

I SIEaD VASF

I SIMPÓSIO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA
DO VALE DO SÃO FRANCISCO



www.sead.univasf.edu.br/sieadvasf

ISSN: 2358-890X (dos anais) / ISSN: 2177-8183 (da Revasf)

2014

COMISSÕES

COMISSÃO CIENTÍFICA

Adriana Moreno Costa Silva
David Fernando de Morais Neri
Edilson Beserra de Alencar Filho
Francisco Ricardo Duarte
Keila Moreira Batista
Marcelo Silva de Souza Ribeiro
Mario Godoy Neto

COMISSÃO ORGANIZADORA

Equipe de Logística

Eloiza Ribeiro Lopes Gama
Luzia Coelho Rodrigues
Gabriela Lemos de Azevedo Maia

Equipe de TI

Mírian Lúcia Pereira
Eliezer Neto Fernandes Andrade
Allan Richards de Melo Nunes Morais
Núbia Priscila Nogueira Silva

Equipe Pedagógica

Tania Cristina Silva
Abmailde Fonseca Cavalcanti



www.sead.univasf.edu.br/sieadvaf

ISSN: 2358-890X / ISSN: 2177-8183 (da Revasf)

2014

ÍNDICE

TRABALHOS COMPLETOS

Limites e possibilidades das ferramentas da EaD para o ensino introdutório de programação	07
Webrádio e educação a distância: formatação de um curso para professores em formação ...	17
Desafios e experiências de discentes e tutores do curso de Formação Pedagógica em Ciências Biológicas a distância da Universidade Federal do Vale do São Francisco	32
Moodle como recurso pedagógico à aprendizagem no ensino superior	50
Autopercepção na tutoria de cursos de pós-graduação a distância da UNIVASF	64
O exame de suficiência em contabilidade sob a ótica dos discentes da educação à distância: um estudo de caso na Universidade Anhanguera	81
Comparativo entre cursos de Ciências Contábeis nos cursos presenciais e à distância no ano de 2012, com base no exame nacional de desempenho de estudantes no Brasil	94
Proposta para identificação de fatores de motivação em alunos iniciantes na educação a distância	112
A formação e o acompanhamento tutoriais por instituições de ensino a distância	126
Panorama de desempenho dos discentes do curso de administração pública da UNIVASF: no primeiro ano	138

PAINÉIS / PÔSTERES

Avaliação de ambientes virtuais de aprendizagem: aplicação e análise de método de aceitação de tecnologias ao edulify.com	155
Avaliação do uso das ferramentas do Moodle no curso de especialização em ensino superior, contemporaneidade e novas tecnologias na opinião dos alunos e dos professores	168
Integração de sistema de recursos humanos com ambiente virtual de aprendizagem para gestão acadêmica utilizando recursos de software livre	192

Não é permitido fazer cópias deste trabalho visando o lucro ou vantagem comercial. É necessário ostentar a primeira página com a identificação dos autores. Este trabalho foi publicado nos Anais do I Simpósio de Educação a Distância do Vale do São Francisco (SIEaD VASF), 21 - 23 de novembro de 2014 - Petrolina - Pernambuco - Brasil - www.sead.univasf.edu.br/sieadvASF - ISSN: 2358-890X.

Ensino médio com intermediação tecnológica: entre o dito e o possível	193
Avaliação em educação a distância: concepções e possibilidades	194
Múltiplos aspectos de egressos de curso a distância da Universidade Federal do Vale do São Francisco	208
Modelo pedagógico do curso de especialização em docência de biologia a distância da UNIVASF	223
O processo de senilidade e senescência e a qualidade de vida na terceira idade: uma análise colaborativa para modificações na assistência ao idoso	241
O ambiente virtual Moodle no desenvolvimento da aprendizagem colaborativa	262
Ambiente virtual Moodle na formação docente do curso de Formação Pedagógica em Artes Visuais da UNIVASF	275
Tutoria online em cursos oferecidos pela UNIVASF na modalidade à distância: relato de experiência	290
Curso dinâmico e interativo: uma proposta da fundação getúlio vargas - FGV	291
Dificuldades vivenciadas pelos alunos EaD, de Instituições Federais dos estados de São Paulo, Alagoas, Bahia e Pernambuco	297
Aspectos culturais e educação a distância: um estudo de caso em uma Universidade Federal no semiárido nordestino	299
O polo uab Juazeiro-ba e a educação contextualizada: uma proposta de ressignificação dos impactos sociais previstos por cursos em EaD	313
Para além da tutoria presencial: a experiência dos tutores do polo UAB Juazeiro - BA	325
Análise da transparência na gestão pública a partir da lei complementar 131/2009 nos estados da região nordeste do Brasil	334
Avaliação em EaD: conceito entre os preconceitos	351
Uso de tecnologias inovadoras no desenvolvimento de ações de enfrentamento a doenças: relato de experiência da campanha de hanseníase	364

Potenciais do sistema de planejamento, execução e controle de processos seletivos (SIPECS) 374

As tecnologias leves na sistematização da assistência de enfermagem ao paciente crítico na UTI: uma revisão de literatura 376

Não é permitido fazer cópias deste trabalho visando o lucro ou vantagem comercial. É necessário ostentar a primeira página com a identificação dos autores. Este trabalho foi publicado nos Anais do I Simpósio de Educação a Distância do Vale do São Francisco (SIEaDVASF), 21 - 23 de novembro de 2014 - Petrolina - Pernambuco - Brasil - www.sead.univasf.edu.br/sieadvasf - ISSN: 2358-890X.

