

A licenciatura em história da Universidade Aberta de Portugal: do ensino a distância tradicional ao *e-learning*

The undergraduate degree in history of the Open University of Portugal: from the traditional distance teaching to the e-learning

Maria Isabel da Conceição João*

RESUMO

O artigo analisa a experiência da Universidade Aberta de Portugal, que completou 25 anos de existência em 2013. Fundada com o objetivo de desenvolver a formação da população adulta portuguesa em nível superior, tem realizado a sua missão em várias áreas, com particular destaque para o âmbito das humanidades e das ciências sociais. Por isso, passa em retrospectiva a evolução em termos curriculares e de modalidade de ensino do curso de história, um dos mais antigos da instituição. Em termos pedagógicos, a mudança foi profunda entre a modalidade do ensino a distância da primeira geração, ou tradicional, e o atual regime de *e-learning* com recurso à plataforma Moodle. Procura-se analisar essas alterações e as suas implicações no papel dos docentes e dos estudantes no processo de ensino/aprendizagem.

Palavras-chave: História; ensino a distância; *e-learning*.

ABSTRACT

The article analyzes the experience of Open University of Portugal that completed 25 years of existence in 2013. Founded with the purpose of developing the education level of Portuguese adult population, the OUP has accomplished its mission in several areas, with particular attention to the scope of Humanities and Social Sciences. So, in retrospective it examines the evolution of *curricula* and the teaching mode presented in the course of History, one of oldest of the institution. In pedagogical terms, the change was profound between the first generation distance teaching mode, or traditional approach, and the current *e-learning* system using the Moodle platform. The article seeks to analyze these changes and their implications on the role of teachers and students in the teaching/learning process.

Keywords: History; distance teaching; *e-learning*.

* Universidade Aberta de Portugal. maria.joao@uab.pt

Já são longos os anos de atividade docente. Os primeiros anos foram no ensino secundário, que é uma escola de formação importante para qualquer professor. Depois veio o ensino superior, no quadro da formação de professores em didática da história. E só mais tarde surgiu o ensino no curso de história da Universidade Aberta (UAb). O projeto era aliciante: possibilitar a milhares de portugueses que não tiveram a oportunidade de estudar no tempo próprio da juventude a oportunidade para fazer um curso universitário e obter uma formação superior. Por isso, a tarefa foi abraçada com entusiasmo, com espírito de missão. E, em curto lapso de tempo, somente em pouco mais de duas décadas, foi possível assistir a uma profunda transformação da modalidade do ensino na UAb. Passou-se de um ensino a distância de primeira geração ou tradicional para aquilo que já tem sido designado como a terceira geração do ensino a distância, em resultado do uso de ferramentas poderosas como a Web 2.0 e as plataformas digitais. A história contada a seguir traça esse percurso e procura refletir sobre ele. O ponto de observação é de alguém implicado que não se escusa a um olhar crítico, mas não deixa de apontar os benefícios.

A UNIVERSIDADE ABERTA: CRIAÇÃO E LUGAR NO SISTEMA EDUCATIVO PORTUGUÊS

A Universidade Aberta (UAb) foi criada em 1988 como universidade pública de ensino a distância e é até hoje a única existente em Portugal. O objetivo central da sua criação consiste em elevar o nível de formação da população ativa portuguesa, realmente bastante inferior às percentagens de outros países europeus de referência. A universidade destina-se, por isso, a candidatos maiores de 21 anos, a maior parte dos quais inseridos no mercado de trabalho e que gozam do estatuto jurídico de trabalhadores-estudantes, contemplado no Código do Trabalho.

A universidade é, por conseguinte, uma instituição vocacionada para candidatos adultos que têm como base de formação o ensino secundário (11 a 12 anos de escolaridade) ou a frequência do ensino superior. Uma parte dos candidatos já frequentou este nível de ensino, mas não conseguiu concluir o curso e pede a transferência de instituição ou o regresso no sistema educativo. Há ainda os candidatos que entram pelo regime especial de acesso para os maiores de 23 anos, completados até 31 de dezembro do ano imediatamente anterior

à realização das provas públicas que atestam a sua capacidade para frequentar o nível de ensino superior, as quais são da responsabilidade das próprias instituições de ensino superior. Para todos eles, a principal vantagem apontada para se candidatar à Universidade Aberta consiste em não terem de deslocar-se para assistir a aulas presenciais e o regime de ensino possibilitar uma grande flexibilidade de horários, o que lhes permite conciliar a realização do curso com a vida profissional e familiar e com a gestão dos tempos de lazer.

Para se compreender o lugar da UAb no sistema de ensino superior português é importante saber que não ministra somente cursos de licenciatura ou também designados por cursos do 1º ciclo de estudos. A sua ação estende-se ao nível dos mestrados (2º ciclo) e doutoramentos (3º ciclo). A atribuição destes graus académicos requer que os cursos tenham sido objeto de uma aprovação prévia por parte da Agência Nacional de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (A3ES). Além disso, dada a sua vocação de instituição de ensino superior dirigida para a formação ao longo da vida, a UAb ainda faculta cursos certificados, que não conferem grau académico, com diversos níveis de exigência e tempo de duração. Dado que a língua de ensino é o português, a UAb acolhe os portugueses da diáspora e estudantes dos países lusófonos nos seus cursos (brasileiros, timorenses e africanos), estando presente em cerca de meia centena de países.

