

O papel do debate *on-line* na construção das competências profissionais dos futuros especialistas (filólogos)

Olha Sydorenkoⁱ 

Universidade Estadual de Sumy, Sumy, Ucrânia

Hanna Voshkolupⁱⁱ 

Universidade Alfred Nobel, Dnipro, Ucrânia

Iryna Kupinaⁱⁱⁱ 

Universidade Pedagógica Nacional H. S. Skovoroda Kharkiv, Kharkiv, Ucrânia

Borys Kovalenko^{iv} 

Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University, Kamianets-Podilskyi, Ukraine

Nataliia Kovalenko^v 

Universidade Nacional Ivan Ohienko Kamianets-Podilskyi, Kamianets-Podilskyi, Ucrânia

Resumo

A ciência pedagógica sempre se interessou pelo problema de identificar mecanismos eficazes para a construção das competências profissionais dos futuros especialistas. Métodos: pesquisas e questionários, coleta e processamento remoto de informações, versão reduzida do Questionário Pessoal Multifatorial B5-10; Escala de Motivação Acadêmica; Escala Curta de Autocontrole; Diagnóstico da Modalidade Perceptual Dominante; Matrizes Progressivas de Raven. A análise estatística foi realizada por meio do teste de Kolmogorov-Smirnov, coeficiente de correlação de Spearman e teste U de Mann-Whitney para avaliar a confiabilidade das diferenças entre grupos contrastantes. De acordo com os resultados da investigação, os alunos estão convencidos de que a participação em debates pode contribuir para o desenvolvimento de competências profissionais. O empenho dos estudantes foi apontado como o principal componente de motivação para a construção de competências profissionais. Mais pesquisas deveriam ter como objetivo estudar o papel dos debates na construção de competências profissionais entre estudantes de áreas específicas. Também é necessário desenvolver uma metodologia detalhada de introdução ao debate estudantil.

Palavras-chave

debates *on-line*; debates estudantis; construindo competências; competências profissionais; educação a distância.

The role of online debate in building future specialists' (philologists') professional competencies

Abstract

The pedagogical science has always been interested in the problem of identifying effective mechanisms for building future specialists' professional competencies. Methods: surveys and questionnaires, remote collection and processing of information,

reduced version of the Multifactor Personal Questionnaire B5-10; Academic Motivation Scale; Short Self-Control Scale; Diagnostics of the Dominant Perceptual Modality; Raven's Progressive Matrices. Statistical analysis was carried out using the Kolmogorov-Smirnov test, Spearman's Rank correlation coefficient, and the Mann-Whitney U test was used to assess the reliability of differences between contrasting groups. According to the research findings, students are convinced that participation in debates can contribute to the professional competence development. Students' diligence was indicated as the main component of motivation for building professional competencies. Further research should be aimed at studying the role of debates in building professional competencies among students of narrow majors. It is also necessary to develop a detailed methodology of introducing the student debate.

Keywords

online debates; student debates; building competencies; professional competencies; distance education.

El papel del debate en línea en la construcción de competencias profesionales de los futuros especialistas (filólogos)

Resumen

La ciencia pedagógica siempre ha estado interesada en el problema de identificar mecanismos efectivos para construir las competencias profesionales de los futuros especialistas. Métodos: encuestas y cuestionarios, recolección y procesamiento remoto de información, versión reducida del Cuestionario Personal Multifactor B5-10; Escala de Motivación Académica; Escala Corta de Autocontrol; Diagnóstico de la Modalidad Perceptual Dominante; Matrices progresivas de Raven. El análisis estadístico se llevó a cabo mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov, el coeficiente de correlación de rangos de Spearman y la prueba U de Mann-Whitney para evaluar la confiabilidad de las diferencias entre grupos contrastantes. Según los resultados de la investigación, los estudiantes están convencidos de que la participación en debates puede contribuir al desarrollo de competencias profesionales. La diligencia de los estudiantes fue señalada como el principal componente de motivación para la construcción de competencias profesionales. Se deberían realizar más investigaciones para estudiar el papel de los debates en la construcción de competencias profesionales entre estudiantes de especialidades limitadas. También es necesario desarrollar una metodología detallada de introducción al debate estudiantil.

Palabras clave

debates en línea; debates estudiantiles; construyendo competencias; competencias profesionales; educación a distancia.

1 Introdução

A guerra brutal e injustificada da Federação Russa contra a Ucrânia mudou violentamente todos os aspectos da vida. Um grande número de pessoas, incluindo muitos estudantes do ensino superior, tornaram-se deslocados internos como resultado

da agressão militar. Esta situação incumbiu a pedagogia de criar condições eficazes para a continuação de uma educação de qualidade e o desenvolvimento do pensamento crítico. É necessário maximizar os esforços para formar com sucesso os futuros especialistas que serão responsáveis pela restauração do país após a vitória. Os educadores devem resolver este problema criando condições ideais para a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos. Isto inclui o acesso a uma educação de qualidade, a prestação de apoio e assistência psicológica, a promoção do pensamento crítico e das competências analíticas.

Atualmente, levando em conta os novos desafios, a questão da aplicação abrangente da educação à distância tornou-se um ponto-chave para a pedagógica. É por isso que a questão do desenvolvimento efetivo das competências profissionais dos alunos do ensino superior com a ajuda dos meios digitais de comunicação tornou-se muito relevante. Vale ressaltar que as competências profissionais não são desenvolvidas por si mesmas (Cleary *et al.*, 2019). Este processo é denominado acúmulo consistente de mudanças qualitativas e quantitativas em um determinado tipo de competência e a conquista da unidade de seus componentes em um processo educacional especialmente organizado (Gott; Bauer; Long, 2019).

Não existe uma interpretação única do termo “competência”. Vários pesquisadores acreditam que este é um requisito para a formação do aluno, um conjunto de seus conhecimentos, habilidades, qualificações e experiências necessários para atividades produtivas. Uma habilidade geral baseada em conhecimentos e valores que permite pensar por meio de ações para resolver um problema. Competência é a aptidão para utilizar na prática os conhecimentos, habilidades e conhecimentos adquiridos, bem como a experiência de vida para resolver diversas situações. Em outras palavras, competência é definida não simplesmente como a soma de conhecimentos, habilidades e habilidades adquiridas, mas também como a experiência de usá-los. É a disposição de aplicar o conhecimento para realizar atividades bem-sucedidas (Irwin, 2020).

Quanto às competências profissionais, é um conjunto de conhecimentos e experiências profissionais, e a disponibilidade para aplicá-los na área profissional. Tendo desenvolvido essas competências profissionais, o aluno adquire a capacidade de determinar as ligações entre o conhecimento e a situação, podendo resolver

adequadamente os problemas decorrentes (Allam *et al.*, 2021). A peculiaridade da competência como resultado da educação é a seguinte:

- é um resultado de aprendizagem integrado;
- se manifesta e existe na forma de atividade, não de informação sobre ela;
- construída junto com outras competências, a partir das quais se forja a competência profissional;
- a competência como ação não se desenvolve automaticamente, mas de forma consciente, e forma a experiência profissional ao ser repetida muitas vezes (Hawkins; Fulford; Phan, 2019).