Vantagens e limitações do uso da tecnologia para o processo de educação a distância 391

TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO (TCC / PNAP)

Sistema educacional no semiárido baiano: atuação dos profissionais do serviço social 406

O princípio da vedação ao enriquecimento ilícito e a contribuição de melhoria decorrente de obras públicas municipais 416

As possibilidades de dispensa e inexigibilidade de licitações nos contratos firmados com a administração pública municipal 428

Políticas públicas de desenvolvimento e processo de urbanização 438

Retalhos de experiências sobre a proposta político-pedagógica das escolas municipais de sento-sé/bahia: contribuições para uma gestão democrática, numa visão de educação contextualizada para convivência com o semiárido brasileiro 463

Abordando a hanseníase como um problema de saúde pública: uma revisão de literatura .. 490

Inovação e o modelo de excelência em gestão pública (gespública) 505

Expectativas e motivações dos alunos do curso de gestão pública municipal ofertado na modalidade a distância 520

A política de assistência social para a pessoa idosa na cidade de Parnamirim/PE, uma realidade? 541

Análise da trajetória de sucesso da caixa no período recente: contribuições do planejamento estratégico 2012 – 2022 562

Sistema de informação gerencial aplicado a empresas públicas como instrumento de controle gerencial 580

Guarda municipal e a segurança no município de Juazeiro-BA 599



Catástrofes naturais e violencia social: fatores que influenciam a evasão escolar	610
Efetivação das políticas públicas a partir da proposta de participação dos conselhos municipais na gestão do município de Capela do Alto Alegre-BA	625
Gestão participativa e intersetorialidade como formas de gerenciamento e enfrentamento de dificuldades do programa academia da saúde: um relato de experiência	646

Não é permitido fazer cópias deste trabalho visando o lucro ou vantagem comercial. É necessário ostentar a primeira página com a identificação dos autores. Este trabalho foi publicado nos Anais do I Simpósio de Educação a Distância do Vale do São Francisco (SIEaD VASF), 21 - 23 de novembro de 2014 - Petrolina - Pernambuco - Brasil - www.sead.univasf.edu.br/sieadvaf - ISSN: 2358-890X.

APRESENTAÇÕES ORAIS

DE

TRABALHOS COMPLETOS

LIMITES E POSSIBILIDADES DAS FERRAMENTAS DA EAD PARA O ENSINO INTRODUTÓRIO DE PROGRAMAÇÃO

Anderson Igor Ferreira Araújo
Universidade Federal do Vale do São Francisco – UNIVASF

Luam Leiverton Pereira dos Santos
luamleiverton@gmail.com
Universidade Federal de Alagoas – UFAL

Marlos Tacio Silva
Instituto Federal de Alagoas Campus Piranhas – IFAL

RESUMO

Este artigo apresenta uma análise em relação à utilização de ferramentas de interação aplicadas ao ensino introdutório de programação em cursos a distância. Desta forma, visa-se apresentar os limites e possibilidades das ferramentas de Ensino a Distância para o ensino introdutório de programação. As análises são baseadas no conhecimento empírico dos tutores *online* em vários anos da aplicação da disciplina de Algoritmo e Estrutura de Dados, em cursos de graduação, que utilizam como plataforma de aprendizagem o ambiente *Moodle*, e em referencial teórico. Assim, busca-se inserir uma reflexão e, conseqüentemente, ampliar a discussão acerca das ferramentas utilizadas para o ensino de programação, para apontar um conjunto de melhorias que visem aumentar a eficácia e eficiência do processo ensino-aprendizagem das disciplinas de programação.

Palavras-chave: Educação a Distância. Ferramentas de Interação e Introdução a Programação.

ABSTRACT

This paper presents an analysis to the use of interaction tools applied to teaching introductory programming in a distance-learning course. This way, we aim to report the limitations and possibilities of distance learning tools for teaching introductory programming. For such, The analysis are based on the empiric knowledge of online tutors in several years of applying the discipline of Algorithm and Data Structure in Graduation courses that use as learning plataform the Moodle environment, and in theoretical referential. Therefore, we try to present a reflection and, consequently, expand the discussion about the tools used for teaching introductory programming and, from these, pointing out a set of improvements that seek to increase the effectiveness and efficiency of the process teaching-learning of the programming disciplines.

