



COMPETÊNCIAS PARA ATUAÇÃO DE DESIGNERS EDUCATIVOS EM CURSOS ONLINE

Mirian Maia do Amaral*

Resumo

Este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa realizada na Fundação Getúlio Vargas, que objetivou identificar as competências requeridas aos designers educativos do Programa FGV Online para atuarem com eficiência e eficácia no exercício de suas atividades, alinhados às estratégias organizacionais. Para tanto, foram aplicados formulários baseados em indicadores comportamentais e realizadas entrevistas para verificar como tais competências se expressam. Seu mapeamento ressaltou aquelas referentes a conhecimentos e habilidades, comunicação e relacionamento interpessoal, planejamento, organização e proatividade, comportamento (criatividade, liderança e trabalho em equipe, foco em pessoas e em resultados), além das de natureza ética e político-sociais.

Palavras-chave: Itinerários Educação Online; Design Instrucional; Designer Educativo; Indicador de Competência; Linguagem; Pesquisa.

INTRODUÇÃO

O capitalismo trouxe em seu rastro o fenômeno da globalização, com impactos consideráveis para a política econômica e social dos países, revolucionando a dinâmica das organizações que buscam obter vantagens competitivas.

Nesse contexto, as Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC), tal qual um motor de propulsão, assumem o comando de suas engrenagens, desempenhando um papel relevante para o desenvolvimento sociopolítico e econômico dos países; e os efeitos de seu poder são sentidos na integração dos diferentes povos.

Se em escala global as TIC possibilitam aos indivíduos, mediante o acesso a uma rede de interconexões, comprar, vender e trocar informações e serviços livremente, quando se voltam ao mercado altamente competitivo criam um novo distanciamento: a exclusão social, agora ressignificada, porque acrescida de um conteúdo tecnológico que privilegia uma minoria conectada e gera um número expressivo de “desconectados”, marginalizados de seus benefícios (DREIFFUS, 1996¹; QUÉAU, 1998², BOHADANA, 2005³). Nesse contexto e, de acordo com o Mapa da Exclusão Digital, cerca de 149,4 milhões de brasileiros se encontravam, em 2003, na lista dos excluídos digitais, e mais de

25% dos brasileiros viviam em condições precárias, sem renda, emprego e acesso à educação (NERI, 2003)⁴.

Há que se considerar, porém, que esse quadro vem se modificando, como atestam os resultados da pesquisa realizada entre setembro e novembro de 2007 pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil/Centro de Estudo sobre as TIC, que apontam uma significativa expansão do uso de computadores e acesso à Internet entre os brasileiros (CGI/CETIC.br, 2007)⁵. Essa expansão é expressa, entre outros fatores, pelas aquisições domiciliares de computadores e pela criação de importantes lugares públicos de acesso à Internet, como as *lanhouses* e cibercafés, que vêm atraindo cada vez mais adeptos.

Entretanto, ainda que esse acesso venha sendo impulsionado por políticas públicas inclusivas e pela facilidade de crédito, é preciso valorizar os capitais cognitivos e socioculturais, deslocando-se o foco da perspectiva tecnocrática, a fim de que os indivíduos desenvolvam suas competências para compreender e participar da sociedade atual, além da capacidade de se apropriar, de forma crítica, dessas tecnologias, dado que a dinâmica da Sociedade da Informação⁶ lhes exige flexibilidade e capacidade de inovação a fim de garantir seu espaço de liberdade e autonomia.

Diante dessa realidade, uma nova forma de pensar, sentir, julgar e agir baseada em relações mais equilibradas e justas faz-se necessária, dado que educar nessa Sociedade é mais que treinar as pessoas para o uso das TIC: trata-se de investir na criação de competências⁷ suficientemente amplas, que lhes permitam responder aos desafios impostos por rápidas mudanças no cenário mundial (TAKAHASHI, 2000)⁸.

* Mestre em Educação e Cultura Contemporânea e Pedagoga e especialista em Administração e Recursos Humanos. Professora de Metodologia da Pesquisa do FGV Management da Fundação Getúlio Vargas. E-mail: amaral@fgy.br

Recebido para publicação em: 16/03/09.

No atual processo educacional, a cibercultura⁹ e a Educação *online*, possibilitadas pela interconexão mundial de computadores (web) – o ciberespaço¹⁰, exigem do estudante a busca de novas soluções para antigas questões, sustentada em pesquisas, questionamentos, reflexões, além de atitudes de flexibilidade, adaptação, colaboração e cooperação. Na visão de Silva,

[...] a Educação *online* é exigência da cibercultura; isto é, do conjunto imbricado de técnicas, práticas, atitudes, modos de pensamento e valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço (...); novo espaço de comunicação, de sociabilidade, de organização, de informação, de conhecimento e, claro, de educação¹¹.

A educação *online*, diferentemente das práticas tradicionalmente utilizadas no ensino presencial, calcadas na reprodução e na memorização de conteúdos, requer um novo posicionamento frente à realidade, que favoreça os processos de criação, autonomia e autoria, a fim de que o indivíduo possa se assumir, social e historicamente, como um ser pensante.

A Educação a Distância – EAD e, em especial a Educação *Online*, devido a sua virtualidade, ganham destaque ao possibilitarem a compatibilização de atividades profissionais e acadêmicas, o que exige das instituições que oferecem essa modalidade de ensino o fortalecimento de seus quadros funcionais, com vistas a atender a essa demanda e responder aos desafios da atualidade.

Em geral, os cursos *online* são desenhados e desenvolvidos por uma equipe sintonizada com a emergência da Internet, como o conteudista, o *web* roteirista, o *webdesigner*, o programador e, em especial, o *instructional designer*¹², detentor de competências variadas que se articulam num processo de criação interativo e interdisciplinar. Seu espaço de atuação é o trabalho educativo em rede, no qual utiliza o diálogo como princípio organizador, a partir do qual vai desenvolvendo sua arte e dando vida ao *design* do ensino, que compreende, entre outras tarefas, a elaboração de material didático, o desenvolvimento de sistemas, o processo de produção artística. Envolve, ainda, aspectos relacionados a estratégias condizentes com os princípios básicos que regem a aprendizagem de conteúdos diversos por pessoas em diferentes níveis de desenvolvimento cognitivo e emocional.

Para Struchiner *et al.*¹³, o *design* instrucional (DI), ao pressupor que a melhoria na aprendizagem está intimamente ligada ao aperfeiçoamento da instrução, não considera aspectos físicos, organizacionais e culturais do ambiente em que está sendo implementado, contrapondo-se, dessa forma, ao modelo construcionista, que atribui ao aluno a responsabilidade pela construção individual e/ou coletiva do conhecimento.

[...] o modelo tradicional de *design* instrucional, baseado na teoria dos sistemas e no conceito de aprendizagem como um processo que pode ser previsto em seus mínimos detalhes, controlado e seqüenciado, e cujos resultados podem ser mensurados, não dá conta de tanta complexidade como da flexibilidade propostas na abordagem construtivista, que tem uma visão totalmente diferenciada do conhecimento desde a sua origem, desenvolvimento, construção e troca entre indivíduos¹⁴.