Um dos desafios modernos que preocupam a pedagogia é a construção de competências profissionais por meio do ensino online (Elicor, 2021). O aprendizado online oferece um leque de oportunidades:

- uso de diversas ferramentas de aprendizagem (apresentações, vídeos, treinamento por Skype, chats, etc.);
- aprender em casa é conveniente para pessoas com dificuldades de locomoção (por exemplo, pessoas com deficiência);
- a capacidade de ver a aula várias vezes;
- economia de tempo;
- economia de dinheiro;
- a oportunidade de ter acesso à educação para residentes de regiões remotas do país.

Ao mesmo tempo, existem certas desvantagens deste formato:

- professores e alunos devem ter conhecimentos de informática;
- diferentes possibilidades das diversas plataformas para ministrar cursos (prós e contras individuais das plataformas);
- falta de contato em pessoa com o professor e outros alunos;
- dificuldades de autodisciplina, etc. (Senyshyn, 2019).

A pandemia Covid-19 revelou a importância do desenvolvimento da educação online, porque a forma tradicional de ministrar aulas tornou-se impossível devido às restrições de quarentena e todas as instituições de ensino da Ucrânia foram transferidas para o formato online (Stiedl; Straub, 2020). Recursos como Zoom, Google Meet, Jitsi

Meet e Discord tornaram-se os mais populares (Saavedra, 2020). Uma série de problemas surgiram, como:

- falta de dispositivos eletrônicos a serem utilizados durante os cursos online;
- falta de conexão com a internet em algumas regiões do país;
- sobrecarga de plataformas online devido ao grande número de usuários simultaneamente;
- dificuldades organizacionais;
- falta de treinamento da equipe para trabalhar com plataformas de aprendizagem;
- utilização de múltiplas plataformas para diferentes cursos;
- acesso pago às plataformas;
- sabotagem e interrupção das aulas por parte dos alunos, etc. (Elicor, 2019).

Resumindo o exposto, é possível identificar as seguintes características da educação online: técnica, econômica, temporal, psicológica. Ao desenvolver plataformas online, é dada mais atenção aos três primeiros aspectos listados.

Um dos formatos eficazes para a construção de competências profissionais são os debates temáticos online entre estudantes. Eles permitem que os alunos mais iniciantes deem os primeiros passos na ciência, enquanto os alunos seniores e de mestrado - aperfeiçoem a habilidade de produzir textos acadêmicos orais e escritos, apresentar os resultados de suas pesquisas, expor suas posições com argumentos e reconstruir seu portfólio (Cooper, 2023). Preparar os alunos para a participação em debates é uma etapa importante na construção de muitas competências: pesquisa, diversas competências profissionais e culturais gerais.

A construção de competências informativas e comunicativas é de particular importância na fase atual. A supervisão de trabalhos de pesquisa envolve treinar os alunos para a busca de informações acadêmicas na Internet. Não é fácil para um pesquisador inexperiente encontrar o conteúdo necessário, existe uma enorme quantidade de informações semelhantes, muitas vezes pouco confiáveis, compiladas por não profissionais (Marinoni; Van't Land; Jensen, 2020). Portanto, os orientadores de pesquisa ajudam a aprender não apenas a determinar o foco e os objetivos da pesquisa, mas também a estudar materiais escritos por especialistas de renome, e não por blogueiros populares, de acordo com as tarefas atribuídas. Os debates temáticos dos

alunos em formatos de teleconferência são o meio de construir competências profissionais de comunicação e pesquisa (Wardale, 2020).

A questão levantada no artigo foi objeto de muitos estudos. Du Fresne (2020) estuda tecnologias de aprendizagem na área de desenvolvimento do pensamento estratégico conjunto dos alunos. Cassidy (2022) questionou acerca da manutenção da motivação para o ensino à distância em seu artigo. Zhu, Berri e Zhang (2021) exploraram a eficácia do uso de tecnologias de aprendizagem combinada. Zdanevych *et al.* (2019) abordaram questões da educação à distância como método de ensino eficaz. Chinn, Barzilai e Duncan (2020) abordaram o desenvolvimento das competências telecolaborativas dos professores na aprendizagem online. Bleazby (2020), Bleazby *et al.* (2022) abordaram as questões da colaboração virtual. O compartilhamento de conhecimento em equipes foi abordado por Emami Zeydi *et al.* (2022). Belda-Medina (2022) tratou da questão do desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos por meio do debate. Facer e Buchczyk (2019) investigaram o debate no estudo da bioética. Assim, a questão dos debates estudantis é amplamente abordada, mas a questão da construção eficaz de competências profissionais ao utilizá-las permanece pouco estudada.

Objetivo da pesquisa: estudar os aspectos da construção das competências profissionais dos alunos por meio da participação em debates online. O foco envolve o cumprimento dos seguintes objetivos de pesquisa:

- estudar as abordagens para a construção de competências profissionais;
- identificar os princípios subjacentes à construção de competências profissionais dos estudantes do ensino superior.

2 Metodologia

2.1 Design da pesquisa

A base teórica da metodologia é o conceito de motivação intrínseca e extrínseca da atividade educativa na teoria da autodeterminação. A motivação extrínseca é “social” – o interesse na atividade é causado por influências externas ou sociais. Com motivação intrínseca, a atividade desperta interesse por si mesma, é intrinsecamente valiosa para o

sujeito. A motivação intrínseca está associada a uma sensação de movimento, entusiasmo e satisfação de uma atividade.

2.2 Amostra

A pesquisa foi conduzida na forma de uma pesquisa anônima online com 139 alunos de graduação do 1º e 2º anos da Universidade Borys Grinchenko de Kyiv, que estudam em tempo integral nos Departamentos de Filosofia e Filologia. Dois grupos de respondentes foram formados com esses alunos: 69 alunos foram incluídos no grupo principal e 70 alunos foram incluídos no grupo de controle. A alocação foi feita por sorteio duplo-cego. Este número de entrevistados permitiu realizar uma pesquisa representativa. A divisão em dois grupos de respondentes possibilitou uma análise comparativa.

O experimento foi conduzido em três etapas.

A etapa I do experimento (2022) foi somativa. O trabalho experimental nesta fase envolveu:

- estudo do processo de construção de competências profissionais dos alunos;
- análise de fatores que podem refletir a eficácia dos modelos de construção de competências profissionais;
- definição do critério a ser estudado.

A etapa II da experiência pedagógica (dezembro de 2022 – março de 2023) foi formativa. Na fase formativa, o trabalho experimental incluiu:

- desenvolvimento do Programa de Trabalho Experimental;
- implementação de condições pedagógicas para a construção de competências profissionais dos alunos;
- controle ao longo do experimento pedagógico por meio de questionários;
- análise e processamento dos resultados obtidos durante o experimento.