Keywords: Distance Education. Interaction Tools and Introductory Programming.

APRESENTAÇÃO ORAL – 01

INTRODUÇÃO

A Educação a Distância (EaD) tem vivenciado um intenso processo de evolução desde a sua concepção, reconhecimento e formalização, a partir da implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/1998). A partir deste marco, a EaD passa a ser estimulada e aprimorada, tornando-se uma estratégia de qualificação, considerando as vantagens inerentes à modalidade de ensino que compreendem, sobretudo, a flexibilização dos estudos.

A qualidade dos métodos de ensino desta modalidade depende de uma série de variáveis decisivas para garantir a eficácia da implementação dos cursos. Entre estas variáveis destacam-se a adequada utilização de ferramentas disponíveis nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVAs) que apoiam a construção e implementação dos cursos, assim como a definição de projetos pedagógicos bem formatados baseados em processos compreendendo planejamento, controle e avaliação das estratégias de ensino e aprendizagem dos alunos.

Algumas disciplinas requerem uma atenção especial e uma estratégia de implementação diferenciada, como cursos que apresentam conhecimentos técnicos e experiências práticas. O aprendizado de programação, sobretudo em turmas introdutórias, tem sido rotulado como uma tarefa difícil e, por conseguinte, tem sido alvo de diversos estudos (*e.g.*, MCCRACKEN *et al.* (2001); ROBINS *et al.* (2003) e PEARS *et al.* (2007)). Sob essa perspectiva, tal fenômeno foi inclusive rotulado por McGettrick *et al.* (2005) como um dos grandes desafios no ensino de computação.

Nesse contexto, a disciplina de Introdução à Programação, por exemplo, necessita de uma metodologia de ensino que estimule o aluno à experimentação e ao raciocínio voltado para a resolução de problemas. O processo de resolução de problemas de programação exige do aluno um maior esforço cognitivo, que esbarra em limitações dos atuais AVAs que não proporcionam ambientes de experimentação. Assim, as ferramentas de colaboração auxiliam de forma decisiva e podem ser apontadas como pontos fortes dos AVAs na condução destes cursos. A Interação e colaboração no ambiente virtual se mostra imprescindível para a

eficácia desses cursos, bem como o comprometimento dos alunos em construir seu aprendizado de forma progressiva, uma vez que, os assuntos tratados devem ser aprofundados de forma gradativa.

Sob essa perspectiva, este artigo tem como objetivo apresentar a verificação da pertinência de utilização de ferramentas de interação presentes no AVA *Moodle*, na condução da disciplina de Algoritmo e Estrutura de Dados componente da grade curricular de um curso de graduação de uma Instituição Federal de Ensino Superior, realizando diagnóstico e coleta de dados diante das interações dos alunos. Com isso visa-se apresentar os limites e as possibilidades das ferramentas de interação que são utilizadas para prover o ensino de programação. Além disso, visa-se apresentar as possibilidades e possíveis limitações das ferramentas que não são aplicadas no curso. Por fim, busca-se introduzir uma discussão acerca das impressões obtidas após a aplicação das ferramentas de interação utilizadas no decorrer da disciplina, bem como sugestões de melhorias que poderiam ser incorporadas na plataforma *Moodle*.

O presente artigo está estruturado do seguinte modo: primeiramente é apresentada a fundamentação teórica acerca da modalidade de ensino a distância e da plataforma educacional utilizada; em seguida serão apresentados uma breve descrição acerca da disciplina de Algoritmo e Estrutura de Dados e, conseqüentemente, as limitações e possibilidades do uso das ferramentas no ensino introdutório de programação; por fim, são apresentadas as considerações finais do trabalho, bem como direcionamentos futuros.

2. A UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL E A PLATAFORMA MOODLE

O Ministério da Educação lançou, em dezembro de 2005, o programa Sistema Universidade Aberta do Brasil, visando democratizar e interiorizar o ensino superior público e gratuito no país com cursos na modalidade de Educação a Distância (UAB, 2014). Na Universidade Federal de Alagoas (UFAL) a Coordenadoria Institucional de Educação a Distância (CIED) é o órgão responsável por coordenar as ações da Educação a Distância (CIED, 2014).

O *Moodle* é um Sistema de Gestão de Aprendizagem que provê um conjunto de ferramentas para comunicação síncrona e assíncrona, bem como ferramentas de gerenciamento de conteúdo (MOODLE, 2014). Como preceitua a sua documentação, trata-se de uma plataforma de aprendizagem projetada para apoiar educadores, administradores e alunos a partir de um ambiente personalizado de aprendizagem, apresentando simplicidade, segurança e potencial de interação entre sistemas. A proposta adotada pela plataforma visa a promoção do aprendizado por meio da colaboração no ambiente *on-line*; seu referencial teórico é baseado na pedagogia sócio construtivista.