Corroborando com essa ideia, Filatro¹⁵ apresenta o modelo de *design* instrucional contextualizado (DIC), no qual o pro-

A educação online, diferentemente das práticas tradicionalmente utilizadas no ensino presencial, calcadas na reprodução e na memorização de conteúdos, requer um novo posicionamento frente à realidade, que favoreça os processos de criação, autonomia e autoria, a fim de que o indivíduo possa se assumir, social e historicamente, como um ser pensante.

cesso de aprendizagem leva em conta o mundo que circunda o aluno de hoje. Ressalta, também, a necessidade de uma reflexão acerca desse processo e dos recursos tecnológicos disponíveis, que possibilite à sociedade sair de um modelo de produção em massa para o de produção sob demanda personalizada e, portanto, geradora de novas possibilidades de aprendizagem.

Segundo a autora¹⁶, os recursos tecnológicos criam ambientes virtuais com interface intuitiva e suporte à autoria e à personalização, onde o aluno pode “aprender fazendo” no seu sentido mais amplo, pois ganha a liberdade de propor tanto os problemas quanto soluções, e não apenas seguir modelos fechados, em que é levado a encontrar soluções para problemas previamente definidos.

Gómez (2004)¹⁷, por sua vez, advoga que a educação em rede tem possibilitado a mudança de foco do modelo tradicional, centrado na figura do professor e na pedagogia do *magister dixit*,¹⁸ para o modelo de pedagogia das competências e a utilização de alguns de seus princípios, como a comunicação bidirecional, que propicia a interatividade e a colaboração entre os participantes, além do aprendizado autônomo e flexível, fundamental à construção do conhecimento.

Para ela, o *design* educativo (DE) consiste num projeto pedagógico democrático, que implica um processo coletivo, dialogicamente construído e assumido pelos indivíduos, no qual são incorporados desejos, expectativas, intenções, compromissos, dificuldades e facilidades da comunidade participante. Ressalta-se que a expressão “*designer* educativo” utilizada pela autora e adotada nesse estudo objetiva desvincular o *modus operandi* deste profissional do comumente utilizado pelo *designer* instrucional, cuja

atuação se baseia num modelo de instrução que define previamente o processo educativo a partir de teorias de aprendizagem de natureza comportamental, especialmente as behavioristas e neobehavioristas, não contemplando a possibilidade de diálogo e de criatividade.

Considerando a velocidade com que as competências desaparecem, transformam-se ou se renovam; o distanciamento entre esses saberes e os conteúdos acadêmicos desenvolvidos nas disciplinas curriculares; e as respostas cada vez mais sofisticadas requeridas pelo mundo do trabalho, torna-se imprescindível que o *designer* educativo, responsável pela concepção, pelo desenvolvimento, pela implementação e pelo gerenciamento desses cursos, esteja preparado para exercer suas funções.

Assim, este artigo traz os resultados da pesquisa intitulada “Proposta de mapeamento de competências para atuação de *designers* educativos”¹⁹, que procurou identificar as competências necessárias a esse profissional para que em consonância com a missão, a visão, os valores e as estratégias (MVVE) da Fundação Getúlio Vargas possa atuar com eficiência e eficácia no exercício de suas atividades no Programa FGV *Online*. Para fins desse estudo, competências profissionais foi entendida como um conjunto de recursos (conhecimentos, habilidades, atitudes, experiências) mobilizado pelo indivíduo em função de uma ação no momento certo e na situação adequada que agregue um valor social para ele e um valor econômico para a organização (FLEURY; FLEURY, 2000)²⁰

O PERCURSO DA PESQUISA

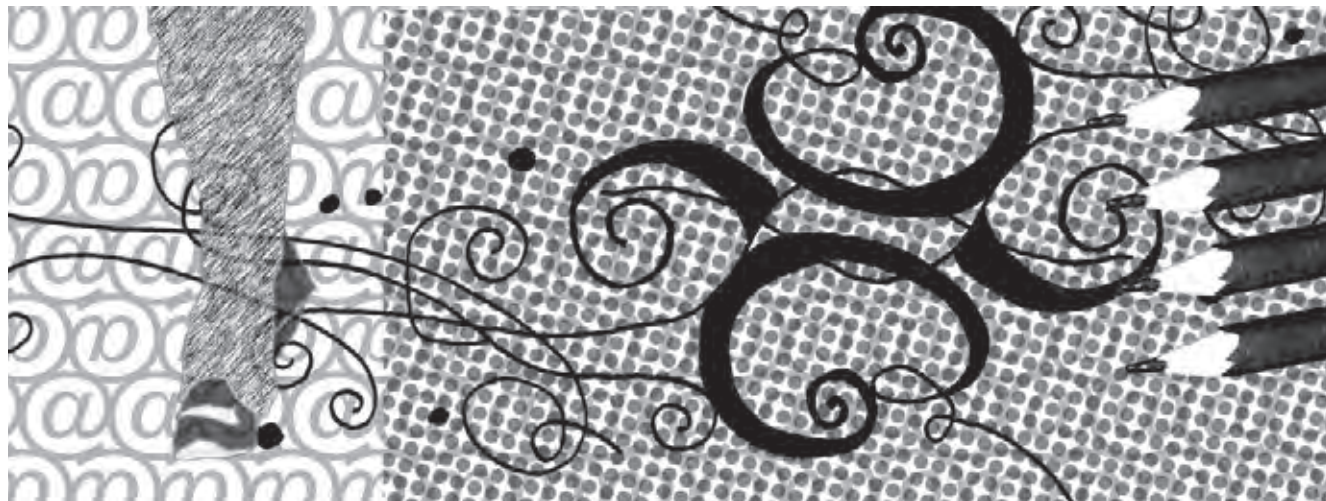
Na composição de um quadro referencial teórico buscou-se a contribuição de autores estudiosos do tema e do problema abordado no estudo, que tratam, entre outros assuntos, dos impactos da globalização e das TIC no mercado de trabalho e no ensino (DREIFFUS, 1996²¹; QUÉAU, 1998²²; LÉVY, 1999²³); da polissemia do termo competências e sua inserção no mundo do trabalho e no ensino (PERRENOUD, 1996²⁴; FLEURY; FLEURY, 2001²⁵; DELUIZ, 1994²⁶); da importância da *design* instrucional²⁷ em face das mudanças da atualidade, e

o papel do *designer* educativo nesse contexto (SILVA, 2003²⁸; GÓMEZ, 2004²⁹; FILATRO, 2004³⁰; SANTOS, 2003³¹); e do alinhamento das competências individuais às estratégias organizacionais, mediante a utilização de indicadores de competências (GRAMIGNA, 2002.³²; RABAGLIO, 2001³³; LEME, 2005³⁴), entre outros.

Tendo como foco de análise o Programa FGV *Online* da Fundação Getúlio Vargas, nos segmentos de cursos corporativos e de pós-graduação *lato sensu* (MBA), os procedimentos metodológicos adotados combinaram aspectos qualitativos e quantitativos de forma coerente e na perspectiva crítico-reflexiva da análise. Os participantes da pesquisa foram respectivamente 17 *designers* educativos e 5 coordenadores de projetos (também *designers* educativos).

A coleta de dados foi realizada por meio de formulários. Também foram feitas entrevistas semi-estruturadas, objetivando estabelecer a relação entre o MVVE da Instituição, as competências necessárias à função de *designer* educativo e seu campo de atuação – o *design* instrucional, propriamente dito, para se verificar o alinhamento entre esses elementos, uma das premissas desse estudo.

