

Desafios da integração de um ambiente virtual de aprendizagem no ensino de Psicopatologia

Challenges in the integration of a virtual learning environment in teaching Psychopathology

Paula Ramos

Universidade Federal do Rio de Janeiro
paularamos.ufri@gmail.com

Miriam Struchiner

Universidade Federal do Rio de Janeiro
miriamstru@gmail.com

Tais Rabetti Giannella

Universidade Federal do Rio de Janeiro
taisrg@yahoo.com.br

Resumo

O estudo apresenta uma experiência piloto de intervenção realizada por um professor com o uso de um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) – Ambiente Vivências – em duas disciplinas de Psicopatologia do curso de graduação de Psicologia de uma universidade pública brasileira. Nosso objetivo foi analisar esse processo de apropriação do AVA vivenciado pelo professor, em que buscamos (a) verificar a forma como o ambiente foi integrado à disciplina e (b) analisar as percepções do professor sobre os desafios enfrentados. Para análise, utilizamos como fontes de dados a transcrição de cinco reuniões ocorridas durante o processo de planejamento e utilização do ambiente nas disciplinas, em que foi possível identificar a reflexão do professor quanto aos desafios e potencialidades de uso do Vivências. Foi possível concluir que a integração das TIC pelo professor exige um processo de apropriação inicial, em que ele se depara com os desafios de suas práticas, exigindo que reflita sobre elas e construa conhecimentos sobre o processo de integração das TIC em seu contexto real de ensino.

Palavras-chave: Intervenção Pedagógica; Ambiente Virtual de Aprendizagem; Ensino na área da Saúde.

Abstract

The study presents a professor's pilot intervention experience with the use of a Virtual Learning Environment (VLE) - Vivências - in two Psychopathology courses offered at the Psychology Institute in a Brazilian University. The objective of the study was to analyze the professor's VLE integration process in his teaching practice in order to identify: (a) format, strategies, and resources adopted when integrating the VLE in the two courses; and (b) analyze the professor's perceptions about the main challenges of integrating ICT in their educational practice. We concluded that the professor's ICT integration requires an initial

appropriation process, when he confronts with challenges based on the overall conditions of his educational practices. These challenges require that the professor's reflect about his beliefs and practices, and also construct knowledge about the process of integrating ICT in his teaching-learning context.

Key words: Design-based Research; Virtual Learning Environment; Health Teaching.

Introdução

No campo da Tecnologia Educacional, diversos estudos se dedicam a compreender o processo de integração das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) vivenciados por professores em seus contextos de ensino-aprendizagem. Mishra e Koehler (2006) argumentam que para alcançar transformações efetivas no processo de ensino-aprendizagem, é importante ir além dos estudos que enfatizam o “que” os professores precisam saber para incorporar a tecnologia (em termos de habilidades, competências e conhecimentos). Ao invés disso, consideram que o foco deve estar em compreender “como” a tecnologia vem sendo utilizada e transformada na prática do professor. Estudos desta natureza assumem que o ensino consiste em uma atividade complexa e não estruturada, por ser fortemente dependente do contexto, com um alto grau de imprevisibilidade, em que é preciso tomar decisões sem conhecimento sobre todas as variáveis e consequências (KOEHLER e MISHRA, 2005).

Partindo do pressuposto de que o professor é o agente principal de transformação do ensino, diversos estudos buscam compreender o processo de transformação acarretada pela integração da tecnologia nas práticas docentes. Esses estudos discutem o processo vivenciado por professores, buscando iluminar suas experiências de integração de TIC, no que diz respeito às preocupações (HALL e HORD, 1987), aos conhecimentos mobilizados (KOEHLER e MISHRA, 2005), aos desafios (WEST et al., 2007; VARANK e TOZOGLU, 2006) ou às barreiras (ERTMER, 2005) encontradas durante suas experiências de integração.

Nesse contexto, o presente estudo apresenta uma experiência de integração de um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) – denominado “Vivências: experiências sobre o adoecimento e tratamento”¹ – em duas disciplinas oferecidas na Faculdade de Psicologia de uma universidade pública brasileira. O Vivências tem como finalidade apoiar a construção e implementação de processos de ensino-aprendizagem com base nas narrativas dos pacientes sobre suas experiências de adoecimento e tratamento, e apoiar os estudantes no desenvolvimento da “competência narrativa” inerente à prática do profissional de atenção à saúde (Hunter et al., 1995).