Além das características e dos recursos que a plataforma *Moodle* apresenta, a mesma se enquadra como importante objeto de análise pela sua abrangência de utilização, tendo em vista que trata-se de uma plataforma de código livre, aprimorada pela comunidade de desenvolvedores e que atualmente está em sua versão 2.0. Além de ser utilizada por uma infinidade de Instituições de Ensino Públicas como, por exemplo, universidades e institutos federais, tanto para cursos totalmente virtuais como também para o apoio dos cursos presenciais. Também é indicado para outros tipos de atividades que envolvem formação de grupos de estudo, treinamento de professores e até desenvolvimento de projetos. Existem outros setores, não ligados diretamente a educação que utilizam o *Moodle* como, por exemplo, empresas privadas, ONGs e grupos independentes que interagem na *Internet*.

Segundo Silva (2011), “dentre os ambientes virtuais de aprendizagem, o *Moodle* vem conquistando papel de destaque no campo da educação a distância”. Uma das principais vantagens do *Moodle* sobre outras plataformas aponta para aprendizagem construída paulatinamente na interação entre os sujeitos participantes dos fluxos educacionais. Nesse sentido, os alunos são estimulados a construção de aprendizagens significativas de modo colaborativo, a partir dos processos de mediação tecnológica e pedagógica.

3. LIMITES E POSSIBILIDADES EM ALGORITMOS E ESTRUTURA DE DADOS

De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso (2013), a disciplina de Algoritmo e Estrutura de Dados (AED) tem o objetivo de apresentar uma visão introdutória sobre a resolução de problemas por meio de uma linguagem de programação. Nesse sentido, são

apresentados diversos conceitos abstratos e sua materialização em uma linguagem de programação. Tal disciplina é fortemente baseada na experimentação e na resolução de exercícios e, como tal, necessita de um grande esforço tanto por parte dos estudantes quando por parte dos professores/tutores.

O curriculum da disciplina de AED está dividida ao longo de 7 (sete) semanas, totalizando uma carga horária de 120 horas. Os módulos do curso estão divididos segundo os seguintes tópicos: O computador e a resolução de problemas; Elementos básicos para elaboração de algoritmos; Estruturas de controle; Estrutura de dados; e Modularização de algoritmos. A metodologia de ensino é baseada na leitura e análise de textos, na experimentação de programas e na interação com os tutores por meio das ferramentas da plataforma. A metodologia de avaliação é baseada na interação com os tutores e na resolução de atividades semanais.

Durante o curso são utilizadas diversas ferramentas da plataforma educacional. Desse modo, evidencia-se nesse momento os objetivos de cada ferramenta, bem com seus limites e novas possibilidades visando a melhoria do curso:

– *Perfil*: visa apresentar informações pessoais e profissionais do estudante. Tal ferramenta apresenta algumas informações importantes (e.g., cursos inscritos, primeiro e último e acesso, entre outros) que auxiliam o tutor a conhecer um pouco melhor o seu estudante. Entretanto nem todos os estudantes preenchem seu perfil e, além disso, as informações do perfil dificilmente se encontram atualizadas. Sob essa perspectiva, o perfil poderia ser integrado com informações de redes sociais. Essa integração facilitaria o preenchimento das informações dos contatos, mantendo uma maior integração entre os usuários da plataforma e da rede social. Além disso, a integração iria facilitar a atualização das informações do estudante, bem como prover uma maior interação entre estudantes e tutores, visto que grande parte dos estudantes mantém uma rotina de conexão diária com as redes sociais, algo que é pouco visto na plataforma de ensino;

– *Mensagem Direta*: visa prover um mecanismo de comunicação privada e assíncrona entre os participantes da plataforma. Basicamente, essa ferramenta é utilizada para o envio de notícias relacionadas ao curso (e.g., alterações no cronograma do curso) e para entrar em contato com os estudantes inativos. Contudo, grande parte dos estudantes,

sobretudo os inativos, não frequenta a plataforma assiduamente e, desse modo, visualizam suas mensagens de modo tardio. Nesse sentido, essa ferramenta poderia prover integração com os mecanismos de interação das redes sociais e, adicionalmente, com serviços de mensagens de empresas de telefone móvel. Além disso, poderia prover uma funcionalidade para indicar se determinada mensagem foi lida pelo destinatário;