Para melhor compreensão das competências requeridas desses profissionais no dia-a-dia de suas atividades procurou-se, inicialmente, caracterizá-los, estabelecendo semelhanças e diferenças quanto às variáveis referentes a sua qualificação, faixa etária, tempo no mercado de trabalho, tempo no Programa FGV *Online*, função atual, tempo na função e tipo de vinculação com a empresa. Em seguida utilizou-se, de forma customizada, a *Metodologia do Inventário Comportamental para Mapeamento de Competências*, desenvolvida por Leme³⁵, tendo sido identificados os indicadores de competências organizacionais e, a partir deles, os indicadores de competências da função. Esses indicadores foram associados às competências profissionais propostas por Deluiz³⁶, referentes às dimensões intelectuais e técnicas, comunicativas, organizacionais ou metódicas, comportamentais e político-sociais e, imediatamente, calculado o nível requerido de cada uma delas. Cabe ressaltar que o conhecimento dos indicadores que as caracterizam possibilita ao gestor ser específico e preciso, tanto no que se refere ao



plano de desenvolvimento de sua equipe, mediante redução de possíveis *gaps* de seus colaboradores, quanto ao mapeamento, propriamente dito, dessas competências. O viés quantitativo inerente à referida metodologia permitiu, ainda, mensurar seus níveis, diferenciando-se, dessa forma, do mapeamento tradicional de competências, em que geralmente essa definição é baseada na análise das atribuições do cargo, concluindo-se por consenso o nível que ele requer.

A triangulação do conteúdo das falas dos respondentes (entrevistas) com os resultados quantitativos obtidos nos formulários e a fundamentação teórica permitiu alcançar os objetivos pretendidos na pesquisa, quais sejam, o de identificar as competências requeridas pela FGV para a atuação do *designer* educativo em seus cursos *online* e o nível requerido a cada uma

delas. Permitiu, ainda, compreender como tais competências se expressam no cotidiano das atividades desses profissionais.

OS 'ACHADOS' DA PESQUISA

Os dados coletados nas entrevistas, após terem sido transcritos, foram analisados com o apoio dos procedimentos metodológicos indicados pela análise de conteúdo (BARDIN, 2003)³⁷. Dessa forma, procurou-se focar os temas recorrentes nas falas dos entrevistados, interpretando-os à luz do referencial teórico apresentado e os articulando com os resultados obtidos nos instrumentos de base quantitativa aplicados. Do resultado dessa análise, emergiram os seguintes temas e subtemas:

Temas	Subtemas
1. Formação e Experiência Profissional	Área de formação
	Faixa etária
	Tempo no mercado de trabalho
	Formação em serviço
	Tempo no programa
	Função exercida atualmente
	Tempo na Função
	Vínculo empregatício
2. Competências Profissionais	Linguagem e produção textual
	Equipe multifuncional
	Comprometimento individual e organizacional

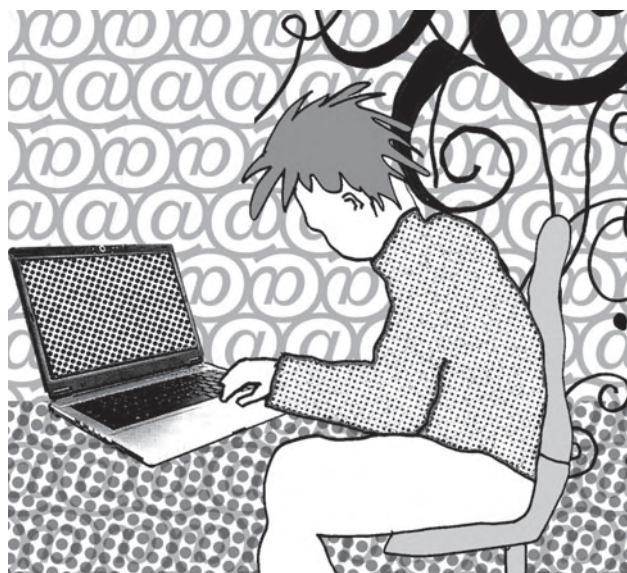
Formação e Experiência profissional

Em relação à qualificação inicial dos participantes, considerando que inexistente, em nível de bacharelado, um programa específico para formação desses profissionais (ROMISZOWSKI, 2005)³⁸ nos segmentos analisados, os *designers* educativos são provenientes, basicamente, das áreas de Comunicação, Letras e Educação, havendo um número significativo de profissionais formados em Letras e Comunicação.

Dado que, na cibercultura, a construção do conhecimento se faz em rede, o *design* instrucional exige uma equipe composta de diversos especialistas que atuam na produção de materiais didáticos. Nesse contexto, o *designer* educativo analisa e acompanha o projeto em toda a sua extensão, o que implica possuir uma visão ampla de todo o processo, que lhe permita desenvolver ações relativas à metodologia de ensino *online*, destacando-se a arquitetura de distribuição dos conteúdos, as estratégias de redação, a concepção pedagógica de ambientes *online* e a estética dos materiais didáticos.

A busca e a seleção dos profissionais para a atividade de *designer* educativo, na FGV, orientam-se por critérios relacionados à experiência com as tecnologias, à competência na área da linguagem – importante para a função que será exercida –, às potencialidades dos candidatos e à disponibilidade para o treinamento em serviço.

Para participar de uma equipe de desenvolvimento de projetos de educação *online* é importante, de acordo com Campos (2001)³⁹, que os profissionais tenham competências variadas, como habilidades de comunicação, relacionamento interpessoal, proficiência linguística, habilidades de natureza técnica, relacionada com organização e planejamento, e familiaridade com as novas tecnologias.





o ensino online vem modificando as práticas pedagógicas tradicionais, passando de um paradigma calcado no discurso do professor, numa relação 'um para todos', para uma cultura de rede, baseada na relação 'todos para todos'.

Nesse contexto, é pertinente o empenho desses critérios, com base em indicadores para a seleção da equipe responsável pelo *design* instrucional, na Instituição analisada.

A FGV investe maciçamente em pessoas mais jovens. Tal preferência se deve, na ótica dos respondentes, ao fato de essas pessoas, em geral, lidarem mais facilmente com as novas linguagens digitais, gostarem de desafios, demonstrarem vontade de crescer profissionalmente e, ainda, apresentarem maleabilidade em relação à cultura organizacional.

O setor de serviços, alimentado pelo desenvolvimento das TIC, atraiu muitos jovens para o mercado de trabalho. As empresas que atuam nesse ramo geralmente não questionam que tipo de formação acadêmica o profissional tem, mas sim se ele está disposto a aprender, pois consideram ser mais fácil formar jovens do que formar quem já está no mercado, pois aqueles, em geral, aceitam e se adaptam com mais facilidade aos novos padrões.

Depresbiteris (2005)⁴⁰ afirma que o conceito de competências vem sendo aplicado numa perspectiva funcionalista, direcionada para o simples desenvolvimento de funções e subfunções para o mercado de trabalho. Uma implicação dessa prática se traduz num esforço considerável, por parte da Instituição, no sentido de possibilitar a esses profissionais o desenvolvimento de outros tipos de competências, dado que em geral eles são detentores tão-somente de conhecimentos técnicos elementares e/ou de conhecimentos técnicos básicos (FAGUNDES, 2007)⁴¹.

Isso se reveste de importância na medida em que o ensino *online* vem modificando as práticas pedagógicas tradicionais, passando de um paradigma calcado no discurso do professor, numa relação 'um para todos', para uma cultura de rede, baseada na relação 'todos para todos' (SILVA, 2003)⁴². A preparação desses profissionais, portanto, depende fundamentalmente do processo cumulativo do conhecimento.