A etapa III da experiência pedagógica (maio de 2023) foi a final. Esta etapa do experimento incluiu a sistematização e generalização dos resultados do trabalho experimental, tirando conclusões baseadas em estudos.

As principais limitações do estudo foram o número final de respondentes que atenderiam às condições amostrais; realização a pesquisa com alunos de uma instituição de ensino superior, o que, por sua vez, não distorce a confiabilidade dos

resultados obtidos, pois a amostra é formada de forma a abranger todos os grupos de alunos que estudam na instituição de ensino superior média da Ucrânia.

2.3 Métodos

1. O principal método de pesquisa foram questionários como: Questionário Pessoal Multifatorial B5-10; Escala de Motivação Acadêmica; Escala de Autocontrole Curto; Diagnóstico da Modalidade Perceptual Dominante; Matrizes Progressivas de Raven.

B5-10 parece uma escala composta por 10 itens, cada um sendo uma breve descrição de uma pessoa (por exemplo: “ele/ela é amigável e empático”), que inclui alguns traços de personalidade que pertencem a uma das características do Grande Cinco (Apêndice A). O entrevistado precisa avaliar sua semelhança com cada descrição em uma escala de 6 pontos. Os indicadores de confiabilidade teste-reteste variam entre 0,61-0,84. Os indicadores de consistência dos itens do questionário (alfa de Cronbach) variam entre 0,38–0,62 (Johnson, 2017).

O sucesso da participação em debates online (um indicador objetivo de eficácia) foi avaliado em numa escala de 100 pontos, de acordo com o sistema de classificação de pontos da universidade. O nível de desempenho educacional dos entrevistados foi monitorado por meio de testes em um recurso especial desenvolvido com base na plataforma Moodle, a informação foi fornecida pela administração da universidade. Paralelamente, foram recolhidas informações sobre o sucesso dos alunos em duas sessões para todas as disciplinas que estudaram offline e online. A avaliação da utilidade do direcionamento do debate, o grau de sua dificuldade e o aumento do conhecimento em decorrência da participação em debates online foram tomados como indicadores subjetivos.

2. As medidas estatísticas foram realizadas utilizando os seguintes métodos: análise de correlação; análise fatorial, análise de regressão. A estatística descritiva foi realizada com base nos resultados dos testes, que incluiu indicadores como: amplitude de resultados, média, erro padrão, assimetria e curtose. A normalidade da distribuição dos resultados dos testes para cada escala dos métodos utilizados foi calculada separadamente por meio do teste de Kolmogorov-Smirnov (Fórmula 1):

$$F_n(x) = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n I_{x_i \leq x} \quad (1)$$

no qual X é uma amostra.

Como o teste de Kolmogorov-Smirnov revelou ausência de normalidade de distribuição para muitas das variáveis estudadas, foram utilizados métodos não paramétricos de análise de dados:

– Coeficiente de correlação de Spearman (Fórmula 2):

$$P = \frac{6 \sum d_i^2}{n(n^2-1)} \quad (2)$$

sendo d – a diferença entre as classificações de cada observação de duas variáveis;

– Teste de Mann-Whitney para avaliar a confiabilidade das diferenças entre grupos contrastantes.

2.4 Instrumentos

O Google Forms foi utilizado para realizar a pesquisa. Os dados obtidos foram inseridos e processados nos programas Microsoft Excel e SPSS Statistics 15.0. Todos os dados são fornecidos em valores relativos (% do número de entrevistados).

A validação preliminar do instrumento de coleta de dados foi realizada utilizando o método de validação de construto para garantir a confiabilidade e efetividade da pesquisa. A qualidade da métrica da pesquisa foi avaliada analisando sua confiabilidade e plausibilidade. O tamanho e os parâmetros do instrumento foram levados em consideração na condução da pesquisa, além de garantir sua flexibilidade para diferentes tipos de respostas e escalas métricas. Isto facilita a recolha de dados confiáveis e representativos para investigação.

3 Resultados

No questionário, os alunos foram solicitados a indicar uma das direções em que participaram dos debates online. As orientações indicadas estavam relacionadas com o ciclo educativo geral de Filosofia, História da Ucrânia, Ciência Política.

Todas as escalas têm confiabilidade aceitável ($0,71 < \alpha < 0,91$) e demonstram correlações previsíveis com indicadores de curiosidade, questionários próximos de motivação intrínseca e extrínseca, bem como indicadores de necessidades básicas (autonomia, competência e relacionamento). As diferenças relacionadas com as especificidades da instituição de ensino superior revelaram-se mais fortes do que as diferenças de gênero na amostra. Uma pequena lista de orientações e uma amostra limitada pela formação permitiram obter um resultado mais confiável sobre a ligação entre os resultados dos debates online e os preditores do seu sucesso. O teste Kolmogorov-Smirnov mostra que a distribuição nas três escalas do método difere da normal (Tabela 1).

Tabela 1 – Estatística descritiva segundo as escalas da técnica Modalidade Perceptual Dominante N=139

Escola	Alcance/dimensionalidade	Média	Assimetria	Curtose	Normal
Visual	12/16	4,3	0,7	0,9	-
Áudio	10/16	4,5	0,5	0,1	-
Cinestésico	11/16	4,7	1,1	1,4	-

Fonte: Calculada pelos autores com base nos resultados da pesquisa.

Em relação à média dos indicadores das escalas da técnica Modalidade Perceptual Dominante (8-10 pontos), os resultados médios dos estudantes são baixos (Tabela 1). Isso significa que, em média, os sujeitos testados não apresentam nenhuma modalidade perceptiva pronunciada. Isto é confirmado pelos valores de assimetria ($|As| \geq 0,5$) – a distribuição é assimétrica, assimetria positiva. No entanto, o valor mais elevado da média é observado para a modalidade perceptual “cinestésica”, enquanto o intervalo nesta escala não é o mais elevado, o que também se reflete no valor da curtose nesta escala (distribuição de pico ($Ex > 0$)).