Compreendendo a integração das tecnologias como uma oportunidade de transformação da prática docente, nosso objetivo foi analisar o processo vivenciado pelo professor durante a integração do ambiente, ressaltando a forma como o ambiente foi utilizado e suas percepções sobre os desafios/barreiras enfrentados.

Desafios vivenciados pelos professores no processo de integração das TIC

¹ <http://lrc.nutes.ufrj.br/vivencias>

Na literatura, a integração da tecnologia no ensino vem sendo discutida por mais de trinta anos, constando em diversos artigos, que buscam, em grande parte, recomendar estratégias efetivas de integração das TIC, por meio da eliminação de barreiras para esse processo (ERTMER et al., 2012). Nesse sentido, com o compromisso de compreender o processo em ação, Varank e Tozoglu (2006) identificaram a existência de **fatores ambientais (extrínsecos)** – que se referem às condições do contexto que podem dificultar o uso, como falta de acesso a computadores, falta de suporte técnico, institucional ou pedagógico etc – e **fatores pessoais (intrínsecos)** – relacionados a aspectos psicológicos tais como confiança, medo e motivação para o uso das TIC. Os autores consideram que, embora seja difícil categorizar esses fatores, identificá-los pode contribuir para buscar compreender as questões implicadas nas experiências dos professores com o uso das tecnologias.

Ao analisar padrões em relação aos desafios e decisões enfrentados por professores universitários no processo de implementação de um AVA em cursos na Internet, West et al (2007) classificaram os desafios de acordo com sua natureza. Assim, com a análise dos resultados, verificaram que os professores enfrentaram tanto **desafios técnicos**, relacionados à competência técnica para o uso das TIC (tais como tempo e esforço para a inserção e organização dos recursos, instabilidade de acesso etc), quanto **desafios de integração**, relacionados a questões pedagógicas da integração das TIC às suas atividades de ensino (competência para a moderação nas ferramentas comunicacionais etc).

Materiais e métodos

O Ambiente Vivências foi desenvolvido por uma equipe multidisciplinar, incluindo pesquisadores de Tecnologia Educacional, web designer, professores universitários da área da saúde e equipe de informática. A partir da abordagem da Pesquisa baseada em Design (PBD), o processo de construção foi realizado por meio de reuniões frequentes da equipe, em que foram negociadas as necessidades pedagógicas da área da saúde com as possibilidades tecnológicas e funcionais do ambiente.

Como uma metodologia do campo educacional, a PBD vem se consolidando com base em críticas a modelos tradicionais que não promovem a integração entre pesquisa e práticas educacionais, por meio de abordagens centradas na comparação entre ensino com diferentes meios e métodos (AMIÉL e REEVES, 2008). Nessa metodologia, intervenções pedagógicas em contextos naturais de aprendizagem constituem um pressuposto básico, uma vez que integram um processo cíclico de ação e reflexão sobre a prática que oferece possibilidades de refinamento constante com base no contexto (SANDOVAL, 2004).

A experiência analisada nesse trabalho buscou analisar o processo de integração do AVA vivenciado por um dos professores que participaram da sua construção, especificamente, no que diz respeito à forma de uso e suas percepções sobre os desafios enfrentados. Para compreender esse processo, utilizamos como fontes de dados a transcrição de cinco reuniões ocorridas durante o processo de planejamento e utilização do ambiente nas disciplinas, em que foi possível identificar a reflexão do professor quanto aos desafios e potencialidades de uso do Vivências.

Com base na análise das práticas discursivas proposta por Spink e Medrado (2000), buscou-se compreender a “linguagem em ação, isto é, as maneiras a partir das quais as pessoas produzem sentidos e se posicionam em relações sociais cotidianas” (SPINK e MEDRADO, 2000, p. 45). Em termos procedimentais, no que diz respeito à compreensão das reflexões do

professor sobre os desafios, selecionamos falas que incluíssem expressões relacionadas às dificuldades, impasses e dúvidas encontrados.