Inicialmente, a UAb adotou uma modalidade de ensino a distância de tipo “industrial” (Amante, 2011), no nível da licenciatura. O docente responsável tinha de elaborar o programa da unidade curricular e preparar um conjunto de materiais de estudo em diversos formatos – *scripto*, áudio e vídeo – que eram a base de trabalho dos estudantes para adquirir os conhecimentos que lhes permitiriam realizar uma prova de exame presencial. As obras editadas pela UAb obedeciam a requisitos didático-pedagógicos definidos, com o objetivo de facilitar a autoaprendizagem dos alunos, e tinham características gráficas tipificadas que as tornavam facilmente reconhecíveis no mercado nacional. Quando não havia uma obra especialmente feita para as disciplinas, os docentes tinham de escolher uma obra disponível no mercado em língua portuguesa e preparar um caderno de apoio, com a definição dos objetivos, as atividades formativas e as orientações necessárias para ajudar os alunos no processo de aprendizagem independente. Os estudantes podiam ainda, dentro de horários estabelecidos, contactar os docentes pelo telefone para o esclare-

cimento de dúvidas e explicações, bem como por carta ou por correio eletrônico, logo que este meio de comunicação se tornou acessível.

Em 2006, a UAb entrou num processo de reforma profunda em duas frentes: por um lado, a reformulação do desenho curricular dos cursos lecionados, em resultado da aplicação da chamada reforma de Bolonha¹ no sistema de ensino superior em Portugal; por outro lado, a introdução de um regime de ensino a distância com recurso à plataforma Moodle que é o acrónimo de Modular Object-Oriented Dynamic Learning. A transformação em curso implicava repensar globalmente a orientação científico-pedagógica dos cursos, o papel dos professores e também dos alunos no processo de ensino-aprendizagem.

Em termos muito gerais, pretendia-se passar de uma modalidade de ensino baseada na transmissão de conhecimentos por via dos materiais disponibilizados aos estudantes – que, de certo modo, substituíam a aula magistral e o manual ou “sebenta” do ensino presencial – por um modelo assente no desenvolvimento de competências e no estímulo à pesquisa por parte dos estudantes, numa lógica dinâmica de aprender a aprender, apoiada no domínio de ferramentas de literacia digital capazes de propiciar a inclusão na sociedade da informação e do conhecimento atual. Para o efeito, um grupo de professores da UAb desenvolveu um modelo pedagógico virtual em que se procurou compaginar esse propósito genérico com os recursos humanos e materiais existentes na universidade (Pereira, 2007). Simultaneamente, foram realizados programas de formação dos professores da UAb com recurso à plataforma Moodle, ou seja, no ambiente virtual onde depois teriam de desenvolver os seus próprios cursos e as unidades curriculares pelas quais iriam ser responsáveis. O objetivo era claro: levar os docentes a usar essa ferramenta de ensino/aprendizagem, propiciando-lhes as competências básicas indispensáveis, no âmbito técnico-pedagógico, para poderem eles próprios preparar e orientar os seus cursos. Desse modo foi possível reunir as condições para que os cursos de licenciatura comesçassem a ser lecionados em regime de *e-learning*, no ano letivo de 2007-2008.

O CURSO DE HISTÓRIA: DO PRIMEIRO CURSO À REFORMA DE BOLONHA

A área científica de história foi das primeiras a dispor de cursos formais de licenciatura na Universidade Aberta (UAb), para a via do ensino ou para

outras saídas profissionais. Destacou-se, então, como um grupo disciplinar com elevada procura por parte de candidatos que se matriculavam no ensino superior pela primeira vez ou que pretendiam concluir a formação encetada noutra fase da sua vida. Também atraía pessoas que desejavam reconverter a sua formação, em busca de outras atividades e carreiras profissionais, ou que simplesmente estavam interessadas em aprender história. Nalguns casos, já dispunham de um curso superior noutro ramo do saber e tinham entrado na fase da aposentação. Tratava-se, portanto, de um público adulto e heterogéneo, com diferentes motivações para frequentar a UAb. Os cursos começaram a ser lecionados no ano letivo 1993-1994 e os primeiros licenciados obtiveram o diploma em 1997.

O plano de estudos organizava-se de forma tradicional, contemplando os períodos cronológicos da Pré-História à Idade Contemporânea e a divisão em disciplinas do âmbito da economia e sociedade e do domínio político e institucional.² Possuía ainda uma forte componente de história de Portugal, com oito disciplinas anuais e mais duas semestrais, para somente seis de história geral, a que se juntavam duas unidades de geografia de Portugal. O número total de créditos necessários para obter a licenciatura era de 240, de acordo com o sistema adotado pela Associação Europeia de Universidades de Ensino a Distância (EADTU). Cada unidade de crédito estimava-se que devia corresponder a 22 horas de ocupação do estudante em tarefas letivas, designadamente de estudo, recepção de programas mediatizados e realização de trabalhos obrigatórios. Ora, nesse plano de estudos, o peso total das unidades curriculares dedicadas a Portugal era de 46% e somente de 25% para as de história geral. Os restantes 29% correspondiam a unidades curriculares opcionais que os estudantes podiam escolher de entre o leque em oferta na universidade, de acordo com os seus interesses, ou a ações de formação realizadas em instituições de ensino superior que podiam ser creditadas no *curriculum* do estudante, a seu pedido, por um júri nomeado para o efeito. As disciplinas opcionais tinham, por conseguinte, um peso significativo nesse plano curricular e era concedida alguma liberdade aos estudantes no desenho dos seus *curricula*, através dessas escolhas.