Entretanto, como o mercado de trabalho é agressivo e não quer perder tempo com a curva de aprendizagem, é comum a cooptação, pela concorrência, desses profissionais quando 'pron-

tos', o que exige da Instituição que repense, de forma contínua, os mecanismos de manutenção e retenção de seus talentos.

Quando se leva em conta que o Programa FGV *Online* foi criado há menos de sete anos, começando com uma pequena célula de trabalho que foi se ampliando gradativamente, constatar que a maioria dos respondentes está no programa e na função entre 1 e 6 anos constitui-se num resultado bastante positivo.

Em relação à função desempenhada no Programa, a concentração se dá nos dois níveis iniciais da carreira. É importante considerar que, no conjunto dos 22 *designers* educativos, cinco exercem, atualmente, funções de coordenação e se encontram no nível sênior da carreira. Quanto ao vínculo empregatício, a grande maioria é funcionário ou pessoa jurídica em regime integral.

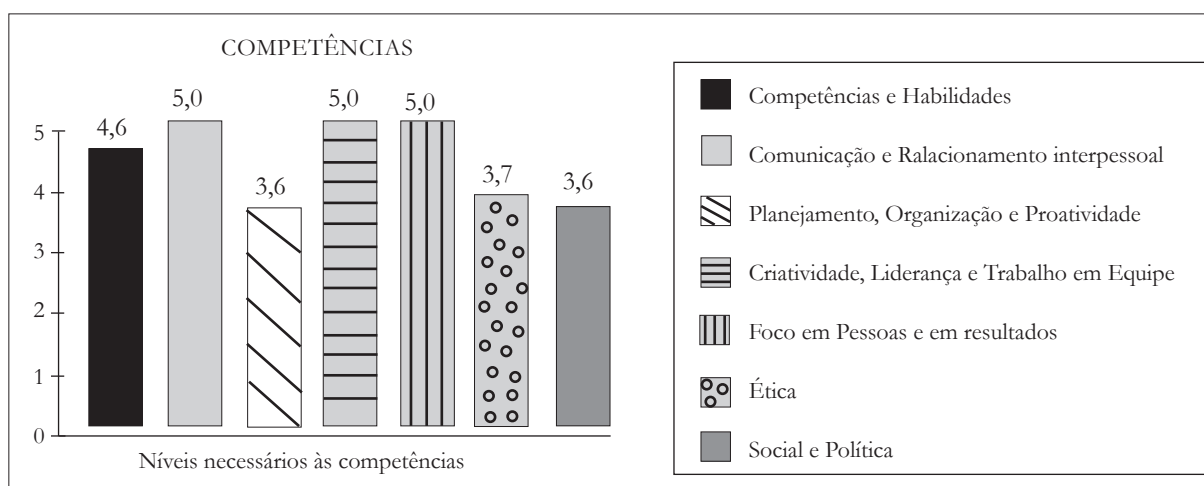
A par da importância da experiência na prática de *design* instrucional, é no próprio ambiente de trabalho que as pessoas se formam. Nesse contexto, o Programa FGV *Online* tem investido na formação em serviço (*on the job*) objetivando habilitar o empregado a desempenhar um determinado cargo de forma mais produtiva e com maior qualidade. Estimulados pela interação com seus pares aprendem através do fazer, praticando a reflexividade, podendo reformular suas ações ao longo de sua intervenção (refletir na ação); pensando e agindo de forma flexível e aberta; construindo e comparando novas estratégias e novos modos de enfrentar e definir os problemas. Esse processo requer não apenas conhecimento técnico, mas também conhecimentos intuitivo e artístico. Por outro lado, a reflexão sobre sua ação, realizada *a posteriori*, possibilita sua reconstrução baseada em observação, descrição e análise dos fatos, o que, em última instância, permite-lhes compreender sua prática cotidiana (SHÖN, 2000)⁴³. Isso implica a necessidade de certas competências específicas, voltadas principalmente para as questões relativas à linguagem e à comunicação. A formação em serviço, no âmbito do FGV *Online*, assume ainda um caráter desenvolvimentista na medida em que possibilita aos profissionais que revelam talento migrarem para outras funções gerenciais.

Competências Profissionais

Deluiz (1994)⁴⁴ afirma que, nos dias atuais, o grande desafio da formação profissional consiste na qualificação real do trabalhador, entendida como um conjunto de competências e habilidades, saberes e conhecimentos que provêm de várias instâncias, tais como do conhecimento científico, técnico e das experiências de trabalho, e social. Assim, além das competências cognitivas é necessário desenvolver outras relacionadas às habilidades técnicas e comportamentais, essenciais aos sistemas produtivos.

De acordo com a ótica dos participantes, as competências consideradas essenciais à função de *designer* educativo, e seus respectivos níveis, foram: conhecimentos e habilidades (NCF = 4,6); comunicação e relacionamento interpessoal (NCF = 5,0); planejamento, organização e proatividade (NCF = 3,6); criatividade, liderança e trabalho em equipe (NCF = 5,0); foco em pessoas e em resultados (NCF = 5,0) e ética (NCF = 3,7); e as de natureza social e política (NCF = 3,6), conforme mostra a figura a seguir:

GRÁFICO 1 – NÍVEL DE COMPETÊNCIA PARA A FUNÇÃO



As seções apresentadas a seguir possibilitam compreender como tais competências se expressam no cotidiano da organização.

- *Linguagem e Produção Textual*

Tema relacionado à *dimensão intelectual e técnica*, representada pelas competências referentes a conhecimentos e habilidades, enfatiza a necessidade de os *designers* educativos terem proficiência na arte de ler e escrever e de se comunicarem com clareza em contexto formal e informal, tendo em vista que a interação entre professor e alunos, nos cursos *online*, efetiva-se por meio do material didático preparado pela equipe.

De acordo com Fagundes (2007)⁴⁵, essas competências têm início com os conhecimentos elementares relacionados a tarefas simples e rotineiras, passando pela aquisição de um vocabulário específico da área de atuação e pelos conhecimentos fundamentais até os mais profundos que possibilitam o exercício da autonomia, favorecendo a prática de pesquisa, o pensamento estratégico, a aplicação, a transferência, a generalização do conhecimento e a tomada de decisão diante de situações novas, entre outros.

As competências em pauta são expressas, no *FGV Online*, pelos seguintes indicadores de comportamento observáveis requeridos dos *designers*: analisar as características do ambiente de aprendizagem e da população-alvo; desenvolver materiais consistentes com as análises de conteúdo, objetivos, tecnologias propostas, métodos de comunicação e estratégias de estudo; criar mensagens apropriadas às necessidades e características dos alunos, do conteúdo e dos objetivos; projetar estratégias de ensino que reflitam uma compreensão da diversidade dos alunos como indivíduos ou grupos e de interfaces gráficas para usuários de várias mídias e voltadas para a arquitetura de informação educacional; analisar as características de tecnologias existentes e emergentes e seu uso em ambientes instrucionais; planejar a implementação eficaz dos produtos e programas instrucionais; determinar a abrangência e o grau de profundidade

do tratamento de determinado conteúdo, dadas as restrições do projeto instrucional; desenvolver instrumentos de avaliação da aprendizagem; pensar estrategicamente e demonstrar habilidades administrativas na gestão do *design* instrucional.