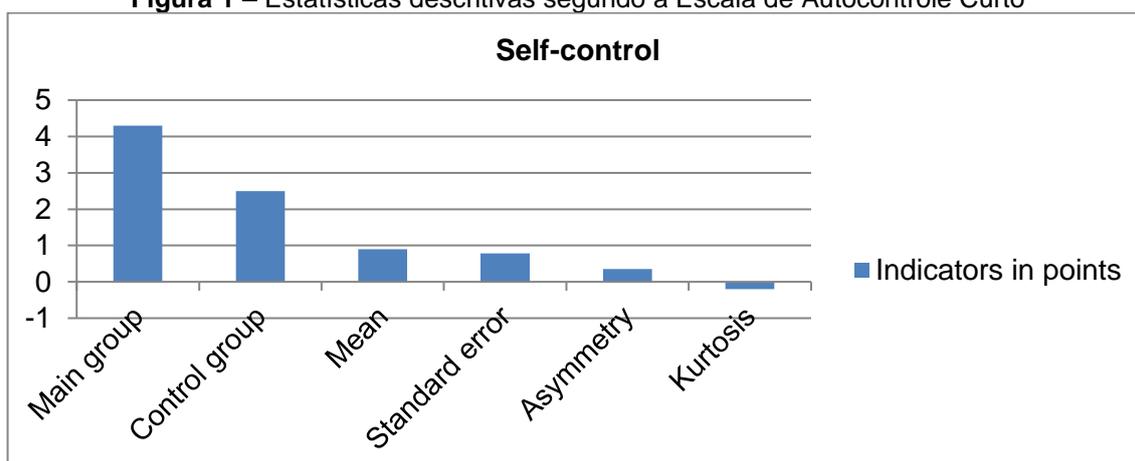
As pontuações médias nas escalas de motivação relacionadas à motivação intrínseca (motivação cognitiva, motivação para realização, motivação para o autodesenvolvimento) são mais altas do que nas escalas relacionadas a motivos externos (Tabela 2). Segundo o teste de Kolmogorov-Smirnov, a distribuição é normal, em forma de platô ($Ex < 0$). Assim, os alunos têm um nível de autocontrole acima da média, o que significa que na maioria das situações são capazes de controlar o seu comportamento e emoções, geri-los deliberadamente, conter desejos impulsivos e responder adequadamente aos acontecimentos da vida (Figura 1).

Tabela 2 – Estatística descritiva segundo Escala de Motivação Acadêmica N=139

Escala	Alcance/ dimensionalidade	Média	Assimetria	Curtose	Normal
Motivação cognitiva	16/20	14.0	-0.39	-0.03	+
Motivação para realização	16/20	13.8	-0.48	-0.15	-
Motivação para autodesenvolvimento	16/20	13.2	-0.32	-0.48	+
Motivação para autoestima	16/20	11.6	0.14	-0.02	+
Motivação introjetada	16/20	12.3	-0.23	1.11	-
Motivação extrínseca	16/20	12.2	-0.22	-0.11	-
Desmotivação	16/20	13.8	-0.36	-0.17	+

Fonte: Calculada pelos autores com base nos resultados da pesquisa.

Figura 1 – Estatísticas descritivas segundo a Escala de Autocontrole Curto



Fonte: Elaborada pelos autores com base nos resultados das pesquisas.

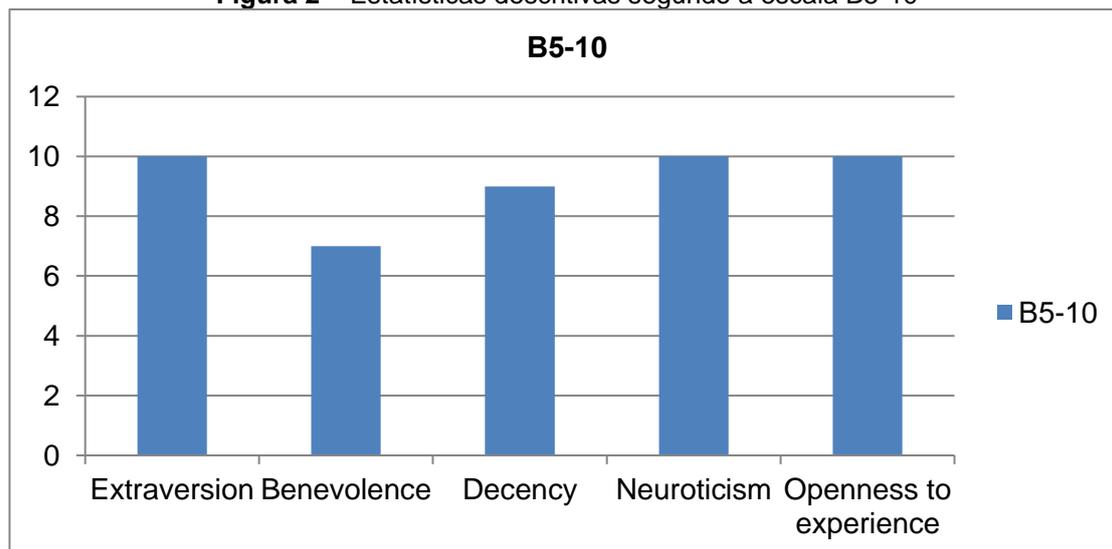
Dentre as escalas de motivação, o maior valor médio é observado na escala de Motivação Cognitiva, enquanto uma distribuição normal nesta escala é observada de acordo com o teste de Kolmogorov-Smirnov. Um valor médio bastante elevado e uma distribuição normal também são observados na Escala de Motivação. Ao participar de debates online, os entrevistados do estudo confiaram mais no próprio interesse, na vontade de adquirir novos conhecimentos e ampliar seus horizontes. Valores médios um tanto altos na escala de motivação para realização indicam que os entrevistados buscam altos resultados na educação, sucesso e estão interessados em completar tarefas difíceis em atividades educacionais. Por outro lado, a desmotivação também é forte. Pode-se presumir que os valores elevados da escala de desmotivação estão principalmente relacionados com o fato dos debates que participaram os alunos da amostra estarem relacionados com as Ciências Humanas, enquanto a sua área de especialização é Ciências da Natureza. Médias relativamente baixas na escala de motivação para

autoestima indicam que os alunos da amostra que frequentam cursos online não tinham desejo de aumentar seu senso de auto-importância.

O valor médio dos resultados dos sujeitos na escala Escala de Autocontrole Curto aproxima-se do valor mediano da escala (32,5 pontos).

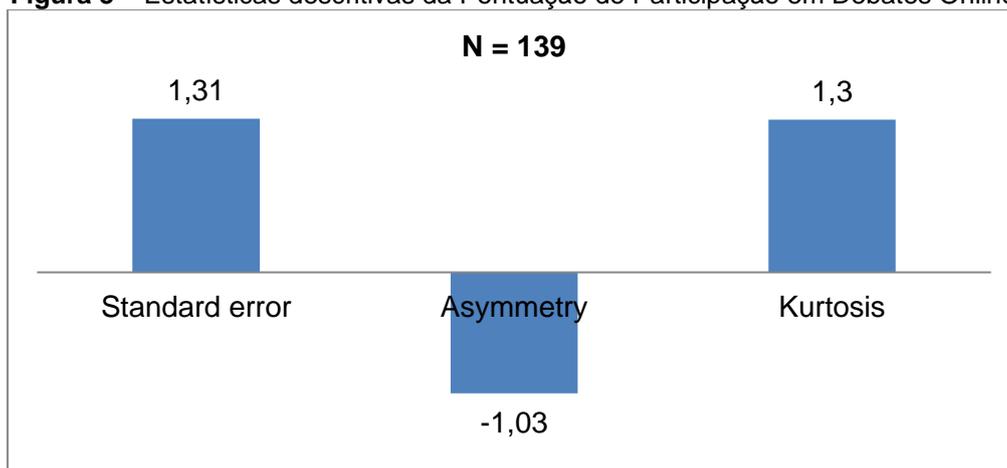
Os resultados dos respondentes nesta escala diferem de todas as outras escalas pela assimetria positiva. Isto significa que a amostra como um todo é caracterizada por um nível médio de neuroticismo. Os entrevistados não podem ser chamados de impulsivos, emocionais ou, pelo contrário, muito contidos e calmos. Mas a mudança para indicadores baixos significa uma ligeira predominância de estudantes emocionalmente estáveis. Nas demais escalas da técnica, exceto na escala de Neuroticismo, os resultados médios dos alunos estão mais próximos de altos, isso é confirmado pelos valores de assimetria ($As < 0$ assimetria negativa). Os valores de curtose mostram que a distribuição dos resultados dos assuntos em todas as escalas da técnica é em forma de platô ($Ex < 0$). O teste Kolmogorov-Smirnov revelou que apenas a escala Abertura à Experiência apresenta distribuição normal de acordo com os resultados do teste; de acordo com esta escala, a distribuição é deslocada para pontuações altas (Figura 2).