Contexto educativo: as disciplinas de Psicopatologia com o uso do Vivências

O professor oferece duas disciplinas por semestre na faculdade de Psicologia: Psicopatologia Geral (sexto período) e Psicopatologia Especial 1 (sétimo período), sendo a primeira pré-requisito da segunda. Durante o curso, as disciplinas de Psicopatologia constituem as únicas oportunidades de os alunos se aproximarem e refletirem sobre a relação com os pacientes de uma forma prática. Tradicionalmente, essas disciplinas são centradas no modelo de extensa entrevista clínica de um paciente internado, “realizada diante de um grande grupo de alunos que a tudo assistem passivamente” (SERPA JUNIOR et al, 2007, p.207). O professor (PS1) realizou a reformulação dessas disciplinas buscando ampliar o ensino prático, promovendo o contato não apenas com sintomas e disfunções psiquiátricas, mas com fenômenos, em que os pacientes (sujeitos da experiência) são valorizados em sua totalidade².

Para a utilização do Vivências, o professor criou dois cursos no ambiente virtual e convidou os 120 alunos (60 alunos por turma) para se cadastrarem e explorarem os recursos e orientações postadas no AVA. Embora o Vivências ofereça diversos recursos para que os sujeitos envolvidos (pacientes, alunos e professores) componham suas narrativas digitais (não apenas como bancos de dados, mas em diferentes formatos, que podem incluir voz, vídeo, *blogs*, *email*, *wikis* e fórum de discussão), nessa primeira experiência, o professor o utilizou, principalmente, como repositório de materiais e roteiros de atividades. O quadro a seguir sintetiza os materiais e recursos disponibilizados nas duas disciplinas.

	Material de apoio às aulas teóricas	Material de apoio às aulas práticas	Recursos de comunicação
Psicologia Geral	slides (14); textos (3)	Casos (7); Exercícios (6)	Avisos (9); Fórum (2)
Psicopatologia Especial	slides (14); texto (1); link (1)	Gráficos (2); Exercícios (3); Textos escritos por pacientes - lista de temas para discussão e relatos de experiências (7)	Avisos (6); Correio (2)

Quadro 1: Síntese dos materiais disponibilizados no Vivências em cada disciplina

Assim, foi possível verificar que o Vivências foi utilizado, basicamente como um repositório de recursos para oferecer praticidade e apoio à dinâmica em sala de aula. Os recursos de comunicação foram utilizados para comunicar questões gerenciais (como prazos e transferência de prova) e técnicas (dificuldades manuseio do ambiente e envio do exercício).

Desafios enfrentados com o uso do Vivências: percepções do professor

Desafios técnicos

² Para maior aprofundamento sobre o processo de reformulação da disciplina de Psicopatologia, ver Serpa Junior et al (2007)

Familiarização com o Ambiente Virtual de Aprendizagem

No início do planejamento, pelo fato de o PS1 já ter utilizado uma ferramenta de autoria de cursos na *web* (Constructore) em outros semestres e ter participado de todo o processo de construção do Vivências, ele não esperava encontrar grandes desafios para incorporar o Vivências em sua disciplina.

PS1: [a experiência pedagógica] não está toda delineada, mas para a gente não é complicado porque a gente já vem nesse trabalho com a Constructore há mais de um ano.

Contudo, durante a realização da intervenção, o professor demonstrou insegurança com o uso do Vivências, devido ao fato de ser sua primeira aproximação com o ambiente.

PS1: Na verdade, a gente só começa a descobrir as coisas quando usa [o ambiente] para valer. Eu fiz aquelas simulações, parecia tudo muito simples, depois que comecei a usar eu comecei a ver.

Mesmo já tendo utilizado as tecnologias em seu contexto de ensino, o PS1 apontou a necessidade de compreender o funcionamento específico do Vivências, mencionando à equipe alguns problemas que enfrentou nesse processo de familiarização. A falta de experiência específica com a ferramenta foi percebida como um desafio importante a ser superado para a utilização do ambiente na disciplina. Isso indica que talvez fosse necessário disponibilizar um tempo maior para o professor conhecer a ferramenta antes de utilizá-la em sua experiência pedagógica, se familiarizando com suas características e funcionalidades específicas. Por conta dos prazos do próprio projeto, ele não dispôs desse tempo inicial.