Não obstante a importância atribuída pela Instituição a essas competências (NCF = 4,6), o que se espera do *designer* educativo, ao ingressar no Programa, é que seja um bom leitor, possua conhecimentos sólidos da linguagem escrita e oral e alguma familiaridade com a tecnologia e com as práticas pedagógicas comumente utilizadas. O desenvolvimento na arte do *design* instrucional, propriamente dito, é possibilitado pela formação em serviço.

Considerando as ideias de Vygotsky (1988)⁴⁶ sobre “zona de desenvolvimento proximal” e o papel da interação nesse contexto, é relevante ressaltar o cuidado necessário que esses profissionais devem ter, a fim de que os materiais produzidos apresentem uma linguagem dialógica que, em face da ausência física do professor, garanta um tom coloquial e uma leitura leve e motivadora. Esses

• • •

se espera do designer educativo, ao ingressar no Programa, é que seja um bom leitor, possua conhecimentos sólidos da linguagem escrita e oral e alguma familiaridade com a tecnologia e com as práticas pedagógicas comumente utilizadas.

materiais devem funcionar como um pilar de sustentação para o aprendiz na realização de tarefas individuais.

Assim, a *dimensão comunicativa* (comunicação e relacionamento interpessoal) foi considerada muito importante pelos respondentes (NCF = 5,0), tendo sido relacionada a indicadores como: comunicar-se de forma efetiva por meio visual, oral ou por escrito; redigir textos interativos; aplicar os princípios de bom *design* de mensagens no *layout* de páginas e telas e das diversas mídias para diferentes cenários instrucionais; dar e receber *feedback*; desenvolver um adequado relacionamento interpessoal e sinergia entre as áreas de negócio da instituição, em caso de implantação de projetos de educação corporativa; respeitar as pessoas; e negociar, agindo de forma flexível e adaptando-se a terceiros e a situações diversas.

Referindo-se aos profissionais do *design* de uma forma geral, Norman (1998)⁴⁷ acentua a tendência de estes negligenciarem a usabilidade em favor da estética. Assim, defende que a metodologia de *design* instrucional deve centrar-se no usuário e enfatizar a usabilidade, por ser esta mais analítica, baseada em figuras e estatísticas, portanto mais racional (função), colocando em segundo plano a questão da estética, mais ligada às emoções, aos sentimentos e à sensibilidade (forma). Esta posição é satirizada por Cloninger (2000)⁴⁸, na crônica “Especialistas em usabilidade são de Marte e *designers* gráficos são de Vênus”, numa clara menção à necessidade de se buscar o equilíbrio entre razão (usabilidade = lado masculino = Marte) e emoção (estética = lado feminino = Vênus). Nielsen (2000)⁴⁹, por sua vez, defende a simplicidade na construção de interfaces, a fim de que os usuários encontrem o que procuram sem qualquer tipo de dificuldade.

Pimenta (2007)⁵⁰ afirma que a interface educacional é a porta de entrada que liga o usuário ao sistema; se mal elaborada, pode se tornar de imediato a porta de saída. Portanto, deve ser criada em função dele. Por isso a importância do contato direto e do diálogo entre os membros da equipe dos projetos *online* da FGV, para o atendimento das demandas.

Destaque-se que, na criação de uma interface, tanto a usabilidade (função) como a estética (forma) devem ser otimizadas para que o *design* instrucional seja de fácil navegação, desperte o interesse do usuário e contenha as informações de que necessita. Convém destacar que a experiência do aluno em contato com o ambiente virtual vai desde o impacto com a imagem, sua estética e caracteres até a decodificação do conhecimento, suas malhas, entrelinhas e substâncias. Sua avaliação em relação à aula ocorre de imediato, a partir de seu olhar sobre a tela. Portanto, torna-se fundamental atender aos princípios de coerência, de continuidade, de exatidão das informações e de correção linguística, além do de significado dos códigos utilizados, seja no que diz respeito à seleção das cores e fontes, de forma equilibrada, ou à carga de informações apresentadas em pequenos textos (tutoriais), a fim de evitar o cansaço e a dispersão dos alunos.

Tavares (2006)⁵¹ alerta que, além da interatividade entre os indivíduos, fundamentada no diálogo, os cursos *online* devem enfatizar a interatividade com o conteúdo, que pode se realizar por meio de diferentes formas de linguagem e de seus diversos recursos, tais como: a linguagem escrita (textual), a linguagem

falada (vídeos, simulações narradas, teleconferências) e a linguagem visual (imagens, simulações, animações). Nessa perspectiva, é comum o conteudista, professor não familiarizado com o ambiente *online*, aplicar, no desenvolvimento do conteúdo, o mesmo princípio utilizado no ensino presencial, podendo gerar vários fragmentos justapostos que, desarticulados entre si, dificultam o entendimento, a aprendizagem e a construção de conhecimento por parte do aluno. Assim, o objeto do trabalho do *designer* educativo se relaciona à correção linguística (ortográfica, gramatical e sintática) e à eficácia dos processos de comunicação.

Por outro lado, desenvolver um bom relacionamento com o cliente externo, tratar as pessoas com o devido respeito e ser capaz de negociar, agindo com flexibilidade em face de situações diversas e pontos de vista diferenciados, foram aspectos bastante enfatizados nas entrevistas pelos participantes. Também foi ressaltada a importância da cooperação, o que pressupõe que o outro perceba o quanto você pode ser uma possibilidade para ele e, a partir daí, trabalhem juntos, o que, em síntese, demanda sedução e diálogo (comunicação).

- *Equipe Multifuncional*

Esse tema está afeto à *dimensão comportamental*, e refere-se às competências ligadas à criatividade, à liderança, ao trabalho em





equipe (NCF = 5,0), foco em pessoas e em resultados (NCF = 5,0) e ética (NCF = 3,7), tangenciando ainda a dimensão comunicativa.

Ainda que a expressão ‘equipe multidisciplinar’ tenha sido reiteradamente utilizada nas falas dos respondentes, prefere-se, com base no conteúdo nelas explicitado, entendê-la como ‘equipe interdisciplinar’, dado que o conhecimento em rede se orienta para um trabalho de cooperação entre os profissionais de diferentes campos do conhecimento, emergindo, nesse processo, a figura do *designer* educativo como mediador da equipe de especialistas e da construção coletiva do conhecimento, o que implica atitude comunicacional interativa.

A importância da interdisciplinaridade evidenciou-se na percepção do grupo (ênfaticamente pelos coordenadores de projetos) sobre os comportamentos essenciais à função de *designers* no FGV *Online*, registrada em diversos indicadores, como, por exemplo, oferecimento de soluções criativas para resolver problemas do dia-a-dia; atitude aberta e receptiva a inovações; capacidade de administrar conflitos; tranquilidade em situações imprevistas; colaboração com a equipe de trabalho e compartilhamento dos conhecimentos adquiridos, além de flexibilidade e adaptação às novas situações.

Ressalte-se que a dimensão comportamental é, na atualidade, um diferencial entre as organizações tradicionais e as chamadas organizações de aprendizagem, gestoras do conhecimento, dado que no cenário de globalização em que as empresas atuam as mudanças ocorrem com extrema rapidez, fazendo-se necessária a utilização de estratégias ágeis e esforços concentrados para enfrentar os desafios do dia-a-dia.