Figura 2 – Estatísticas descritivas segundo a escala B5-10



Fonte: Elaborada pelos autores com base nos resultados das pesquisas.

Segundo o teste de Kolmogorov-Smirnov, a distribuição difere da normal (Figura 3). Assim, os sujeitos do nosso estudo lidaram muito bem com a participação no debate.

Figura 3 – Estatísticas descritivas da Pontuação de Participação em Debates Online

Fonte: Elaborada pelos autores com base nos resultados das pesquisas.

No nosso estudo, “Participei em debates” é a principal medida da eficácia do debate. A pontuação máxima possível para participação é de 100 pontos. O valor médio dos sujeitos está acima da mediana da escala (50 pontos), portanto, em média, as amostras testadas obtiveram pontuações elevadas com base nos resultados da participação em debates online, o que é confirmado pelos valores de assimetria (As_0).

Os resultados dos alunos para as Matrizes Progressivas de Raven mostram que o intervalo aumenta e o valor médio diminui, o que é explicado pelo aumento da complexidade dos trabalhos a cada série subsequente do teste. Ao mesmo tempo, o valor médio das pontuações dos participantes está acima da mediana nas escalas das séries para todas as séries da técnica. A nota média final obtida pelos respondentes é de 50,73 pontos, o que equivale a 84,55%. Este indicador é interpretado como 114 pontos de QI para a idade média dos nossos sujeitos - 18,7 anos.

Assim, pode-se concluir que o nível de desenvolvimento intelectual dos entrevistados está acima da média. Os resultados para todas as cinco séries da técnica correspondem a uma distribuição assimétrica com assimetria negativa. De acordo com os indicadores de curtose, a distribuição para todas as séries, exceto a Série E, é pontiaguda, o que provavelmente é explicado pelo fato da Série E ser a mais difícil do teste, e é por isso que a variabilidade das respostas dos sujeitos do teste é maior que na série anterior.

Dois grupos contrastantes foram distinguidos de acordo com cada escala de todos os métodos utilizados no estudo: com valores altos e baixos. Os grupos contrastantes obtidos foram comparados de acordo com os resultados da aprendizagem online “O aluno participou no debate” e “Pontuação do debate”. É interessante que as pontuações médias declaradas pelos alunos sejam superiores às pontuações médias reais. Pode-se concluir com base nisso que os entrevistados estimam os resultados do debate superiores às suas pontuações reais.

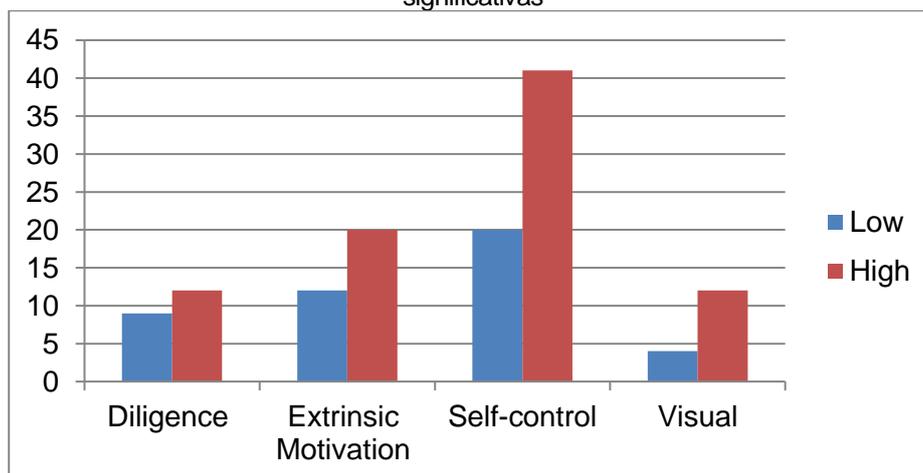
Em quase todas as escalas das técnicas, o grupo com valores elevados na escala também apresentou maior pontuação de aprendizagem, tanto declarada quanto real. As exceções foram as escalas Neuroticismo, Motivação Cognitiva, Motivação Extrínseca, Visual. O padrão nestas escalas foi o oposto, com os grupos no nível inferior da escala a terem pontuações médias de debate mais elevadas do que os grupos no topo da escala. Nas escalas Cinestésica e Áudio, os valores médios segundo o indicador dos pontos indicados pelo aluno para debates são maiores no grupo com valores altos nas escalas. Mas de acordo com o indicador de pontuação para debates online, ao contrário, a pontuação média é maior no grupo com indicador baixo. Na maioria dos estudos sobre neuroticismo, foi demonstrada uma relação negativa dessa característica pessoal com o desempenho acadêmico, o que também pode ser traçado na análise de grupos contrastantes em nosso estudo.

A comparação dos resultados dos grupos de contraste na escala de Motivação Cognitiva sugere que os alunos com pontuações baixas nesta escala lidaram melhor com os cursos online do que os alunos com alta motivação cognitiva e avaliaram os seus resultados de aprendizagem da mesma forma. Embora a diferença entre as médias dos grupos contrastantes da escala de motivação cognitiva segundo o indicador pontuação para debates seja de apenas 0,06 pontos. Pode-se supor que os alunos que estavam mais interessados em adquirir conhecimento durante os debates online estavam mais imersos em aprender novas informações do que em tirar boas notas, em comparação com aqueles que fizeram o curso sem interesse. Muito provavelmente, os mesmos resultados na escala de motivação extrínseca podem ser explicados pelo fato de que quanto menor a pressão das exigências da sociedade sobre os alunos, menos estressados são os alunos e mais fácil é para eles

participarem em debates. Pontuações médias mais altas para participação em debates com pontuações baixas na escala visual indicam que os alunos para quem o sistema visual não é o melhor quando aprendem informações lidam de forma mais eficaz com a participação em debates. Porém, parece que trabalhar em um computador, no qual absolutamente a maior parte da informação é visual, deveria ter sido mais confortável para “pessoas visuais”. Talvez isso possa ser explicado pelo cansaço do sistema visual ao usar um computador.