Em relação a esse aspecto, alguns autores argumentam que, mesmo aqueles professores que participam da equipe de desenvolvimento do artefato, no momento de implementá-lo no contexto de ensino, passam por um processo de adaptação até se sentirem seguros para realizar suas práticas com o uso de novas ferramentas (REISER et al, 2001; HOADLEY, 2004). Além disso, West et al (2007) os professores, inicialmente, vivenciam um processo de familiarização com a tecnologia utilizando apenas alguns recursos da plataforma e, quando a experiência é positiva, conforme se familiarizam tornam-se mais confiantes e começam a utilizar novas potencialidades, sendo capazes de driblar certas limitações.

Inclusão digital dos pacientes para participação na experiência de aprendizagem

Durante a fase do desenvolvimento do Vivências, os professores de Psicopatologia estavam motivados a ampliar a oportunidade de interação entre os pacientes e os alunos, por meio de disponibilização de fóruns e criação de *blogs* pelos pacientes. Segundo eles, essa seria uma forma de os alunos se sentirem mais à vontade para interagir com os pacientes, já que os encontros presenciais não ofereciam tempo suficiente para promover esse sentimento.

PS1: (...) os alunos encontram este grupo, atualmente, duas vezes no semestre, então, para os alunos não chega a haver, digamos, aquela “quebra do gelo”, que permite colocar-se à vontade e tal. Então, tem um certo descompasso entre o grupo de usuários que está lá toda semana (...) eles já estão mais ou menos à vontade naquele espaço, entre eles, e com o fato de estarem recebendo os alunos.

Contudo, quando iniciou o planejamento do uso do Vivências na disciplina, o professor se deu conta da dificuldade que encontraria em termos técnicos para viabilizar o acesso dos pacientes a computadores. O grupo de pacientes, atendidos no Hospital-dia, não possuíam condições financeiras favoráveis tendo em vista a dificuldade de assumirem trabalhos bem

remunerados, associado ao alto custo com o tratamento. Dessa forma, a maioria não possuía computador em casa além de não ser permitido que usassem computadores da universidade.

Além da restrição de acesso a computadores, o professor também apontou a falta de familiaridade dos pacientes em relação à informática, inviabilizando a participação deles no ambiente virtual. Esta questão foi apontada como um desafio importante a ser superado, como ilustrado no *email* enviado pelo PS1:

As coisas que você sugere de fazer eu confesso que me sinto sem pernas neste semestre. Para que alguns pacientes fizessem *blog*, participassem de chat, eu precisaria de dispor não só de equipamento para isso, como de tempo para acompanhá-los inicialmente neste trabalho, porque a quase totalidade, se não a totalidade, não dispõe de computador em casa.

Alguns estudos apontam a infraestrutura (quantidade de hardware e software) e o suporte técnico (capacitação para o uso das tecnologias) como um dos primeiros desafios que devem ser superados para viabilizar o uso pedagógico das TIC (VARANK e TOZOGLU, 2006). Isto porque, sem a garantia de que será possível a utilização das TIC, seja por conta do acesso seja pela competência técnica dos alunos (no caso, dos pacientes), não há possibilidade de avançar no planejamento pedagógico.

Desafios de integração

Sobrecarga de trabalho

Durante o processo de planejamento e realização da intervenção, o professor se mostrou preocupado com a carga extra representada pela integração das TIC em uma rotina já pesada de trabalho. O professor analisou a complexidade de sua prática na universidade, destacando os desafios de integrar o ensino e a pesquisa, uma vez que o primeiro ocupa boa parte do tempo.

PS1: (...) por que eu também estou sozinho nas duas disciplinas, então, eu não vou poder ter um ritmo (...) Olha, somando as duas deve dar uns 140 alunos (...) Esse semestre até reduzi as avaliações, o que é uma coisa ruim, por que as avaliações eram avaliações muito mais finas, mas eu também não tinha condição de dar conta.