Senge (2004)⁵² afirma que a “organização que aprende” deve propiciar, aos seus colaboradores, um ambiente em que possam exercitar sua criatividade, ampliar sua capacidade de resolver problemas e trabalhar em equipe, entre outros, preparando-os para conviverem com as incertezas. Assim, a capacidade de liderança possibilita influenciar pessoas em diferentes situações e contextos, compatibilizando as necessidades individuais às demandas das orientações estratégicas da organização. Se bem exercida, estimula os indivíduos e os (re)direciona para o alcance dos objetivos pretendidos. Para o FGV *Online*, o foco em pessoas e resultados é uma competência essencial, que se atrela às estratégias institucionais diretamente relacionadas a indicadores, tais como cumprimento de prazos; desempenho alinhado aos objetivos organizacionais; interesse em conquistar o cliente e solucionar seus problemas. As competências relacionadas à ética, refletidas

em indicadores como integridade e bom senso no trato com as pessoas, reconhecimento e respeito aos direitos de propriedade intelectual de outros e compromisso com o alcance de resultados efetivos, não mereceram do grupo o mesmo destaque que as anteriores, ainda que as falas dos entrevistados sinalizem para a importância de se tratar bem as pessoas e conquistar os clientes, inspirando-lhes credibilidade e confiança.

Deluiz (1994)⁵³ ressalta a necessidade de que a qualificação real dos trabalhadores, seja no setor industrial ou de serviço, englobe além das competências técnicas, organizacionais/metódicas, comunicativas e comportamentais, as de natureza social e política, representadas neste trabalho por indicadores tais como: ser flexível no trato das questões do dia-a-dia, tendo em vista a tomada de decisões adequadas; transferir conhecimentos da vida cotidiana para o ambiente de trabalho e vice-versa; trabalhar com informações; avaliar o impacto das decisões a serem tomadas; e relacionar-se com outros profissionais da área.

O resultado apresentado neste item (NCF = 3,6) sugere que tais competências precisam ser mais desenvolvidas no âmbito do Programa para que os *designers* educativos possam participar, com maior grau de liberdade, na organização, na gestão e na decisão dos processos produtivos, tendo em vista a valorização de suas potencialidades e o estímulo à intervenção crítica no contexto social e profissional.

• *Comprometimento Individual e Organizacional*

É importante que a organização valorize seus colaboradores, pois o comprometimento dos indivíduos, em geral, incide positivamente sobre a produtividade, dado que tendem a dar mais de si e, em contato com os clientes, têm mais condições de influenciá-los e conquistar sua confiança. Diversos atributos podem estreitar relacionamentos, afirma Sennett (*apud* VERGARA, 2007)⁵⁴, como lealdade, confiança e ajuda mútua, o que pode favorecer a orientação de ações em um curso dessa natureza.

Nesse estudo emerge um aspecto bem interessante, no contexto da seriedade e da competência profissional, que é valorizado na instituição e tem implicações sérias quando não é observado. É a questão do comprometimento com os prazos, a pontualidade aliada à qualidade do trabalho desenvolvido e a necessidade de a organização buscar novas estratégias de valorização de seu capital humano, como pode ser percebido nas falas a seguir:

/R.5 - A empresa espera muito de cada profissional em termos de comprometimento, que pode ser expresso no sentido de colaboração com os colegas, a fim de que a produção não atrase; na forma como você representa a empresa junto aos clientes; e na qualidade do produto que entrega. Os prazos são muito cobrados; por isso é preciso **honrar os compromissos** (grifo nosso) sem perda da qualidade. Muitas vezes, quando o conteudista atraza aprova-se a estrutura do curso e coloca-se em produção módulo a módulo, para garantir os resultados.

/R.3 - O mercado está aquecido para esses profissionais, e a demanda por procura e contratação se torna agressiva. Ninguém quer perder tempo com curva de aprendizagem. As empresas buscam pessoal pronto. Institucionalmente a organização tem de se posicionar, tendo em vista o desenvolvimento de estratégias de conservação e manuten-

ção desse corpo de trabalho; do contrário, vamos continuar perdendo esses profissionais.

Entretanto, a *dimensão organizacional ou metódica*, envolvendo as competências relacionadas ao planejamento, à organização e à proatividade e representadas por indicadores, tais como: administrar o tempo de forma adequada, executar tarefas de forma objetiva; demonstrar energia e iniciativa na solução de problemas, estar atento às inovações e atualizar-se permanentemente, não foi tão enfatizada pelos respondentes de um modo geral (NCF = 3,6). Este resultado parece contraditório, na medida em que no processo de criação de um curso o *designer* educativo precisa documentar seu trabalho desde as questões mais simples e burocráticas até as mais complexas. Além disso, o tempo de produção e a objetividade são fundamentais na fase de *design* e desenvolvimento do curso, dado que o não-cumprimento de prazos pode acarretar o seu cancelamento.

CONCLUSÃO

A globalização econômica e o desenvolvimento das TIC impactaram o mercado de trabalho, com reflexos significativos para a educação. A busca contínua da melhoria da qualidade de processos, produtos e serviços, e do aumento da produtividade, aliada a uma crescente demanda social pela qualidade de vida no trabalho, tem levado as instituições a adotarem novos métodos, instrumentos e formas de gestão.

Os indivíduos, por sua vez, buscam capacitar-se e se atualizar, seja por meio da educação continuada ou mesmo pela formação em serviço, a fim de garantir sua empregabilidade. Nesse contexto, cresce a procura por cursos a distância, fazendo surgir novos profissionais alinhados à emergência da Internet, como, por exemplo, o *designer* educativo, responsável pela concepção, implementação e gerenciamento de cursos oferecidos via *web*, e que também necessita ter suas competências desenvolvidas a fim de responder aos desafios impostos pela atualidade.

Este artigo apresentou os resultados da pesquisa realizada no âmbito do Programa FGV *Online* da Fundação Getúlio Vargas, em que se procurou mapear as competências dos *designers* educativos. Na busca dos resultados pretendidos foram aplicados formulários de base quantitativa e realizadas entrevistas com 22 *designers* educativos.

A identificação e o mapeamento das competências necessárias ao exercício da profissão de *designer* educativo na FGV tomaram como pressuposto básico a triangulação das dimensões humana (o profissional e suas características), institucional (FGV) e contextual (*design* instrucional). Ressalte-se, ainda, que no estudo realizado as competências são representadas por seus indicadores comportamentais, o que lhes confere especificidade e precisão, além de a definição dos níveis requeridos a cada uma ser alicerçada em metodologia matemática que permite sua mensuração, eliminando dessa forma a subjetividade característica dos processos tradicionais de mapeamento de competências.

Nos segmentos analisados verificou-se grande concentração

de *designers* educativos provenientes das áreas de Comunicação e Letras. Isso se justifica pela relevância da linguagem no processo de comunicação com o usuário, possibilitado por uma relação interativa e dialógica, além da necessidade de se conhecer e aplicar, de forma adequada, estratégias pedagógicas que estimulem o aluno, aproximando-o do objeto de aprendizagem.

O estudo mostrou, também, que a Instituição investe no pessoal mais jovem. Entre outras razões apontadas para tal destacam-se a dificuldade de se recrutar *designers* educativos experientes disponíveis no mercado, a familiaridade dos jovens com as tecnologias digitais e sua rápida adaptação à cultura organizacional.