A análise das diferenças contrastantes entre os grupos foi realizada pelo teste de Mann-Whitney. Os resultados são apresentados na Figura 4. Foram encontradas diferenças significativas nas pontuações nos debates online entre os grupos com indicadores baixos e altos nas escalas Consciência, Motivação Extrínseca, Autocontrole e Visual. Ao mesmo tempo, o grupo com resultados elevados nas escalas de Diligência e Autocontrole apresenta pontuações mais elevadas, enquanto o padrão se inverte nas outras duas escalas. Na escala Diligência, também foram encontradas diferenças significativas entre o grupo com pontuação alta e baixa.

Figura 4 – Grupos contrastantes de acordo com as escalas das técnicas onde foram encontradas diferenças significativas



Fonte: Elaborada pelos autores com base nos resultados das pesquisas.

Portanto, quatro variáveis psicológicas são importantes para uma aprendizagem online eficaz. Nos estudos de educação em tempo integral, a diligência e o autocontrole são as variáveis que se relacionam positivamente com o desempenho acadêmico. De acordo com os dados obtidos durante a análise de grupos contrastantes, eles

desempenham um papel importante no sucesso da aprendizagem online. A motivação extrínseca refere-se ao tipo externo de motivação e expressa a motivação que surge sob a pressão das demandas da sociedade. O grupo de alunos, no qual os resultados nesta escala são baixos, caracterizam-se por pontuações mais elevadas no curso online do que o grupo com elevada motivação extrínseca. Isso significa que a sensação de atividades de aprendizagem forçadas, característica da motivação extrínseca, dificultou o alcance de bons resultados na aprendizagem online.

A mesma regularidade foi encontrada na escala visual. Alunos com preferência por uma aprendizagem visual têm pontuações mais baixas do que alunos para os quais o sistema visual não lidera na percepção da informação. Provavelmente, isso se explica pelo fato do canal de percepção visual desses alunos ficar sobrecarregado e cansado durante os debates online, o que dificulta uma aprendizagem eficaz.

4 Discussão

Apesar da correlação entre as notas de participação em debates online, indicadas pelos próprios alunos e as notas reais, ter sido a mais elevada de todas as correlações confiáveis, esta relação indica que os alunos não são totalmente sinceros e responsáveis ao responder as questões. Até certo ponto, este é um indicador do grau de confiança nos resultados da própria pesquisa como um todo.

De todos os indicadores psicológicos, apenas a diligência e a modalidade perceptiva mostraram conexões confiáveis com o resultado dos debates online. Esses dados contradizem o estudo de Allam *et al.* (2021), que não revelou tal padrão. Os autores apontam a melhoria do sucesso dos alunos como o indicador mais significativo da eficácia dos debates online. Em vez disso, um estudo de Duque *et al.* (2020) confirma os resultados obtidos. O autor realizou um estudo sobre os debates como meio inovador de aprendizagem e descobriu que a diligência pode ser considerada um indicador da eficácia dos debates online. A diligência está significativamente relacionada positivamente com o resultado dos debates online. Isso se explica pelo fato de que a diferença fundamental entre o regime de aprendizagem online e a forma tradicional é a significativa independência na organização das atividades educativas, portanto, a diligência é uma daquelas qualidades pessoais que contribui para a assimilação de alta

qualidade do material didático, o que leva a um resultado alto. Esses resultados contradizem a pesquisa de Franco e Ortiz (2020), que vincula o desempenho do debate à motivação extrínseca. Já as conclusões de Díaz (2020) confirmam os resultados obtidos e ligam a eficácia do debate com o desenvolvimento da diligência.

Foi encontrada relação negativa entre o resultado da participação em debates online e a modalidade perceptual visual. Assumimos que isso se explica pelo fato de que uma carga maior recai sobre o sistema de sinais visuais com esta forma de estudo, em comparação com o tradicional, já que todas as informações vêm da tela do computador. Estas descobertas são apoiadas por Ortiz e Millan (2022) e Acuto e Leffel (2021). Esse padrão provavelmente se explica pelo fato dos alunos do primeiro ano estarem mais envolvidos nos estudos, pois a universidade é um ambiente novo onde tudo é interessante para eles, e querem mostrar o seu melhor aos professores. Estas descobertas apoiam os resultados obtidos por Zhu, Berri e Zhang (2021). Aos poucos, à medida que continuam os estudos, os alunos se adaptam ao ambiente universitário, forma-se um círculo mais restrito de interesses no futuro do curso, os alunos passam a mostrar diligência apenas em determinadas disciplinas, deixando outras de lado, e não prestando tanta atenção a elas.

O fator desempenho geral confirma a afirmação de que se os alunos estudam bem offline, também estudam com sucesso online. Esta tese é confirmada pelo estudo de Zdanevych *et al.* (2019), que teve como objetivo identificar a regularidade entre a forma de ensino e o desempenho acadêmico. Os pesquisadores descobriram que os alunos bem-sucedidos em tempo integral continuam com sucesso no ensino à distância. Esse fator é, na verdade, o indicador resultante da educação, que independe da forma de ensino: tradicional ou a distância. Não há nada de novo em distinguir este fator como um preditor de aprendizagem online bem-sucedida, mas é importante pois demonstra que os alunos academicamente bem-sucedidos são bem-sucedidos independentemente do formato de aprendizagem: offline ou online. Esta tese é apoiada por Cleovoulou, Iznardo e Kamani (2022). O estudo teve como objetivo determinar o impacto da transição dos alunos da aprendizagem offline para a online. O estudo não revelou a dependência do sucesso da forma de educação: os alunos bem-sucedidos na aprendizagem offline também permaneceram bem-sucedidos na aprendizagem online.

Então, tudo o que foi acumulado pela vasta experiência pedagógica e investigação psicológica sobre a qualidade do resultado da aprendizagem também é aplicável na aprendizagem online. A importância deste fator não separa, mas une diferentes formas de educação: aprendizagem offline e online.

O fator motivação interna, de grande importância para o desenvolvimento de competências profissionais por meio da participação em debates online, assume uma importância excepcional. A forma como cada aluno consegue organizar as suas próprias atividades educativas determina sem dúvida o sucesso, e os debates online proporcionam uma oportunidade para desenvolver as competências necessárias à aprendizagem.

O estudo teve várias limitações. Em primeiro lugar, é importante notar que este estudo examinou apenas certos aspectos psicológicos e acadêmicos da participação em debates remotos. Outros aspectos, a atividade dos alunos e a motivação para a aprendizagem podem influenciar os resultados. Uma limitação adicional é que o estudo foi realizado apenas entre calouros. Os resultados podem diferir entre alunos do último ano ou do mestrado que já possuem experiência de aprendizagem e motivação. Também é fundamental considerar que a pesquisa foi realizada em uma universidade específica, e os resultados podem não representar completamente outras instituições de ensino.