Tendo em vista a preocupação com a sobrecarga de trabalho, o professor considerou mais difícil a utilização de alguns recursos de comunicação, tais como fóruns e *blogs*, uma vez que esses recursos requerem o acompanhamento e mediação dos professores, além da adesão dos alunos. Nesse cenário, o professor vivenciou impasses e desafios para adotar o Vivências conciliando com sua rotina docente. A preocupação de professores com o aumento da carga de trabalho gerada pela integração das TIC é frequentemente documentada na literatura (REISER et al, 2001; TABATA e JOHNSRUD, 2008). Reiser et al (2001), ao analisarem um processo de desenvolvimento e implementação de um ambiente virtual para ensino de ciências, em parceria com professores, identificaram algumas preocupações recorrentes dos professores. Dentre essas preocupações, os autores destacam a demanda de tempo e aumento do trabalho para o professor no sentido de gerenciar as TIC em suas práticas.

Segundo West et al (2007), uma das dificuldades comuns, apontadas pelos professores, é aprender como utilizar os recursos de interação e colaboração sem exigir uma quantidade excessiva de trabalho. Isto porque, em geral, os professores sabem como funcionam as ferramentas de comunicação, contudo, sua utilização no ensino exige uma mudança na conformação das práticas realizadas.

Possibilidade de uso de recursos pedagógicos

O Comitê de Ética na Pesquisa (CEP) do Instituto de Psiquiatria – responsável por avaliar e permitir a execução da pesquisa com seres humanos – não aprovou a gravação de depoimentos em áudio e/ou vídeo de seus pacientes. Essa restrição tinha sido definida ainda na fase de desenvolvimento do protótipo e, para superar esse desafio, planejou-se a possibilidade de buscar na Internet e utilizar *blogs* de pacientes compartilhando suas experiências de adoecimento (MAIA e STRUCHINER, 2010). Contudo, os relatos escritos já eram utilizados pelo professor e ele considerou que, embora úteis, esse material não teria o mesmo impacto que os relatos em vídeos e áudio.

Essa restrição representou um fator ambiental (VARANK e TOZOGLU, 2006) limitador para a realização da intervenção, já que a primeira motivação dos professores para desenvolver o ambiente foi disponibilizar um banco de depoimentos de pacientes, para utilizá-los como recurso pedagógico. Esse desafio poderia ter sido superado com a participação dos pacientes no Vivência. Contudo, devido à dificuldade de inclusão digital desse público, a dimensão da experiência “viva” do adoecimento e tratamento não foi contemplada nessa primeira versão.

Considerações finais

Foi possível analisar a experiência piloto de integração do Vivências em duas disciplinas de Psicopatologia realizada pelo professor que participou da equipe de desenvolvimento do AVA. Nessa primeira experiência, o Vivências foi utilizado basicamente como um repositório de informações, em que o professor disponibilizou materiais para consulta e lista de exercícios. Os recursos de comunicação e outras estratégias pedagógicas que haviam sido planejadas inicialmente pelo professor, não estiveram presentes nessa primeira experiência, devido a diversos desafios, sendo eles **desafios técnicos** (familiarização com o Ambiente Virtual de Aprendizagem, inclusão digital dos pacientes para participar da experiência pedagógica) e **desafios de integração** (sobrecarga de trabalho, possibilidade de uso dos recursos pedagógicos).

Embora muitos desses desafios já tivessem se apresentado desde a fase de desenvolvimento do Vivências, não foram determinantes neste processo. Embora o professor tenha participado ativamente do desenvolvimento do AVA, foi somente na medida em que ele começou a planejar a intervenção, que esses desafios se tornaram palpáveis e ele se deu conta da real dificuldade de superá-los. Nesse sentido, Pollard e Duke (2003) ressaltam que é no momento da implementação que o professor se depara com sua prática e surgem desafios que não haviam sido antecipados, exigindo um replanejamento.

Essa primeira experiência constituiu, assim, uma oportunidade importante para que o professor se sentisse mais seguro para ampliar o uso do AVA em experiências posteriores. Vivenciar a integração do AVA e identificar os desafios relacionados possibilitou projetar soluções para o refinamento da intervenção, planejando ações para superar os desafios encontrados, tais como: desenvolvimento de oficinas de inclusão digital para os pacientes, disponibilização de recursos para a compra de laptops para os pacientes e busca de monitores para participarem da disciplina e acompanharem as atividades do AVA.