– *Fórum de discussão*: visa prover um mecanismo de comunicação pública e assíncrona entre os participantes da plataforma. Essa ferramenta é uma das mais importantes e mais utilizadas no decorrer do curso, pois representa uma porta de comunicação entre estudantes, tutores e professores. Contudo, o grande volume de participantes e, conseqüentemente, mensagens podem dificultar o acompanhamento das discussões. Assim, a ferramenta poderia utilizar um sistema de cores que evidenciasse melhor as mensagens lidas e não lidas. Além disso, o tutor poderia utilizar algumas marcações pessoais para facilitar o entendimento do fluxo de mensagens. Adicionalmente, o fórum poderia integrar funcionalidades de redes sociais como, por exemplo, o “*curtir*” utilizado no *Facebook*¹ e, desse modo, as postagens mais relevantes seriam facilmente identificadas. Por fim, os fóruns poderiam prover uma funcionalidade de *deadline*, para que postagens não fossem aceitas após determinada data, uma vez que grande parte dos estudantes iniciam suas interações após o período definido pelo professor;

– *Tarefa*: visa prover um mecanismo para a submissão de atividades diversas. De modo sucinto, essa ferramenta é utilizada para a entrega de atividades semanais. Essas atividades consistem na resolução de problemas utilizando uma linguagem de programação. Contudo, uma das grandes limitações dessa ferramenta reside na perda de informações sobre o processo de resolução do problema. Nesse sentido, poderia ser utilizado algum mecanismo de extensão apropriado para a construção de programas. Esse mecanismo deveria prover uma ferramenta para a criação *online* de programas, permitindo o compartilhamento para uma construção colaborativa. Assim, essa ferramenta se assemelharia ao editor de texto provido pelo *Google Drive*², onde seria possível construir o texto online e tanto tutor quanto professor

¹ <https://www.facebook.com/>

² Disponível em: <https://drive.google.com/>

poderiam inserir comentários pontuais no código do estudante. A construção online dos programas iria gerar *logs* acerca do processo de codificação do estudante, que poderiam ser utilizados por algoritmos de mineração de dados, provendo novas informações para o professor. Adicionalmente, essa ferramenta poderia prover um mecanismo para verificação de plágio. Por fim, para a disciplina de programação, essa ferramenta poderia conter extensões para a avaliação automática dos programas, haja vista que as turmas são muito grandes e a correção dos programas toma um tempo considerável dos tutores.

Além das ferramentas utilizadas no curso é possível destacar um conjunto de ferramentas providas pela plataforma que poderiam ser adicionadas ao curso. Para essas ferramentas destacam-se os objetivos de cada ferramenta, suas possibilidades para o curso e algumas limitações identificadas:

– *Chat*: visa prover um mecanismo para comunicação síncrona entre os diversos participantes do curso. Tal ferramenta poderia ser utilizada para diminuir a sensação de isolamento entre os estudantes e, além disso, se tornaria uma forma mais imediata para tirar dúvidas dos estudantes. Desse modo, poderiam ser definidos plantões *online* para que os estudantes pudessem tirar suas dúvidas de modo mais imediato do que as ferramentas de fórum. Entretanto, essa ferramenta poderia ser evoluída utilizando as tecnologias atuais como, por exemplo, os bate papos providos por empresas como *Google* e *Facebook*. Desse modo, poderiam ser providas conversas por voz e vídeos, podendo ser inclusive utilizadas pelos professores para realizar aulas em locais remotos;

– *Questionário*: visa prover um mecanismo para a construção dos mais variados tipos de questionário. Essa ferramenta é bastante poderosa, pois permite a construção de questionários objetivos que podem ser corrigidos automaticamente. Além disso, é possível definir questionários com questões subjetivas que deverão ser corrigidas manualmente pelo tutor. Nesse sentido, essa ferramenta poderia ser utilizada para diminuir um pouco a sobrecarga sobre os tutores da disciplina. Além disso, poderiam ser criados diversos questionários visando o treinamento dos estudantes em temas específicos. Desse modo, cada estudante poderia responder seu questionário e rapidamente obter um *feedback* da plataforma. Contudo, uma das limitações dessa ferramenta reside na correção de questionários

subjetivos. Com relação a esse ponto, disciplinas introdutórias de programação poderiam utilizar algum mecanismo para a correção automática de programas;

– *Wiki*: visa prover um mecanismo para a construção de conteúdo de forma colaborativa. Essa ferramenta, assim como a de questionário, se mostra bastante poderosa, pois permite que os estudantes construam seu próprio conhecimento de forma colaborativa. Nesse sentido, poderia se investir na resolução colaborativa de problemas, onde cada estudante poderia fazer uma contribuição para melhorar o programa construído. Desse modo, cada estudante poderia incrementar uma solução e o conhecimento seria compartilhado entre os diversos estudantes. Entretanto, uma das limitações da utilização da ferramenta *Wiki* para a disciplina de programação reside na formatação do texto. No que tange esse problema, poderia ser utilizada uma extensão para ressaltar a sintaxe da linguagem de programação, tornando a construção do código uma tarefa mais eficaz. Além disso, cada edição realizada por um estudante poderia conter uma justificativa textual, fazendo com que os estudantes refletissem sobre suas ações.