Os cursos da via ensino associavam história e português e unidades curriculares de pedagogia e didática da história, para estar de acordo com as exigências do Ministério da Educação. Havia também um curso especificamente

de história, para o nível do 3º ciclo do ensino básico e para o ensino secundário, que se distinguiu do outro pelas unidades curriculares obrigatórias no domínio didático-pedagógico.³ Esses cursos tiveram papel importante na formação de professores do ensino básico e secundário que lecionavam há vários anos sem terem o grau de licenciatura, isto é, com uma habilitação incompleta face aos requisitos do sistema educativo moderno.

Essa experiência inicial foi inegavelmente muito importante e possibilitou a edição de manuais universitários de história e de coleções de videogramas que foram usados também por outras instituições de ensino superior em Portugal. A modalidade de ensino ainda era a da primeira fase do ensino a distância, muito centrada na transmissão de conhecimentos através da distribuição dos materiais de estudo. Procurava-se, através das antologias de documentos, levar os estudantes a tomar contato com as fontes históricas. Além disso, as atividades formativas disponibilizadas nos manuais, nos cadernos de apoio e em testes, especificamente realizados com o objetivo de os alunos desenvolverem os conhecimentos e treinarem para os exames, orientavam o estudo dos alunos para aquilo que era considerado essencial em termos de domínio dos conteúdos científicos.

Do ponto de vista do plano curricular, era notória a falta de unidades curriculares obrigatórias do âmbito da cultura e das artes, o que os estudantes tinham a possibilidade de colmatar inscrevendo-se em disciplinas opcionais em oferta noutros cursos de humanidades da universidade. Também constituía uma lacuna importante a falta de unidades curriculares do âmbito da teoria e da metodologia da história. Podia ainda criticar-se o caráter lusocêntrico do plano curricular que, todavia, era bem visto por muitos dos candidatos e estudantes nacionais. Funcionava como um fator de atração dos candidatos pelo curso da UAb, em comparação com outros em oferta no sistema de ensino universitário português.

Quanto ao modelo de ensino, a evolução das modalidades do ensino a distância com a introdução do ensino assistido por computador, cujas primeiras experiências já remontavam aos anos 1950, e a grande mudança proporcionada pelo desenvolvimento da rede de alcance mundial (World Wide Web) ditaram a necessidade de repensá-lo, de forma global. Os dirigentes da UAb tomaram consciência da urgência de uma mudança do modelo, não só por causa da evolução dos meios tecnológicos, mas também porque era necessário

dar resposta às exigências da reforma de Bolonha que vinha colocar a tónica no desenvolvimento das competências dos estudantes. Tudo se conjugava para que a universidade tivesse de mudar se queria sobreviver no novo contexto tecnológico e educativo, do início do século XXI.

Primeiro, foi preciso fazer a reformulação do plano curricular do curso de licenciatura em história, que passava a ter 180 ECTS, acrónimo de European Credit Transfer and Accumulation System, e a organizar-se em unidades curriculares semestrais. Considerando que cada unidade de crédito corresponde a 26 horas de trabalho do estudante no novo sistema, o total necessário para concluir o curso é de 4.680 horas (contra as 5.280 horas estimadas para o curso anterior). O plano de estudos passa a contemplar um maior, com 120 ECTS, e um menor opcional, com 60 ECTS. Em cada semestre, o estudante pode inscrever-se em cinco unidades curriculares, de acordo com o plano de estudos do curso. Nesse aspecto, foi introduzida maior rigidez na organização curricular em relação ao plano antigo, obrigando os estudantes a respeitar uma sequência cronológica e temática predefinida.

O maior contempla unidades curriculares da área científica da história e dos estudos do património, respetivamente 75% e 5% dos ECTS. Os restantes 20% podem ser obtidos através da escolha de unidades curriculares opcionais no domínio das línguas estrangeiras, das tecnologias da informação e comunicação ou da geografia. Na proposta inicial havia um leque de cinco menores de entre os quais os estudantes podiam seleccionar o que queriam realizar, a saber: Artes e Património; Cultura e Religião; História de Portugal; Presença Portuguesa no Mundo; Língua, Literatura e Cultura Portuguesas. Contudo, dificuldades de diversa ordem obrigaram a reduzir a oferta efetiva aos dois primeiros menores que os estudantes escolhem em alternativa. As unidades curriculares de história geral e de Portugal aparecem equilibradas no plano de estudos, tendo sido introduzidas a Problemática do Conhecimento Histórico e as Teorias e Correntes Historiográficas. Nos menores, há seis unidades específicas obrigatórias e as restantes quatro podem ser escolhidas de um conjunto mais amplo de opcionais. Assim, o plano curricular procurou certo equilíbrio entre as unidades obrigatórias e as opcionais, para dar alguma liberdade de escolha aos estudantes no desenho do *curriculum* pessoal. Além disso, os menores propiciam a introdução de um campo temático mais especializado que,

posteriormente, pode ser continuado nos níveis do 2º e do 3º ciclo de estudos.