O fato de o mercado *e-learning* ainda ser muito recente e o Programa FGV *Online* não ter completado sete anos, associado às razões anteriormente apresentadas, levou a Instituição a adotar a formação em serviço (*on the job*), tendo em vista o treinamento dos profissionais para o cargo mediante a sistemática do 'aprender-fazendo' sob a supervisão de um *designer* educativo mais experiente, o que lhes possibilita agir, refletir e aperfeiçoar suas ações de forma contínua.

O aspecto relacionado ao desenvolvimento dos indivíduos também é trabalhado pela Instituição. Seu desempenho é acompanhado no dia-a-dia de suas atividades. Tais observações servem de base para a avaliação semestral realizada pela Instituição, tendo em vista os processos de treinamento, de promoção e avaliação de potencial, o que permite a revelação de talentos.

Em relação às competências mapeadas e de acordo com os participantes, a dimensão intelectual e técnica, representada pelas competências referentes a *conhecimentos e habilidades*, é muito requerida pela Instituição (NCF = 4,6), dado que a criação de um curso exige do *designer* educativo uma visão ampla, que envolve diversas áreas do conhecimento. Entretanto, de uma maneira geral o que lhes é exigido, inicialmente, é um conhecimento técnico básico que lhe permita trabalhar a linguagem textual e algumas estratégias pedagógicas. Conhecimentos e habilidades inerentes ao *design* instrucional propriamente dito são desenvolvidos em serviço.

A dimensão comunicativa, que engloba as competências de comunicação e relacionamento interpessoal, foi apontada como fundamental para o bom termo de um projeto dessa natureza (NCF = 5,0). Os processos comunicacionais, como um espaço de interação e interatividade entre os interlocutores, possibilitam a construção de uma rede de informações e trocas. Essa ambiência, por onde circulam valores e crenças que dão sentido ao mundo, é favorecida pela dialogicidade, seja no campo virtual (relação dos indivíduos com o *design* instrucional), seja no presencial (relação entre os profissionais do *design*).

Da mesma forma, a dimensão comportamental, envolvendo a *criatividade, a liderança, o trabalho em equipe* (NCF = 5,0) e o *foco em pessoas e resultados* (NCF = 5,0), foi muito enfatizada nas diversas etapas da pesquisa como aquela que faz a diferença e propicia vantagem competitiva às organizações na atualidade.

A dimensão ética, representada neste estudo por indicadores relacionados à integridade e ao bom senso no trato com as pessoas, respeito aos direitos de propriedade intelectual e

compromisso com resultados, entre outros, não mereceu muita atenção na visão dos respondentes (NCF = 3,7), apesar de algumas falas tangenciarem esse tema. No entanto, enfatiza-se a relevância dessa questão, dado que, hoje, a avaliação de uma instituição passa por referenciais intangíveis, tais como marca, imagem, confiabilidade e prestígio, decisivos para sua preferência e continuidade.

A dimensão metódica, referente às competências *planejamento, organização e proatividade*, na visão dos participantes, é menos requerida pela Instituição (NCF = 3,6). No entanto, o conteúdo das falas dos entrevistados deixa claro que essas competências constituem o ‘nó górdio’ da atuação do *designer* educativo, precisando ser fortalecidas a fim de que os processos de trabalho possam fluir nos prazos estabelecidos, sem perda de qualidade, e os resultados pretendidos sejam alcançados.

A dimensão político-social, caracterizada pelas competências sociais e políticas, por sua vez, pouco valorizada na percepção dos respondentes (NCF = 3,6), também necessita ser trabalhada no âmbito do Programa, tendo em vista o desenvolvimento da autonomia e da emancipação individual e coletiva desses profissionais.

NOTAS

¹ DREIFFUS, R. A. **A época das perplexidades - globalização, planetarização e mundialização**: novos desafios. Petrópolis: Vozes, 1996.

² QUÉAU, P. A revolução da informação: em busca do bem comum. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 27, n. 2, maio/ago., p. 198-205, 1998.

³ BOHADANA, E. **Transformações: cultura, subjetividade e linguagem**. Rio de Janeiro: 2005. Disponível em: <<http://www.redem.buap.mx/acrobat/estrella3.pdf>>. Acesso em 29.09.2005.

⁴ NERI, M. C. O mapa da exclusão digital. **Conjuntura Econômica**, Rio de Janeiro, v. 57, n.5, p. 70-73, maio, 2003.

⁵ COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL (CGI). **TIC domicílios e usuários 2007**. Disponível em: <www.cetic.br>. Acesso em 16.04.2008.

⁶ “Uma forma específica de organização social na qual a geração, o processamento e a transmissão de informação se convertem nas fontes fundamentais da produtividade e do poder por conta das novas condições tecnológicas surgidas neste período histórico. (...) Apesar de o termo ser praticamente utilizado como sinônimo de sociedade do conhecimento, traz em seu bojo a perspectiva de rede” (CASTELLS, M.). **The internet galaxy: reflections on the internet, business, and society**. New York, NY: Oxford University Press, 2001, p. 26.

⁷ “Conjunto de saberes e capacidades incorporadas por meio de formação e da experiência, somados à capacidade de integrá-los, utilizá-los e transferi-los em diferentes situações” (HERNANDEZ; VENTURA, 1998. *Apud* RAMOS, M. N. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?** 2. ed.. São Paulo: Cortez, 2001. p. 79.

⁸ TAKAHASHI, T. Sociedade da informação no Brasil. In: TAKAHASHI, Tadao (Org.). **Livro verde**. Brasília: Ministério da Ciência e Tecnologia, 2000.

⁹ “Conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço” (LÉVY, P. **Cibercultura**. Trad. de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999. p. 17.

¹⁰ Consiste no novo espaço de comunicação que emerge da interconexão mundial dos computadores (LÉVY, (1999) **op. cit.**

¹¹ SILVA, M. Criar e professorar um curso *online*: relato de uma experiência. In: SILVA, Marco (Org.). **Educação online**. São Paulo: Loyola, 2003. p. 11.

¹² Também chamado de *designer* instrucional, *designer* educacional, *designer* didático, desenhista instrucional, projetista instrucional (ROMISZOWSKI, H. P. Resenha do livro **Competencies for online teaching** de Spector, M e La Teja, Ileana. Publicado por Eric Digest, ERIC Clearinghouse on Information & Technology at Syracuse University, 2001. Disponível em: <[www.abed.org.br/publicar/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?>> Publicado em: 30.08.2002. Acesso em 18.10.2005; SANTOS, E. O. dos. Articulação de saberes na EAD *online*: por uma rede interdisciplinar e interativa de conhecimentos em ambientes virtuais de aprendizagem. In: Marco SILVA \(Org.\). **Educação online**. São Paulo: Loyola, 2003; FILATRO, A.. **Design instrucional contextualizado: educação e tecnologia**. São Paulo: SENAC, 2004; entre outros. No presente estudo utilizamos o termo *designer* educativo, empregado por GÓMEZ, M. V. **Educação em rede: uma visão emancipadora**. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2004, v. 11\).](http://www.abed.org.br/publicar/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?)

¹³ STRUCHINER, M. *et al.* Elementos fundamentais para o desenvolvimento de ambientes construtivistas de aprendizagem a distância. **Tecnologia Educacional**, Rio de Janeiro, v. 26, n. 142, p. 6-7, 1998.