Dessa forma, a integração das TIC exige um processo de apropriação inicial do professor, em que, por um lado ele se familiariza com o AVA e suas características e potencialidades e, por outro, reflete e constrói novos conhecimentos sobre suas práticas. Assim, nessa fase, ocorre um ajuste entre aquilo que o professor compreende como ideal e o possível, considerando os desafios concretos de sua prática. É possível concluir, portanto, que a profissão docente exige

um movimento constante de ação e reflexão, em que para desenvolver inovações, o professor vivencia um processo complexo de questionamento, experimentação e avaliação. Nesse cenário, a integração das TIC no processo de ensino-aprendizagem, torna a experiência pedagógica ainda mais complexa, já que o uso da tecnologia inclui outros desafios não familiares ao professor.

Referências

- AMIEL, T., & REEVES, T. C. Design-Based Research and Educational Technology: Rethinking Technology and the Research Agenda. **Educational Technology & Society**, v. 11, n.4, 2008. p. 29-40.
- ERTMER, P.A. Teacher pedagogical beliefs: The final frontier in our quest for technology integration? **Educational technology research and development**, v. 53, n. 4, 2005. p. 25-39.
- ERTMER, P.A. et al. Teacher beliefs and technology integration practices: A critical relationship. **Computers & Education**, v. 59, n. 2, 2012. p. 423-435.
- HALL, G. E. e HORD, S. M. **Implementing change**. Albany: State University of New York Press. 2006.
- HOADLEY, C. M. Methodological alignment in design-based research. **Educational Psychologist**, v. 39, n. 4, p. 203-212, 2004.
- HUNTER, K. M.; CHARON, R.; COULEHAN, J. L. The study of literature in medical education. **Academic Medicine**, v. 70, n. 9, 1995. p. 787-794
- POLLARD, J.; DUKE, R. Revelations in the design of Educational Mathematical Software. In: **Asian Technology Conference in Mathematics**, 8, 2003, Taiwan. Proceedings... Taiwan, 2003, p. 169-177.
- KOEHLER, Matthew J.; MISHRA, Punya. Teachers learning technology by design. **Journal of computing in teacher education**, v. 21, n. 3, 2005. p. 94-102.
- MAIA, F; STRUCHINER, M. Utilização dos Weblogs e de Comunidades do Orkut como Ferramentas Pedagógicas no Curso de Medicina. **Interface**, v. 14, n.35, 2010. p. 905-918.
- MISHRA, Punya; KOEHLER, Matthew. Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. **The Teachers College Record**, v. 108, n. 6, 2006. p. 1017-1054.
- REISER, B. J.; TABAK, I.; SANDOVAL, W. A.; SMITH, B. K.; STEINMULLER, F.; LEONE, A.J. BGuILE: strategic and conceptual scaffolds for scientific inquiry in biology classrooms. In: CARVER, S. M.; KLAHR, D. (Eds). **Cognition and instruction: twenty-five years of progress**. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2001.
- SANDOVAL, W. A. Developing learning theory by refining conjectures embodied in educational designs. **Educational Psychologist**, v. 39, n. 4, dez. 2004. p. 213-223.
- SERPA JR., O. D.; LEAL, E. M.; LOUZADA, R. C. R. A inclusão da subjetividade no ensino da Psicopatologia. **Interface - comunicação, saúde e educação**, v. 11, n. 22, 2007. p. 207-222.
- SPINK, M. J.; MEDRADO, B. Produção de sentido no cotidiano: uma abordagem teórico metodológica para análise das práticas discursivas. In: SPINK, M. J. (Org.). **Práticas discursivas e produção de sentido no cotidiano: Aproximações teóricas e metodológicas**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

VARANK, İ.; TOZOĞLU, D. Why are teachers resistant to change? Key issues and challenges in technology integration. 2006. p.193-207.

WEST, R. E., WADDOUPS, G.; GRAHAM, C. R. Understanding the experiences of instructors as they adopt a course management system. **ETR&D**, v. 55, n. 1, 2007. p. 1-26.