ou atuações práticas que o educando tem de executar para alcançar a aprendizagem. Estas são, como já dissemos, facilitadas e condicionadas pela forma como o professor coloca em cena as coreografias (componente visível anterior) para que os alunos realizem seu processo de aprendizagem. A competência relacionada a este componente é a capacidade do professor identificar as fases que constituem esse processo e propiciar as condições para que os alunos mobilizem as operações necessárias para sua aprendizagem.

4. O produto da aprendizagem do aluno: este é o que será resultante da sequência de operações (mentais e/ou práticas) desenvolvidas pelo aprendiz. O critério para sua realização é a presença das condições favoráveis para a aprendizagem de qualidade dos alunos. A competência relacionada a este

componente é uma docência centrada na aprendizagem. É pré-requisito necessário para sua realização a facilitação da aprendizagem de qualidade nos estudantes.

As coreografias didáticas e o desenho didático online

Nossa intenção, neste momento, é discutir a relação entre o desenho didático e as coreografias didáticas, considerando a contribuição da Educação online para a reflexão e a prática sobre o processo de ensinagem.

O elemento conector para essa discussão é o ensino centrado na aprendizagem, que ocorre na proposta de ensinagem (PIMENTA; ANASTASIOU, 2005), na visão de Zabalza sobre as coreografias didáticas (ZABALZA, 2006a e 2006b) e também na perspectiva do desenho didático. A aprendizagem do aluno é a meta do ensino e, portanto, não se isola deste. Na educação online, a partir da discussão sobre a didática nesta modalidade e as possibilidades de comunicação e interatividade das novas tecnologias, é possível desenvolver a analogia das coreografias didáticas no espaço virtual conforme afirma Zabalza (2006a).

Assim, o desenho didático pode considerar nas estratégias de aprendizagem previstas os componentes das coreografias abaixo discutidas a partir desse contexto:

1. **Antecipação:** No ensino online a importância do planejamento do desenho didático se torna mais evidente. Definir a arquitetura do curso vai desde a produção dos materiais até a definição dos recursos e interfaces a serem utilizados. Na mesma proporção de importância, cabe a definição de estratégias e possibilidades de intervenção, além dos critérios de regulação e avaliação constantes, tudo isso aconrado na concepção de educação online que se inscreve a prática docente.

O professor online precisa conhecer os estilos cognitivos de seus alunos e prever condições de proporcionar a ensinagem dos mesmos, o que, conseqüentemente, irá condicionar, ampliar, transformar esses estilos.

Segundo Paulo Freire, a leitura do mundo precede a leitura do texto. Pensar as coreografias didáticas em um curso online é pensar o mundo que se quer que os nossos alunos leiam e como proporcionaremos a eles as possibilidades de leitura desse mundo, cada vez mais tecnologizado e digital.

Também é preciso considerar as habilidades necessárias de professor e alunos quanto à fluência dos recursos e interfaces disponíveis para o processo de ensinagem.

2. A colocação em cena: É nesse momento que o professor, no ensino online, vai disponibilizar as estratégias para que os alunos realizem suas atividades, considerando o contexto das interfaces e das aprendizagens. A colocação em cena das atividades no processo de ensinagem online requer constante regulação por parte do professor das ações que os alunos desenvolvem nos ambientes virtuais. É preciso que se efetive, na prática, as concepções propostas na antecipação da cena (o planejamento).

3. O modelo base da aprendizagem: nesse momento, os alunos põem em ação (mental e prática) as aprendizagens propostas. É um componente invisível, mas sobre o qual o professor exerce influência diretamente, através da sua regulação. Os alunos devem ser incentivados a realizar ações metacognitivas compreendendo seus estilos e formas de compreensão, além de refletir sobre as aprendizagens efetivadas, exercendo a sua auto-regulação. O diário de bordo pode ser um excelente recurso para essa atividade metacognitiva.

4. O produto da aprendizagem do aluno: geralmente, esse produto é consequência do que ocorre na colocação em cena das estratégias que o professor disponibiliza para a aprendizagem dos seus alunos. Considerando que a aprendizagem é intrínseca, o produto é o resultado visível da aprendizagem do aluno. Entretanto, a produção do mesmo, seja através de texto, apresentação oral, vídeo, etc, é solicitada pelo professor e isso representa, também, a possibilidade de condicionamento da forma como o aluno sintetiza ou explicita suas aprendizagens.

Assim, na educação online, o fórum, que é um dos instrumentos mais utilizados, pode ser visto como este produto onde os alunos apresentam determinadas habilidades, como interatividade, argumentação, levantamento de hipóteses, etc, que o professor deve prever na solicitação da mesma.