– *Glossário*: visa prover um mecanismo para a construção de conteúdo de forma colaborativa. Essa ferramenta permite o registro de uma série de termos, onde seu significado é compartilhado e sua visualização pode ser categorizada de acordo com critérios como autor, ordem alfabética, etc. Nesse sentido, uma metodologia interessante a ser aplicada em disciplinas de programação, seria o registro das funções e operações que compõem o programa a ser desenvolvido, compartilhando a descrição da sua funcionalidade, constituindo dessa forma uma biblioteca que poderia ser consultada para compreensão da operação das funções.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do cenário apresentado por meio das observações e análise de dados das interações dos alunos durante a disciplina de Algoritmo e Estrutura de Dados I, de modo geral, é possível notar que os estudantes não passam tanto tempo conectados na plataforma de ensino quanto passam em outros tipos de plataformas como, por exemplo, as redes sociais.

Sob essa perspectiva, uma ação interessante reside na integração entre as plataformas de ensino e as redes sociais amplamente difundidas. Com isso, visa-se tornar a plataforma de ensino em um ambiente mais aceito pelos estudantes, fazendo com que os estudantes se mantenham o máximo de tempo conectados.

No que tange às atividades de tutoria, mais especificamente, é possível notar limitações no que refere ao ensino de programação. Um dos maiores problemas reside na falta de ferramentas que automatizem o processo de correção dos programas, aumentando a sobrecarga sobre os tutores. Além disso, faltam ferramentas para que o estudante possa desenvolver e testar seus programas *online*, o que facilitaria a interação entre os estudantes e o tutor da disciplina, tornando mais célere a disponibilização de *feedbacks* para avaliação do progresso dos alunos. Sob essa perspectiva, diversas iniciativas apresentam ferramentas para a correção automática de exercícios de programação e, como tal, poderiam ser integradas na plataforma (e.g., ALA-MUTKA (2005), PELZ, JESUS E RAABE (2012)).

Outro método pertinente diz respeito ao uso de explicações objetivas em relação ao processamento do sistema, a partir da análise de suas instruções, explorando desta forma o conhecimento explicativo, como método de ensino e avaliação de aprendizagem, a partir da prática de inserção de comentários para documentação dos experimentos em sala de aula. Meyer (1984) apresenta os conceitos de conhecimento explicativo e não explicativo. Tais conhecimentos podem ser entendidos como aqueles que efetivamente ajudam o sujeito a compreender como um sistema funciona. Em oposição, o autor estabelece a ideia dos conhecimentos não-explicativos, definidos como aquelas informações que apenas permitem ao aprendiz operar um determinado sistema sem, no entanto, entender seu funcionamento.

Diante do exposto, considerando a ampla difusão da plataforma *Moodle* como ambiente de aprendizagem utilizado por grande parte dos cursos de programação, verifica-se a importância das ferramentas que a compõem, contribuindo à construção do conhecimento baseado em colaboração. Entretanto, pelo volume e heterogeneidade de informação gerada no decorrer das disciplinas, tendo em vista a quantidade de discentes matriculados e seus diferentes perfis de aprendizagem, durante a condução da disciplina a avaliação geral do curso evidenciou a existência de uma certa dificuldade no que tange ao acompanhamento e a avaliação.

Uma série de métodos, técnicas e tecnologias podem ser agregadas ao *Moodle* com o intuito de otimizar o processo ensino-aprendizagem, como por exemplo, a integração com as redes sociais, a utilização de técnicas de *Business Intelligence* para análise de dados oriundos das interações, como também uma metodologia emergente baseada na construção de cursos utilizando *gameificação*.

Em especial, no que se refere ao ensino da programação, além das técnicas citadas é essencial o acoplamento do ambiente virtual de aprendizagem à ferramentas de diagramação. Estes auxiliam de forma satisfatória a construção e estruturação de algoritmos, como fluxogramas, mapas conceituais, e também a utilização de ferramentas de inserção de códigos e instruções em linguagem de programação diretamente na plataforma, onde as tentativas e o progresso nos laboratórios de programação seriam registrados, contribuindo de forma decisiva no processo de tomada de decisão visando a formulação de estratégias de contorno às dificuldades de aprendizagem dos alunos objetivando a maximização do aprendizado e minimização da evasão em cursos desta natureza.

De forma geral, o ambiente de Ensino a distância apresenta algumas limitações, tendo em vista, o foco na construção do conhecimento baseado em autodeterminação e colaboração característico das ferramentas que a constituem. Nessa perspectiva, o processo ensino-aprendizagem poderia ser otimizado pela disponibilização e exploração de novas ferramentas que operacionalizariam novas abordagens de cognição, ensino e avaliação da aprendizagem, como as citadas neste trabalho, podendo tornar mais eficaz o processo ensino-aprendizagem deste tipo de disciplina.