Entre as várias mudanças resultantes da reforma de Bolonha destaca-se a exigência de certa padronização na definição dos objetivos gerais dos ciclos de estudos (conhecimentos, aptidões e competências). Para o efeito foram realizados estudos em nível europeu e estabelecidos os chamados descritores de Dublin, que identificam os resultados que se espera alcançar em termos de qualificação dos diplomados nos vários ciclos de estudos.⁴ Tendo em atenção esses parâmetros, o grupo de história da UAb definiu os seguintes objetivos/competências:

- Capacidade de construir uma visão racional sólida e crítica do passado das sociedades, de modo a compreender o passado de *per se*, de melhor compreender o presente e de, através desse conhecimento, exercer, cabal e ativamente, a cidadania;
- Capacidade de sistematizar os conhecimentos adquiridos sobre os acontecimentos e os processos históricos numa perspetiva diacrônica e/ou sincrônica;
- Capacidade de aplicar, de forma interpretativa, os conhecimentos adquiridos referentes às várias dimensões da atividade humana;
- Capacidade de compreender e relacionar fatos históricos e/ou modelos explicativos, recorrendo a vários tipos de fontes e de instrumentos de análise e à convocação de outros saberes;
- Capacidade de problematizar as dinâmicas inerentes aos processos históricos de forma crítica, criativa e independente, sendo capaz inclusive de sugerir respostas válidas, cientificamente fundamentadas;
- Capacidade de interiorizar que o conhecimento histórico está em contínuo processo de construção e que as distintas propostas historiográficas constituem valências e visões de abordagem científica.⁵

Como se constata, a definição é feita em termos de capacidades a desenvolver e não tanto de conhecimentos a adquirir pelos estudantes, sabendo-se que as competências não podem ser desencarnadas dos conteúdos da aprendizagem. O que se pretende é que o diplomado em história desenvolva capacidades cognitivas, metodológicas, tecnológicas, linguísticas e de interação social e cooperação que possam ser empregadas em diferentes contextos profissionais

e no nível mais amplo do exercício da própria cidadania. Nesse sentido, noutro ponto refere-se como objetivo do ciclo de estudos fomentar um “espírito de tolerância e compreensão face à diversidade cultural e aos problemas do mundo que seja a base de uma cidadania informada e consciente”.⁶

A EVOLUÇÃO DA MODALIDADE DE ENSINO NO CURSO DE HISTÓRIA

A modalidade de ensino a distância que era praticada na UAb não favorecia o desenvolvimento das capacidades indicadas. A maioria dos alunos desenvolvia um trabalho solitário e independente. Adquiria conhecimentos sobre a história com base nos materiais disponibilizados pelos docentes responsáveis pelas unidades curriculares e através da realização das atividades de treinamento. O contacto com as fontes e o trabalho de pesquisa permanecia como uma atividade limitada, sugerida pelos professores pontualmente para determinados tópicos do programa das disciplinas. Contudo, como a avaliação se centrava no exame e na elaboração de respostas a perguntas que testavam os conhecimentos adquiridos, não havia espaço nem estímulo para realmente desenvolver esse tipo de competências. Tornava-se, por conseguinte, imprescindível mudar o modelo pedagógico.

O primeiro aspecto a salientar foi o recurso a uma ferramenta nova para a comunicação com os estudantes: a plataforma Moodle. Já referimos que os professores tiveram de receber formação para a poder utilizar do ponto de vista técnico e, sobretudo, pedagógico. Os estudantes, pelo seu lado, também têm de se familiarizar com o uso da plataforma, e passou a fazer parte do seu percurso escolar a realização de um módulo de ambientação de duas semanas, ministrado no início de cada curso. A UAb tem recorrido a um corpo de tutores especialmente treinados para fazer essa ambientação de milhares de estudantes. Nela os alunos aprendem a utilizar aquele meio informático, a interagir uns com os outros e com o professor no ambiente virtual e, em especial, a comportar-se de acordo com regras simples de civilidade e clareza facilitadoras da comunicação na comunidade virtual de aprendizagem.

Na verdade, a diferença mais imediata em relação ao modelo anterior é que o estudante deixa de estar sozinho e pode se comunicar com os seus pares. A UAb organiza os alunos do 1º ciclo de estudos em turmas virtuais com um máximo de sessenta elementos. A forma de comunicação privilegiada é

a assíncrona, realizada através dos fóruns. O número de fóruns depende do critério do professor e da forma como pretende dinamizar as relações no ambiente de aprendizagem. Pode criar somente um fórum geral, onde decorrem todas as interações ao longo do semestre; um fórum geral, mediado pelo professor ou o tutor, e um fórum para uso exclusivo dos alunos; ou vários fóruns organizados de acordo com as temáticas de estudo ou com as atividades que pretende realizar no período letivo. O fórum é central no modelo pedagógico da UAb, porque através dele desenvolve-se a interação vertical, professor-estudantes, ou horizontal, estudantes-estudantes, e estabelece-se o diálogo que permite aprender em conjunto. O processo é, por conseguinte, multidirecional e os professores beneficiam-se também de muita informação que é carreada para a aula virtual pelos estudantes, do confronto com as questões e problemas que colocam e da *expertise* de alguns deles em meios informáticos.

Todo o processo se inicia muito antes do começo do semestre, com a planificação, a seleção e a preparação dos materiais de estudo e de trabalho para os estudantes desenvolverem as atividades formativas e a elaboração da matriz da unidade curricular que é replicada para constituir as várias turmas virtuais, caso seja necessário. O Plano da Unidade Curricular (PUC) é um instrumento fundamental no desenho da orientação científico-pedagógica que se pretende imprimir na disciplina e como guia para a atividade dos alunos. Nele podem encontrar: a caracterização geral da unidade curricular, as competências que se pretende que desenvolvam, o roteiro dos conteúdos organizado de forma temática, as metodologias de ensino, os recursos bibliográficos e de outro tipo disponíveis, com destaque para os que são acessíveis através da Web, a forma de avaliação e um plano mensal detalhado das atividades que se espera que realizem.