5 Conclusões

A relevância do estudo é determinada pela necessidade de encontrar novos métodos de desenvolvimento de competências profissionais de estudantes de instituições de ensino superior. Nas condições ditadas pelas restrições de quarentena, os debates online dos alunos são uma ferramenta eficaz para a construção destas competências. Os resultados do estudo revelaram conexões confiáveis entre a participação dos alunos em debates online e a melhoria do seu desempenho acadêmico. Foi encontrada uma relação positiva com o GPA de todas as disciplinas durante todo o período de estudo, a pontuação de participação em debates online especificada pelos alunos, a pontuação média do curso e a diligência. A diligência emergiu como a única qualidade psicológica que estava relacionada de forma positiva e confiável com o

desempenho acadêmico e o debate online. Esta regularidade é consistente com os resultados da investigação sobre preditores psicológicos na educação offline. Descobriu-se que a modalidade de percepção visual e o estudo estão significativamente relacionados negativamente com o resultado da participação em debates online. Usando grupos de contraste, foram encontradas diferenças significativas nas pontuações de participação em debates online entre grupos com pontuações altas e baixas nas escalas Diligência, Motivação Extrínseca, Autocontrole e Visual. O objetivo geral desta pesquisa foi explorar as nuances do incentivo das competências profissionais dos alunos por meio do envolvimento em debates online. Para atingir este propósito, os nossos objetivos de investigação abrangeram uma revisão abrangente de várias abordagens para cultivar competências profissionais e a identificação dos princípios subjacentes que sustentam o desenvolvimento dessas competências entre estudantes do ensino superior. Os resultados do estudo podem ser utilizados tanto por alunos quanto por educadores de instituições de ensino para melhorar o processo educacional durante a quarentena. Mais pesquisas devem ter como objetivo encontrar o formato ideal para a realização de debates online entre os alunos e identificar padrões de tal eficácia para diversas áreas de formação.

6 Referências

ACUTO, M.; LEFFEL, B. Understanding the global ecosystem of city networks. *Urban Studies*, [S.l.], v. 58, n. 9, p. 1758-1774, 2021. DOI: 10.1177/0042098020929261.

ALLAM, A.; KURI, A.; AJAZ, A.; AHMED, S.; CARTER, P.; KORSZUN, A. Critical Psychiatry Debates; A Neglected Tool in Undergraduate Medical Education. *MedEdPublish*, [S.l.], v. 10, n. 1, p. 55, 2021. DOI: 10.15694/mep.2021.000055.1.

BELDA-MEDINA, J. Promoting inclusiveness, creativity and critical thinking through digital storytelling among EFL teacher candidates. *International Journal of Inclusive Education*, [S.l.], v. 26, n. 2, p. 109-123, 2022. DOI: 10.1080/13603116.2021.2011440.

BLEAZBY, J.; THORNTON, S.; BURGH, G.; GRAHAM, M. Responding to climate change 'controversy' in schools: Philosophy for Children, place-responsive pedagogies & Critical Indigenous Pedagogy. *Educational Philosophy and Theory*, [S.l.], p. 1-13, 2022. DOI: 10.1080/00131857.2022.2132933.

BLEAZBY, J. Fostering moral understanding, moral inquiry & moral habits through philosophy in schools: A Deweyian analysis of Australia's Ethical Understanding

curriculum. *Journal of Curriculum Studies*, [S.l.], v. 52, n. 1, p. 84-100, 2020. DOI: 10.1080/00220272.2019.1650116.

CASSIDY, C. *Philosophy for/with children and learning for sustainability*. Philosophy with Children and Teacher Education: Global Perspectives on Critical, Creative and Caring Thinking. London: Routledge, 2022.

CHINN, C. A.; BARZILAI, S.; DUNCAN, R. G. Disagreeing about how to know: The instructional value of explorations into knowing. *Educational Psychologist*, [S.l.], v. 55, n. 3, p. 167-180, 2020. DOI: 10.1080/00461520.2020.1786387.

CLEARY, Y.; SLATTERY, D. M.; FLAMMIA, M.; MINACORI, P. Developing strategies for success in a cross-disciplinary global virtual team project: Collaboration among student writers and translators. *Journal of Technical Writing and Communication*, [S.l.], v. 49, n. 3, p. 309-337, 2019. DOI: 10.1177/0047281618775908.

CLEOVOULOU, Y.; IZNARDO, M.; KAMANI, F. An examination of equity pedagogy during program coherence building in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, [S.l.], v. 120, p. 103866, 2022. DOI: 10.1016/j.tate.2022.103866.

COOPER, G. Examining science education in chatgpt: An exploratory study of generative artificial intelligence. *Journal of Science Education and Technology*, [S.l.], v. 32, n. 3, p. 444-452, 2023. Available at: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10956-023-10039-y>. Accessed on: June 29, 2023.

DÍAZ, A. Justicia social, reconocimiento y solidaridad. Sobre la actualidad de la pedagogía de Paulo Freire. *Revista del IIICE*, [S.l.], n. 48, 2020. DOI: 10.34096/iice.n48.10209.

DU FRESNE, K. Climate change teaching as dogmatic as religious indoctrination. *Stuff*, [S.l.], 2020. Available at: <https://www.stuff.co.nz/dominion-post/comment/columnists/118953618/climate-change-teaching-as-dogmatic-as-religious-indoctrination> Accessed on: June 29, 2023.

DUQUE, I.; ORTIZ, C.; SAMPER, J.; MILLAN, G. Mapping repertoires of collective action facing the Covid-19 pandemic in informal settlements in Latin American cities. *Environment and Urbanization*, [S.l.], v. 32, n. 2, p. 523-546, 2020. DOI: 10.1177/0956247820944823.

ELICOR, P. P. I am keeping my cultural hat on: Exploring a 'culture-enabling' philosophy for/with children practice. *Childhood & Philosophy*, [S.l.], v. 17, p. 1-18, 2021. DOI: 10.12957/childphilo.2021.54161.

ELICOR, P. P. Philosophical inquiry with indigenous children: An attempt to integrate Indigenous forms of knowledge in philosophy for/with children. *Childhood & Philosophy*, [S.l.], v. 15, p. 1-22, 2019. DOI: 10.12957/childphilo.2019.42659.

EMAMI ZEYDI, A.; GHAZANFARI, M. J.; SUHONEN, R.; ADIB-HAJBAGHERY, M.; KARKHAH, S. Effective interventions for reducing moral distress in critical care nurses. *Nursing Ethics*, [S.l.], v. 29, n. 4, p. 1047-1065, 2022. DOI: 10.1177/09697330211062982.

FACER, K.; BUCHCZYK, M. Understanding learning cities as discursive, material and affective infrastructures. *Oxford Review of Education*, [S.l.], v. 45, n. 2, p. 168-187, 2019. DOI: 10.1080/03054985.2018.1552581.