¹⁴ **Id. ibid.**

¹⁵ FILATRO, A. (2004), **op. cit.**

¹⁶ **Id. ibid.**

¹⁷ GÓMEZ, M. V. (2004) **op.cit.**

¹⁸ Expressão largamente utilizada no meio acadêmico; na pedagogia do *magister dixit* o professor é visto como o transmissor de conteúdos, o ‘ser iluminado’, dotado de saber. O aluno é um simples receptor, o ‘ser sem luz’, depositário do saber.

¹⁹ AMARAL, M. M. **Proposta de mapeamento de competência para atuação de designers educativos**. Rio de Janeiro, 2007. Dissertação (Mestrado em Educação e Cultura Contemporânea) - Universidade Estácio de Sá - UNESA, Rio de Janeiro, 2007.

²⁰ FLEURY, A.; FLEURY, M. C. **Estratégias empresariais e formação de competências: um quebra-cabeça caleidoscópico da indústria brasileira**. São Paulo: Atlas, 2000.

²¹ DREIFFUS, R. A. (1996), **op. cit.**

²² QUÉAU, P. (1998), **op. cit.**

²³ LÉVY, P. (1999), **op. cit.**

²⁴ PERRENOUD, P. Formation continue et développement de compétences professionnelles. **L'Éducateur**, Paris, n. 9, p. 28-33, 1996.

²⁵ FLEURY, A.; FLEURY, M. C. (2001), **op. cit.**

²⁶ DELUIZ, N. Formação do trabalhador em contexto de mudança tecnológica. **Boletim Técnico do SENAC**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 1, p. 14-25, jan./abr. 1994.

²⁷ FILATRO, A.. (2004), **op. cit.**

²⁸ SILVA, M. Criar e professorar um curso *online*: relato de uma experiência. In: Marco Silva (Org.). **Educação online**. São Paulo: Loyola, 2003.

²⁹ GÓMEZ, M. V. (2004), **op. cit.**

³⁰ “É a ação intencional e sistemática de ensino, que envolve o planejamento, o desenvolvimento e a utilização de métodos, técnicas, atividades, materiais, eventos e produtos educacionais em situações didáticas específicas, a fim de facilitar a aprendizagem humana a partir dos princípios de aprendizagem e instrução conhecidos” (FILATRO, (2004), **op. cit.**

- ³¹ SANTOS, E. O. dos. (2003), **op. cit.**
- ³² GRAMIGNA, M. R. **Modelo de competências e gestão dos talentos.** São Paulo: Makron, 2002; **Id. Gestão por competências: uma ferramenta para a competitividade.** IETEC, 2003. Disponível em: <<http://www.ietec.com.br>>. Acesso em 27.02.2007.
- ³³ RABAGLIO, M. O. **Seleção por competências.** 2.ed. São Paulo: Educator, 2001.
- ³⁴ LEME, R. **Aplicação prática de gestão de pessoas por competências – mapeamento, treinamento, seleção, avaliação e mensuração de resultados de treinamento.** Rio de Janeiro: Qualitymark, 2005.
- ³⁵ **Id. ibid.**, 2005.
- ³⁶ DELUIZ, N. (1994.), **op. cit.**
- ³⁷ BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Almedina, 2003.
- ³⁸ ROMISZOWSKI, H. P. (2005), **op. cit.**
- ³⁹ CAMPOS, G. H. B. **Design. Escola. Internet: formação e treinamento online. TIMaster**, 21.08.2001. Disponível em: <www.timaster.com.br>. Acesso em 01.03.2007.
- ⁴⁰ DEPRESBITERIS, L. **Competências na educação profissional: é possível avaliá-las? Boletim Técnico do SENAC.** Rio de Janeiro, v. 31, n. 2, p. 5-15, maio/ago. 2005.
- ⁴¹ FAGUNDES, M. **Modelos de habilidades e competências: estilo e gestão de RH.** **Catho online**, 22.05.2007. Disponível em: <www.catho.com.br>. Acesso em 07.07.2007.
- ⁴² SILVA, M. (2003), **op. cit.**
- ⁴³ SHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo, um novo design para o ensino e a aprendizagem.** Artmed: Porto Alegre, 2000.
- ⁴⁴ DELUIZ, N. (1994), **op. cit.**
- ⁴⁵ FAGUNDES, M. (2007), **op. cit.**
- ⁴⁶ VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1988.
- ⁴⁷ NORMAN, D. **The psychology of everyday things.** New York: Basic Books, 1998.
- ⁴⁸ CLONINGER, C. **Usability experts are from Mars, graphic designers are from Venus.** A list apart - for people make websites. 2000. Disponível em: <<http://www.alistapart.com/articles/marsvenus>>. Acesso em: 13.03.2009.
- ⁴⁹ NIELSEN, J. **Projetando websites.** Trad. de Ana Gibson. Rio de Janeiro: Elsevier, 2000.
- ⁵⁰ PIMENTA, S. R. **Avaliação do design de telas dos cursos a distância do FGV online: um estudo de caso à luz da ergonomia e da usabilidade.** Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em *Design*. Pontifícia Universidade Católica – PUC, Rio de Janeiro, 2007.
- ⁵¹ TAVARES, M.R. **Produção textual on-line: uma proposta de curso à luz de princípios sociointeracionistas.** Dissertação (Mestrado) Departamento de Letras. Pontifícia Universidade Católica – PUC, Rio de Janeiro, 2006.
- ⁵² SENGE, P.M. **A quinta disciplina: arte e prática da organização que aprende.** 16. ed.. São Paulo: Best Seller, 2004.
- ⁵³ DELUIZ, N. (1994), **op. cit.**
- ⁵⁴ VERGARA, S. **Estreitando relacionamentos na educação a distância. Cadernos EBAPE.br**, Rio de Janeiro: FGV, v. 5, p 61-65, jan., 2007. Edição especial.

ABSTRACT

Mirian Maia do Amaral. *Competences for the work of educational designers in online courses.*

This article discusses the results of a research carried out by Getúlio Vargas Foundation (FGV), whose objective was to identify competences required from educational designers for the Online FGV Program, so they can be efficient and efficacious in their work, as well as aligned to organizational strategies. To this extent, questionnaires were applied based on behavioral indicators, and interviews were held to verify how those competences express themselves. This mapping out highlighted competences related to knowledges and skills, communication and interpersonal relationship, planning, organization and proactivity, behavior (creativity, leadership, and team work – focusing on people and results), in addition to ethical, political, and social dimensions.

Keywords: *Online Education; Teaching Design; Educational Design; Competence Indicator; Language; Research.*

RESUMEN

Mirian Maia do Amaral. *Competencias para diseñadores educativos de cursos en-línea.*

Este artículo presenta los resultados de una investigación realizada en la Fundación Getúlio Vargas, que tuvo por objeto identificar las aptitudes exigidas a los diseñadores educativos del programa FGV En-línea, a fin de que actúen con eficiencia y eficacia en el ejercicio de sus actividades y alineados con las estrategias organizacionales. Para ello, se utilizaron formularios basados en indicadores de comportamiento y se realizaron entrevistas para verificar cómo se expresan dichas competencias. Su mapeo puso en evidencia aquellas aptitudes relacionadas con conocimientos y habilidades, comunicación y formas de relación interpersonales, planificación, organización y proactividad, comportamiento (creatividad, liderazgo y trabajo en equipo, énfasis en personas y resultados), además de las de naturaleza ética y político-sociales.

Palabras clave: *Educación Online; Diseño Instruccional; Diseñador Educativo; Indicador de Competencia; Lenguaje; Investigación.*