O planeamento é muito exigente num sistema de ensino a distância e, em especial, num regime de *e-learning*, por várias razões: i) a importância de preparar com antecedência todos os materiais científico-pedagógicos indispensáveis para o curso, textos e documentos, vídeos, recursos da Web etc.; ii) a necessidade de propor aos estudantes um plano de trabalho devidamente organizado em função dos objetivos que se pretende atingir, com as atividades que devem ser realizadas ao longo do curso e do tempo em que este irá decorrer; iii) o interesse de o próprio docente ter um roteiro definido para organizar a sua ação pedagógica e para seguir um rumo claro, também conhecido dos

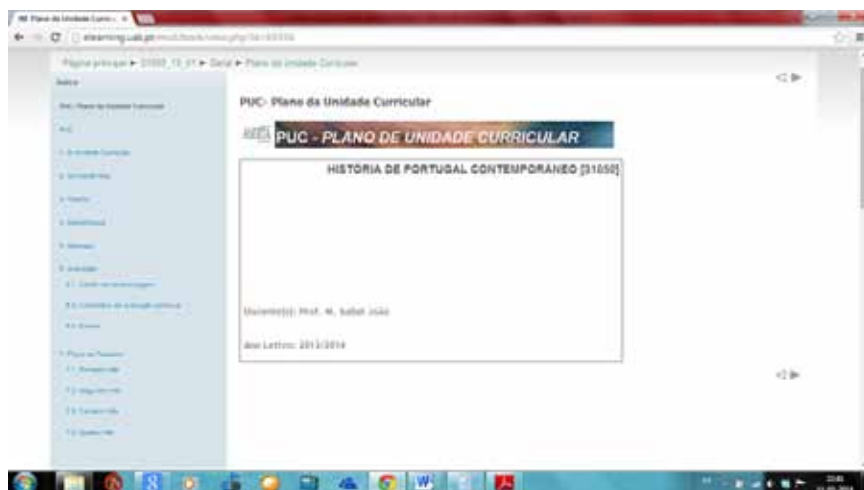


Figura 1 – PUC na Plataforma da UAb, onde são discriminados: objetivos/competências, conteúdos, metodologia de ensino, recursos, forma de avaliação e plano de trabalho semestral

estudantes. A orientação pedagógica da UAb e a prática docente na área da história tem sido diretiva, no sentido em que há um programa bem definido em termos de objetivos e conteúdos e um planeamento rigoroso do processo de ensino/aprendizagem, cujo instrumento é o PUC já referido.

Ainda no contexto do planeamento e da preparação do curso insere-se a elaboração da matriz da unidade curricular, geralmente organizada por temas do programa e por semanas de trabalho dos estudantes. Procura-se, desse modo, segmentar as matérias, de modo que haja uma atividade progressiva e sistematizada de aprendizagem. Por isso, para cada tema e semana de trabalho são definidos os objetivos, os conteúdos, fornecidos os materiais de estudo e dadas as indicações necessárias para que os estudantes possam desenvolver o seu trabalho de forma autônoma, sem prejuízo de colocarem questões no fórum e de interagirem com o docente e com os colegas. Podem esclarecer dúvidas, apresentar ideias, trazer informação e resultados da sua pesquisa pessoal para a turma virtual. O professor estimula essas interações e a participação dos estudantes colocando questões e incentivando-os a utilizar a Web como ferramenta de aprendizagem.

As atividades formativas que o professor propõe para cada *item* do programa, em função dos objetivos que se pretende alcançar, são muito importantes para orientar o trabalho dos estudantes. A principal atividade consiste na leitura da bibliografia indicada, com o intuito de responder a um conjunto de perguntas que permitem ao estudante perceber se conseguiu compreender o que leu e assimilar os conteúdos. São fornecidas na semana seguinte as orientações de resposta às perguntas da semana anterior, de modo que os alunos podem avaliar se as suas respostas estavam corretas. Assim, primeiro pede-se que os alunos façam o seu próprio processo individual de aprendizagem e, depois, fornecem-se as indicações necessárias para que possam averiguar se estão na direção certa. Não se trata de fazer um resumo das matérias pelo docente, mas de dar indicações gerais sobre a forma como deviam responder, remetendo por vezes novamente os estudantes para os textos e para a sua releitura.

Uma componente importante desse processo de ensino/aprendizagem passa pelo contacto com os documentos históricos e pela abertura para a pesquisa de fontes primárias e de informação. Dado que a disponibilidade de tempo desses estudantes é limitada e muitos se encontram em locais onde não têm acesso a bibliotecas e arquivos, a Web passa a funcionar como um meio privilegiado para desenvolverem esse trabalho. Ao longo do percurso são propostas atividades que requerem a consulta de documentos em linha, especialmente os facultados por arquivos públicos e privados, por centros de estudos e estabelecimentos de ensino superior. A panóplia de fontes históricas disponível é, naturalmente, variável consoante as épocas, mas a sua expansão tem sido exponencial nos últimos anos. No âmbito da história contemporânea da Europa ou de Portugal, que temos lecionado, é possível dispor de um acervo muito rico de documentação escrita e videográfica, que tem permitido uma maior aproximação do objeto de estudo e a realização de trabalhos de análise e interpretação de fontes de diversa índole: imprensa, estatísticas, discursos políticos, textos jurídicos, fotografias, documentários e filmes etc. Nalguns casos, na ausência de fontes acessíveis pela Web, o docente digitaliza os documentos e coloca os ficheiros na plataforma ou na “nuvem” (Dropbox, Skydrive, Google Drive ou outras).