FRANCO, I. D.; ORTIZ, C. Medellín in the headlines: The role of the media in the dissemination of urban models. *Cities*, [S.l.], v. 96, p. 102431, 2020. DOI: 10.1016/j.cities.2019.102431.

GOTT, T.; BAUER, T.; LONG, K. Student Leadership Today, Professional Employment Tomorrow. *New Directions for Student Leadership*, [S.l.], v. 162, p. 91-109, 2019. DOI: 10.1002/yd.20336.

HAWKINS, W. A.; FULFORD, M.; PHAN, S. V. Using Debates as the Primary Pedagogy to Teach Critical Care in PharmD Curriculum Elective Course. *Currents in Pharmacy Teaching and Learning*, [S.l.], v. 11, n. 9, p. 943-948, 2019. DOI: 10.1016/j.cptl.2019.05.010.

IRWIN, R. Climate change and education. *Educational Philosophy and Theory*, [S.l.], v. 52, n. 5, p. 492-507, 2020. DOI: 10.1080/00131857.2019.1642196.

JOHNSON, J. A. Big-Five model. In: ZEIGLER-HILL, V.; SHACKELFORD T. K. (ed.). *Encyclopedia of Personality and Individual Differences*. New York: Springer, 2017. p. 1-16. DOI: 10.1007/978-3-319-28099-8_1212-1.

MARINONI, G.; VAN'T LAND, H.; JENSEN, T. *The impact of COVID-19 on higher education around the world—IAU Global Survey report*. International Association of Universities, 2020. Available at: https://www.iau-aiu.net/IMG/pdf/iau_covid19_and_he_survey_report_final_may_2020.pdf. Accessed on: June 29, 2023.

ORTIZ, C.; MILLAN, G. Critical urban pedagogy: Convites as Sites of Southern Urbanism, Solidarity Construction and Urban Learning. *International Journal of Urban and Regional Research*, [S.l.], v. 46, n. 5, p. 822-844, 2022. DOI: 10.1111/1468-2427.13119.

SAAVEDRA, J. Educational challenges and opportunities of the coronavirus (COVID-19) pandemic. *World Bank*, 2020. Available at: <https://blogs.worldbank.org/education/educational-challenges-and-opportunities-covid-19-pandemic>. Accessed on: June 29, 2023.

SENYSHYN, R. M. A first-year seminar course that supports the transition of international students to higher education and fosters the development of intercultural communication competence. *Journal of Intercultural Communication Research*, [S.l.], v. 48, n. 2, p. 150-170, 2019. DOI: 10.1080/17475759.2019.1575892.

STIEDL, O.; STRAUB, N. COVID-19 as an accelerator of digital collaboration. *PWC*, 2020. Available at: <https://people-organisation.pwc.at/en/2020/04/covid-19-as-an-accelerator-of-digital-collaboration/>. Accessed on: June 29, 2023.

WARDALE, D. Improving international student transition to professional employment. *In: Sixth International Conference on Higher Education Advances*. Valencia: Universitat Politecnica de Valencia, 2020. p. 283-291. DOI: 10.4995/HEAd20.2020.11039.

ZDANEVYCH, L.; KRUTY, K.; DEMIANENKO, O.; PAKHALCHUK, N.; PERMINOVA, L.; GARACHKOVSKA, O. E-Learning Methods in Students' Education. *International Journal of Innovative Technology and Exploring Engineering*, [S.l.], v. 8, n. 12, p. 251-256, 2019. DOI: 10.35940/ijitee.L3621.1081219.

ZHU, M.; BERRI, S.; ZHANG, K. Effective instructional strategies and technology use in blended learning: A case study. *Education and Information Technologies*, [S.l.], v. 26, p. 6143-6161, 2021. DOI: 10.1007/s10639-021-10544-w.

Olha Sydorenko, Universidade Estadual de Sumy

 <https://orcid.org/0000-0002-5507-2867>

Doutoranda em Ciências Pedagógicas, Professora Associada, Chefe do Departamento de Formação Linguística para Cidadãos Estrangeiros, Sumy State University, Sumy, Ukraine.

Contribuição de autoria: Todos os autores listados fizeram uma contribuição substancial, direta e intelectual para o trabalho.

E-mail: philologyo22@gmail.com

Hanna Voshkolup, Universidade Alfred Nobel

 <https://orcid.org/0000-0002-5255-1993>

Doutoranda em Ciências (Pedagogia), Docente Sênior, Departamento de Tecnologias Inovadoras em Pedagogia, Psicologia e Serviço Social, Alfred Nobel University, Dnipro, Ukraine.

Contribuição de autoria: Todos os autores listados fizeram uma contribuição substancial, direta e intelectual para o trabalho.

E-mail: 10sofiavoshka01@gmail.com

Iryna Kupina, Universidade Pedagógica Nacional H. S. Skovoroda Kharkiv

 <https://orcid.org/0000-0003-3009-1604>

Doutoranda em Ciências Filológicas, Professora Associado, Departamento de Teoria e Métodos de Ensino de Disciplinas Filológicas na Educação Pré-escolar, Básica e Especial, Faculdade de Ensino Básico, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Kharkiv, Ukraine.

Contribuição de autoria: Todos os autores listados fizeram uma contribuição substancial, direta e intelectual para o trabalho.

E-mail: aqirinareqqa@gmail.com

Borys Kovalenko, Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University

 <https://orcid.org/0000-0002-3764-856X>

Doutor em Filologia, Diretor do Instituto Educacional e Científico de Filologia e Jornalismo Ucrainiano, Professor Associado do Departamento de Língua Ucrainiana, Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University, Kamianets-Podilskyi, Ukraine.

Contribuição de autoria: Todos os autores listados fizeram uma contribuição substancial, direta e intelectual para o trabalho.

E-mail: borkovalbor@gmail.com

Nataliia Kovalenko, Universidade Nacional Ivan Ohienko Kamianets-Podilskyi

 <https://orcid.org/0000-0002-7810-1982>

Doutora em Filologia, Professor Associado, Departamento de Língua Ucraniana, Instituto Educacional e Científico de Filologia e Jornalismo Ucraniano, Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University, Kamianets-Podilskyi, Ukraine.

Contribuição de autoria: Todos os autores listados fizeram uma contribuição substancial, direta e intelectual para o trabalho.

E-mail: nadkovalenkoiia@gmail.com

Editora responsável: Lia Machado Fiuza Fialho

Pareceristas *ad hoc*: Mauricio Rodríguez López e João Manuel Nunes Piedade

Tradutora: Marina Lima Pompeu

Como citar este artigo (ABNT):

DERBAK, Olha; PAK, Antonina; HOLUBIEVA, Iryna; CHERNIAVSKA, Svitlana; PYSARSKA, Nataliia. O papel do debate *on-line* na construção das competências profissionais dos futuros especialistas (filólogos). *Educ. Form.*, Fortaleza, v. 8, e11399, 2023. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/e11399>



Recebido em 9 de julho de 2023.

Aceito em 21 de outubro de 2023.

Publicado em 15 de dezembro de 2023.