REFERÊNCIAS

ALA-MUTKA, K. M. **A Survey of Automated Assessment Approaches for Programming Assignments.** *Computer Science Education*, v. 15, n. 2, p. 83-102, 2005.

INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO, 23., 2012, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: Sociedade Brasileira de Computação, 2012.

MCCRACKEN, M.; ALMSTRUM, V.; DIAZ, D.; GUZDIAL, M.; HAGAN, D.; KOLIKANT, Y. B.; LAXER, C.; THOMAS, L.; UTTING, I.; WILUSZ, T. **A Multi-national, Multi-institutional Study of Assessment of Programming Skills of First-year CS Students**. In: WORKING GROUP REPORTS FROM ITICSE ON INNOVATION AND TECHNOLOGY IN COMPUTER SCIENCE EDUCATION, 2001. Canterbury. *Anais...* Nova York, 2001.

MCGETTRICK, A.; BOYLE, R.; IBBETT, R.; LLOYD, J.; LOVEGROVE, G.; MANDER, K. **Grand Challenges in Computing: Education--A Summary**. *The Computer Journal*, v. 48, n. 1, 2005, p. 42-48.

MEDEIROS, T. J. SILVA, T. R. ARANHA, E. H. da S. **Ensino de Programação utilizando jogos digitais: uma revisão sistemática da literatura**. UFRGS. 2013

MEYER, R. E. **Aids to the text comprehension**. *Education Psychologist*, 1984

MOODLE. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Moodle>>. Acesso em 18 jul. 2014.

PEARS, A.; SEIDMAN, S.; MALMI, L.; MANNILA, L.; ADAMS, E.; BENNEDSEN, J.; DEVLIN, M.; PATERSON, J. **A Survey of Literature on the Teaching of Introductory Programming**. *ACM SIGCSE Bulletin*, v. 39, n. 4, 2007, p. 204-223.

PELZ, F. D.; JESUS, E. A.; RAABE, A. L. A. **Um Mecanismo para Correção Automática de Exercícios Práticos de Programação Introdutória**. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE

ROBINS, A.; ROUNTREE, J.; ROUNTREE, N. **Learning and teaching programming: A review and discussion**. *Computer Science Education*, v. 13, n. 2, p. 137-172, 2003.

SILVA, I. M. M. **Gêneros digitais: navegando rumo aos desafios da educação a distância**. *Estudos em educação e linguagem*. v.1, n.1, 2011, UAB. Disponível em: <<http://www.uab.capes.gov.br/>>. Acesso em 18 jul. 2014.

UFAL. **Projeto Pedagógico do Curso de Bacharelado em Sistemas de Informação na Modalidade a distância**. Maceió, 2013.

VALADARES, C. M. da S. **Ensino a Distância de Linguagens de Programação de Computadores**. Belo Horizonte, 2009.

WEBRÁDIO E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: FORMATAÇÃO DE UM CURSO PARA PROFESSORES EM FORMAÇÃO



Michele Rodrigues de Albuquerque
michele.r.albuquerque@gmail.com
Universidade Federal Rural de Pernambuco

Maria Salett Tauk Santos
Universidade Federal Rural de Pernambuco

RESUMO

Este trabalho é resultado de um projeto de pesquisa que objetivou a elaboração de um curso sobre Webrádio e Educação, ofertado na modalidade a distância, destinado à professores da Educação Básica em formação. A proposta incide em apresentar nova possibilidade de utilização do Rádio como objeto de aprendizagem e mediação pedagógica na EAD, bem como possibilitar aos professores em formação conhecerem as características do rádio, aproximando-os de uma educação voltada para produção do conhecimento através do uso da linguagem radiofônica no espaço escolar. A pesquisa apresenta-se em duas etapas. A primeira consistiu na apropriação das características e linguagem do rádio por parte dos professores em formação. A segunda resultou na produção de programas radiofônicos, como prática de aprendizagem colaborativa na EAD. No final, os programas foram divulgados no ambiente *on-line*, permitindo a troca de experiência e conhecimento no ciberespaço.

Palavras-chave: Rádio. Educação a Distância. Formação de Professores.

ABSTRACT

This work is the result of a research project for the developing of a course about Webradio and Education, in distance model, for Basic Education teachers in training. The proposal focuses on presenting new possibilities for the use of radio as an object of learning, teaching and pedagogical mediation, as well as provide for teachers knowledge about the radio features, introducing them to an education for the production of knowledge through the use of radio language at school. The research presented two steps. The first consisted in appropriating the language and characteristics of the radio by student teachers. The second was the production of radio programs, such as the practice of collaborative learning in distance education. Finally, the programs were posted on the site, allowing the exchange of experience and knowledge in cyberspace.

Keywords: Radio. Distance Education. Teacher Training.