O computador e a Web funcionam, assim, como instrumentos de trabalho nesse processo de ensino/aprendizagem e como meio privilegiado de informação e comunicação. Desse modo, os estudantes desenvolvem as competências

para a utilização dos meios eletrônicos, seja para estudar, para comunicar ou para trabalhar individualmente ou em grupo. Ao mesmo tempo, adquirem formação de nível superior na área científica da história e em áreas afins que integram o plano curricular do curso. Continua a haver uma orientação bastante tradicional, nesse aspecto, que privilegia os conteúdos considerados fundamentais, numa linha de abordagem cronológica por grandes épocas históricas. Isto pode constatar-se na estrutura do maior, com a divisão em Pré-História, História Antiga (Pré-Clássica e Clássica), Medieval, Moderna e Contemporânea, mas também nas unidades curriculares que integram os menores, as quais combinam os diferentes períodos temporais com uma organização mais temática. A opção programática é claramente conservadora, mas a integração das tecnologias digitais permitiu abrir os horizontes, enriquecer os conteúdos e os materiais de estudo e de trabalho, dada a acessibilidade de bibliografias e de documentos históricos através da Web. Além disso, permitiu a estudantes com pouco tempo para estudar e com dificuldade no acesso aos suportes físicos do conhecimento ter uma janela aberta para extraordinários repositórios digitais em contínuo e franco crescimento.

Nesse sentido, é inegável a vantagem dessa modalidade de ensino em relação às primeiras fases do ensino a distância, o que tem sido geralmente reconhecido pela sociedade. Já não é possível conceber o ensino hoje sem o recurso aos meios informáticos e à internet. Contudo, a sua utilização continua a ser feita maioritariamente no quadro de uma pedagogia tradicional, como coadjuvante do professor para disponibilizar textos, documentos, enunciados de provas, exercícios etc. Como suporte de ensino a distância são muito utilizados os videogramas, numa perspetiva que vem substituir a aula magistral presencial. A UAb distancia-se desse tipo de uso das tecnologias digitais, procurando, através dos fóruns e da criação de comunidades virtuais de aprendizagem, criar ambientes mais ricos de comunicação e de troca de ideias e de experiências entre os estudantes. O professor assume-se como facilitador e orientador do processo de ensino/aprendizagem: planifica o semestre letivo, propõe a distribuição dos tempos de estudo e de trabalho, fornece as indicações bibliográficas, os textos e documentos necessários, organiza as atividades formativas, esclarece dúvidas, explica as matérias, por escrito ou usando recursos como o Skype ou o Colibri, mas, sobretudo, cria as condições para que os alunos possam desenvolver pesquisas, reunir e selecionar informação, analisar e

interpretar documentos históricos e desenvolver trabalhos de iniciação historiográfica.

De acordo com o grupo de trabalho da área de história do programa Tuning Educational Structures in Europe, os estudantes que completam o 1º ciclo de estudos devem ser capazes de “apresentar e completar um trabalho em forma oral ou escrita, de acordo com as regras da disciplina, um trabalho de investigação de média dimensão, onde se comprova a sua habilidade para manejar informação bibliográfica e fontes primárias, assim como a sua capacidade para servir-se delas para abordar um problema historiográfico” (Grupo del Area Temática de Historia, 2003, p.178). No ensino a distância de primeira geração era muito difícil desenvolver essas competências, dada a limitação dos meios de comunicação e a rigidez imposta pelo pacote de materiais que eram fornecidos ao aluno para estudar. No regime de *e-learning* é possível ao aluno não só desenvolver competências de pesquisa, usando a Web como recurso, mas também aprender a formular os problemas e a resolvê-los recorrendo às fontes primárias e secundárias disponíveis. No seio da comunidade virtual de aprendizagem, os estudantes podem beneficiar-se da entreaajuda dos colegas e da orientação do docente para desenvolver os trabalhos académicos.

A criação de um ambiente de aprendizagem rico depende da forma como são estimulados a curiosidade dos estudantes, o espírito interrogativo e questionador, o interesse pelos problemas históricos em análise, a comunicação e as interações no contexto da turma virtual. A experiência do ensino presencial não é muito diferente nesse aspecto, visto que qualquer professor sabe que as turmas são todas diferentes e que se geram dinâmicas que são facilitadoras ou, pelo contrário, que podem prejudicar o processo de ensino/aprendizagem. No nível virtual, num contexto com outras regras e potencialidades, também é essencial criar dinâmicas de grupo suscetíveis de proporcionar bons resultados. A aprendizagem colaborativa entre os grupos de alunos, com a troca de informação, de bibliografia, de apontamentos e de trabalhos, é potenciada pelo uso da plataforma e dos fóruns. Mas mais importante do que isso é a troca de ideias e de conhecimentos que se pode realizar através desse meio de comunicação.