Além disso, assim como as estratégias colocadas em cena pelo professor condicionam a aprendizagem do aluno, a escolha adequada das ferramentas do ambiente virtual de aprendizagem que serão utilizadas para que o aluno explicito o produto da sua aprendizagem é imprescindível para que se alcancem os objetivos estabelecidos, podendo facilitar ou dificultar o processo de ensinagem.

Ensaando as considerações finais

Considerando que o objetivo deste artigo é refletir sobre a Didática Universitária através da análise de coreografias didáticas no desenho didático de cursos online, acreditamos, a partir da nossa experiência, que ainda precisamos caminhar muito para que a maioria dos professores que exercem sua docência nessa modalidade tenha um maior domínio sobre suas especificidades e possibilidades.

Se já é bem difícil que os docentes universitários integrem as tecnologias mais conhecidas em suas práticas presenciais, mais complicado é fazê-los compreender que a Educação online pode contribuir muito para o estabelecimento de uma nova didática universitária pautada não apenas em concepções construtivistas, mas principalmente em práticas inovadoras que integrem as tecnologias em todo o seu contexto. Além disso, é necessário que os professores estejam mais conscientes dos processos de ensinagem, compreendendo os passos das coreografias planejadas e postas em prática.

As coreografias didáticas dizem respeito a todo o movimento que professor e alunos fazem no sentido da ensinagem. Nessa coreografia, enquanto movimento, cabe tanto ao professor quanto ao aluno desenvolvê-la em função de um dado planejamento, que é o desenho didático escolhido para a ensinagem.

Compreendendo isso, veremos que o foco do processo de ensinagem está na aprendizagem do aluno e não somente no professor ou no conteúdo. Dessa forma,

ao pensar o desenho didático de um curso, módulo, disciplina, devemos ter clareza e caminhar em busca da articulação de cada passo planejado, cada atividade proposta, cada movimento estabelecido, cada feedback necessário, cada ação do aluno em busca da construção do seu conhecimento. Acreditamos que a Educação online, a partir do desenho didático, nos força a pensar esses elementos mais articulados, mais integrados e mais claros. Dessa forma sim, teremos uma grande orquestra tocando no sentido de estarmos, alunos e professores, dançando no compasso certo.

*Eu quero entrar na folia, meu bem,
Você sabe lá o que é isso,
Batutas de São José
isso é parece que tem feitiço...
Batutas tem atração
Que ninguém pode resistir,
Um frevo desses que faz
Demais a gente se distinguir...
Deixa o frevo rolar,
Eu só quero saber
Se você vai ficar,
Ai meu bem sem você
Não há carnaval,
Vamos cair no passo
E a vida gozar.
(Hino dos Batutas de São José.
Frevo de bloco de João Santiago).*

Referências

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate. *Estratégias de Ensino*. In: _____. **Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula**. 6.ed. Joinville, SC: Univille, 2006. (Cap. 3) p. 67-100.

DIAS SOBRINHO, José. **Dilemas da educação superior no mundo globalizado: sociedade do conhecimento ou economia do conhecimento?** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. 6. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

_____. **Introdução ao pensamento complexo**. Porto Alegre: Sulina, 2005.

PADILHA, Maria Auxiliadora Soares. A integração de tecnologias da informação e comunicação em uma disciplina de didática para licenciaturas: reformando o pensamento sobre a prática em sala de aula. 19º Encontro de Pesquisa do Norte e Nordeste – EPENN. **Anais...** João Pessoa, 2009.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. Do ensinar a ensinagem. In: PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no ensino superior**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2005. (Cap. IV) p. 201-243.

SILVA, Marco. **Sala de aula interativa**. 3.ed. Rio de Janeiro: Quartet, 2002.

OSER, F. K.; BAERISWYL, F. J. Choreographies of teaching: bridging instruction to teaching”. In: V. RICHARDSON (Editor): **Handbook of research on teaching** (4ª ed). Washington: AREA, 2001. pp. 1031-1065.

ZABALZA, M. A. Uma nova didáctica para o ensino universitário: respondendo ao desafio do espaço europeu de ensino superior. In: **Sessão Solene comemorativa do Dia da Universidade – 95º aniversário da Universidade do Porto**. Porto: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, mar/2006a.

_____. Innovación en la Enseñanza Universitaria: el proceso de convergencia hacia un Espacio Europeo de Educación Superior. **Educação**, Porto Alegre, v. 31, nº 3, p. 199-209, set./dez., 2006b.