Apesar do importante progresso que o regime de *e-learning* constitui para a comunidade académica da UAb, o paradigma dominante no 1º ciclo de estudos ainda continua a ser o da transmissão dos conhecimentos e do consumo de informação. Tal fato decorre do próprio modelo pedagógico adotado nesse

ciclo de estudos e das limitações impostas pela disponibilidade dos recursos docentes e do corpo de tutores que apoiam a lecionação. A criação de contextos de aprendizagem mais envolventes e capazes de proporcionar um uso das tecnologias numa perspetiva construtivista do conhecimento, mais colaborativa e interativa, requer uma *ratio* professor/alunos mais baixa, uma maior flexibilidade dos programas das unidades curriculares, um acompanhamento mais personalizado e metodologias diferenciadas de trabalho com os grupos de estudantes. Estes têm de aprender a assumir a atitude ativa de quem busca e constrói conhecimento, por oposição à atitude passiva de quem se limita a receber. O próprio docente tem de estar preparado para abrir caminhos e para incentivar a arte de pensar, para além do papel tradicional de fornecedor de conteúdos e de materiais de estudo. Alguns passos têm sido dados nessa direção, mas ainda estamos longe, neste ciclo de estudos, do que é preconizado por Seymour Papert:

the real point I want to make is that this split between the informational and the constructional sides of digital technology happens to run parallel with a split between two sides of learning which could be called informational learning (or learning by being told) and constructional learning (or learning by doing and making.) This parallelism has a mischievous consequence: School traditionally emphasizes the informational side of learning and this biases it to focus on the informational side of digital technologies which further reinforces the informational side of learning. And all this would be fine except that it is the constructional side of the digital technology that has the more revolutionary and hard to accept consequences for Education ... Whether it is Dewey in the USA or Montessori in Italy or Piaget in Switzerland or Vigotsky in Russia, they all agree that learning would be better if it were more experiential and less didactic. (Papert, 2001, p.66-67)⁷

Uma real dificuldade no estabelecimento da comunidade virtual de aprendizagem prende-se com a gestão do tempo de cada um dos seus membros. O ritmo de aprendizagem e a disponibilidade de cada um é muito diversificada, pelo que se torna difícil conjugar as atividades para haver uma dinâmica comum. O fato de a comunicação ser assíncrona é inevitável nesse regime de ensino, dado que há estudantes em vários continentes e com horários profissionais díspares. Porém, os estudantes precisam ter alguma assiduidade nos

fóruns e estar disponíveis para intervir nos debates e para participar nas atividades, o que nem sempre acontece. Por isso, é muito variável o rendimento das turmas e o seu funcionamento com vista a um processo de aprendizagem mais colaborativo.

A forma de avaliação estabelecida pelo modelo pedagógico virtual da UAb contempla a necessidade da realização de dois a três trabalhos por semestre, de acordo com um calendário previamente definido e articulado entre as unidades curriculares pelas coordenações dos cursos. No caso do curso de história, pretende-se que esses trabalhos coloquem os estudantes perante tarefas intelectuais de diverso tipo: fazer a recensão de uma obra, elaborar uma curta biografia, discutir um problema historiográfico, tratar um tema ou acontecimento histórico delimitado, apresentar uma bibliografia comentada etc. Tais trabalhos concorrem para desenvolver competências no domínio da investigação e várias capacidades, nomeadamente de leitura, de pensamento crítico, de seleção de informação, de análise e interpretação dos textos e documentos, de síntese e de escrita. A comunicação escrita é privilegiada nesse modelo de ensino e a oralidade está praticamente ausente. É uma das limitações importantes dele que só poderá ser colmatada com o recurso ao *blended-learning* ou às ferramentas eletrônicas já existentes. De qualquer modo, a componente prática e de investigação faz parte integrante do processo de avaliação dos estudantes que conduz à certificação da formação obtida no 1º ciclo de estudos em história, na UAb.

Os trabalhos tomam a designação de e-fólios. São individuais e enviados por via eletrônica. Usa-se para o efeito uma ferramenta da Moodle que permite fazer o *upload* dos ficheiros. Nessa mesma ferramenta, o docente pode fazer o comentário ao trabalho e registar a classificação. É trabalhoso e moroso o processo de correção dos trabalhos e, sobretudo, a elaboração do *feedback* individualizado sobre os aspetos positivos e os negativos que é preciso corrigir no futuro. Porém, é uma parte essencial das tarefas dos docentes e dos tutores. Uma questão muito discutida a propósito dos e-fólios foi o problema das cópias e da autoria dos trabalhos apresentados. O problema também se coloca no ensino presencial e os seus contornos não parecem ser muito diferentes do ensino a distância. As universidades têm vindo a desenvolver ferramentas para detectar as cópias digitais, e a UAb também facultou aos docentes um instrumento de trabalho para esse efeito. Não temos estudos sistemáticos sobre esse

problema no curso de história, mas tudo aponta para que é um fenómeno limitado.

Os resultados dos e-fólios valem 40% da classificação final da unidade curricular, isto é, oito em vinte valores (a escala portuguesa é de 0 a 20). No final do semestre, todos os estudantes são submetidos a uma prova presencial (p-fólio), realizada em locais de exames especialmente contratados pela UAb, em Portugal e no estrangeiro, com vigilância. A prova tem um peso de 60% no total da classificação, ou seja, 12 valores. De qualquer modo, ela é determinante para a aprovação ou reprovação na disciplina. Os docentes são responsáveis pelo tipo de prova e, em geral, no curso de história preferem-se as provas para a elaboração de respostas pelos alunos, mais ou menos desenvolvidas consoante a pergunta. As provas de resposta objetiva (escolha múltipla, associação, completamento) não colhem a simpatia dos historiadores. Por isso, o tipo de desempenho avaliado prende-se com os conhecimentos, a capacidade de análise e de síntese, de interpretação, de argumentar sobre um assunto, de construir um discurso lógico, articulado e revelador de domínio dos conteúdos programáticos.

Em jeito de conclusão, é importante salientar que, com apenas duas décadas de existência, o curso de história da Universidade Aberta sofreu uma profunda mudança. O impulso para tal veio do exterior e foi a consequência da aplicação da reforma de Bolonha em Portugal e da evolução tecnológica que ditou o fim da modalidade de ensino a distância tradicional. Por um lado, renovaram-se os objetivos formativos e o plano de estudos do curso e, por outro, introduziu-se o regime de *e-learning* com o recurso a uma plataforma. O modelo pedagógico virtual adotado tem permitido desenvolver um processo de ensino/aprendizagem mais dinâmico e interativo do que no passado, apesar de o paradigma dominante ainda ser baseado numa lógica de transmissão de conhecimentos e de consumo de informação. Contudo, a direção para o ensino do futuro vem sendo traçada através do uso da Web como ferramenta para os estudantes serem cada vez mais construtores do seu conhecimento, de uma forma autónoma e colaborativa com os seus pares. O professor assume o papel de guia e de facilitador das aprendizagens, mas não de única autoridade num processo em que se podem multiplicar as fontes de informação, confrontar as visões e, sobretudo, aprender a pensar e a separar o trigo do joio.

REFERÊNCIAS

- AMANTE, Lúcia. Formação de professores a distância: a experiência da Universidade Aberta de Portugal. *Revista Percursos*, Florianópolis, v.12, n.1, p.9-26, jan.-jun. 2011.
- GRUPO DEL AREA TEMÁTICA DE HISTORIA: Puntos comunes de referencia para los cursos y currículos de Historia. In: GONZALEZ, Julia; WAGENAAR, Roberto (Ed.) *Tuning Educational Structures in Europe*. Informe final. Fase Uno. Bilbao: Universidad de Deusto y Universidad de Groning, 2003.
- PAPERT, S. Change and Resistance to Change in Education. Taking a Deeper Look at Why School Hasn't Changed. In: _____. *Novo Conhecimento, Nova Aprendizagem*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001. p.66-67.
- PEREIRA, Alda et al. *Modelo pedagógico virtual da Universidade Aberta*. Para uma Universidade do futuro. Lisboa: Universidade Aberta, 2007. Disponível em: <https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/1295/1/Modelo%20Pedagogico%20Virtual.pdf>; Acesso em: 11 maio 2014.
- PORTUGAL. MINISTÉRIO DA CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PORTUGAL. Direção Geral do Ensino Superior. <http://www.dges.mctes.pt/DGES/pt/Estudantes/Processo+de+Bolonha/Processo+de+Bolonha/>; Acesso em: 27 jun. 2014.

NOTAS

¹ Segundo informações do *site* da Direção Geral do Ensino Superior do Ministério da Ciência e Tecnologia de Portugal, o processo de Bolonha teve início oficial em 1999, com a declaração que leva o nome dessa cidade italiana: “a ideia base é de, salvaguardadas as especificidades nacionais, dever ser possível a um estudante de qualquer estabelecimento de ensino superior iniciar a sua formação académica, continuar os seus estudos, concluir a sua formação superior e obter um diploma europeu reconhecido em qualquer universidade de qualquer Estado-membro [da comunidade europeia]”. Atualmente, o processo alinha os cursos (currículo e funcionamento) de instituições de 45 países europeus, com o objetivo de levar a Europa a um espaço comum de “ciência e de ensino superior, com capacidade de atração à escala europeia e intercontinental”. (PORTUGAL, s.d.). Mais informações nos sites: www.bologna-bergen2005.no e http://europa.eu.int/comm/education/index_en.html. (Nota de Maria Renata Duran, organizadora do dossiê).

² Despacho nº 10/ 342/2000. Regulamento do curso de História, *Diário da República*, II série, nº 116, 19 de maio de 2000, p. 8702.

³ Despacho nº 17 511/98. Regulamento das licenciaturas em ensino, *Diário da República*, II série, nº 233, 9-10-1998, p. 14272-14273.

⁴ Veja uma síntese da questão dos descritores de Dublin no sítio da Direção Geral do Ensi-

no Superior de Portugal. Disponível em: <http://www.dges.mctes.pt/DGES/pt/Estudantes/Processo+de+Bolonha/Objectivos/Descritores+Dublin/>; Acesso em 7 maio 2014.

⁵ ACEF/1213/13462 – Guião para a auto-avaliação do 1º ciclo de História da Universidade Aberta, 2012, ponto 6.1.1, Objectivos de aprendizagem (conhecimentos, aptidões e competências) a desenvolver pelos estudantes. p.42.

⁶ Ibidem, ponto 1.1. Objectivos gerais definidos para o ciclo de estudos, p.16.

⁷ “O argumento principal que quero defender é que a divisão entre os lados informativos e construtivos da tecnologia digital acabam ocorrendo em paralelo à divisão entre os dois lados da aprendizagem, que podem ser chamados de aprendizado informativo (ou aprendizado pela via da instrução) e aprendizado construtivo (ou aprendizado pela via do fazer e do realizar). Este paralelismo produz uma consequência perigosa: a tradicional ênfase da escola no lado informativo do aprendizado enviesa seu foco para o lado informativo das tecnologias digitais, o que, por sua vez, reforça o lado informativo do aprendizado. Tudo isto seria ótimo, caso não fosse o lado construtivo da tecnologia digital que possuísse as mais revolucionárias e difíceis de aceitar consequências para a Educação. Seja Dewye, nos Estados Unidos; ou Montessori, na Itália; ou Piaget, na Suíça, ou ainda Vigotsky, na Rússia, todos concordam em que o aprendizado seria melhor se fosse mais experimental e menos didático” (trad. Breno B. Magalhães).

Artigo recebido em 30 de maio de 2014. Aprovado em 27 de junho de 2014.