INTRODUÇÃO

O rádio surgiu no início do século XX, revolucionando a forma do mundo se comunicar, tornando-se o maior meio de comunicação de massa, pelo seu caráter popular e de maior alcance de público, além da praticidade na produção e distribuição de conteúdo. Essas características fizeram com que se tornasse um importante meio de disseminação da informação e promoção da educação, através da oferta de cursos a distância para alfabetização e formação popular.

Mesmo com os avanços tecnológicos e o surgimento de novas mídias aplicadas à educação, o rádio ainda encontra espaço favorável para disseminação e geração de conhecimento. Esse meio vem se ocupando do espaço virtual, tomando nova forma e características na produção e veiculação de conteúdos. O desenvolvimento de *softwares*, em parte disponibilizados de forma gratuita e de fácil manipulação, vem contribuindo para o processo de produção de conteúdos de áudio, que juntamente com a internet, tem criado novas possibilidades para o uso do rádio na educação.

Na Educação a Distância, o rádio tem encontrado novamente seu espaço, contribuindo para a ampliação da prática pedagógica, podendo ser utilizado para o ensino e avaliação da aprendizagem, servindo aos alunos como um recurso de construção do saber de forma criativa, participativa e democrática.

No Ensino Básico, as novas políticas educacionais estão voltadas para o estímulo à utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) no processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Mas essa política encontra obstáculo na falta de formação adequada dos professores para a utilização das mídias e multimídias nas atividades didáticas. A inclusão dessa prática nos cursos de formação docente contribui para que os novos profissionais conheçam a linguagem midiática, aproximando-os do universo do educando, e enriquecendo o processo educacional.

Para utilizar instrumentos como o rádio, por exemplo, no espaço escolar, é preciso que o professor tenha um conhecimento do meio, da sua história, da sua linguagem e das diversas possibilidades de aplicação junto aos conteúdos disciplinares. Dessa forma, entende-se que a prática do uso dos meios de comunicação na educação deve ocorrer dentro dos próprios

curso de formação de professores. Isso possibilitará a esses profissionais, ao tomarem conhecimento dessas tecnologias, planejarem melhor a sua prática e estimular a capacidade crítica de seus alunos.

Dessa forma, esta pesquisa parte de dois aspectos para propor a utilização do meio de comunicação rádio em cursos de formação de professores em exercício na modalidade a distância. O primeiro incide em reconfigurar o papel do rádio nas práticas de Educação a Distância, assumindo a função de dinamizar o processo de ensino e contribuir para formas de aprendizagem colaborativa e comunicativa, em que os alunos dessa modalidade de educação passam a ter voz ativa em momentos no curso, através da produção de conteúdos radiofônicos. O segundo refere-se à formação de professores e a preparação destes, dentro dos cursos de formação inicial, para a utilização de forma dinâmica, criativa, didática e pedagógica dos meios de comunicação, em especial o rádio, no espaço escolar em que atuam.

A aplicação desse projeto se deu em um curso ligado ao Programa de Formação de Professores do Ensino Básico – PARFOR, como forma de possibilitar o conhecimento de uma nova proposta de utilização da linguagem radiofônica na Educação a Distância e permitir uma aproximação dos educadores de práticas comunicativas no espaço escolar. Assim, pretende despertar para um novo olhar sobre o meio de comunicação rádio, de forma que seja inserido como recurso no processo de ensino e aprendizagem nas práticas educacionais na modalidade a distância.

2. RÁDIO E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: UMA PROPOSTA DE PESQUISA

Os novos paradigmas da aprendizagem estão direcionados, principalmente, para a valorização dos meios de comunicação como promotores do saber e estímulo a formação de sujeitos críticos e participativos. No âmbito da educação formal, a Escola e os educadores desempenham função importante na realização de uma educação com base nesses aspectos, assumindo, assim, o papel de formadores de jovens cidadãos que se encontram inseridos em uma sociedade tecnológica e em constante transformação. Para isso, é preciso que a Escola, bem como os educadores, estejam preparados para atuarem nessa realidade. Assim,

entendemos que a mudança na concepção do “fazer educação” começa dentro do espaço de formação profissional, onde os educadores passam a vivenciar práticas de ensino diferenciadas, mais democráticas e participativas, tendo a comunicação como eixo na produção do diálogo e, por conseguinte, do conhecimento.

Esse debate se amplia, quando pensamos o uso dos meios de comunicação em cursos de formação de professores à distância. Nesse cenário, o rádio ganha importância contribuindo não só para que esses profissionais conheçam as linguagens midiática e multimídia, aproximando-os de uma proposta de educação voltada para produção do conhecimento, enriquecendo assim, o processo educacional, como também, através da produção de conteúdos radiofônicos, essa mídia passa a ganhar novas possibilidades como objeto de aprendizagem na Educação a Distância, em que os educandos deixam de ser apenas ouvintes, passando a produtores de conteúdos, e, por conseguinte, praticantes de uma nova proposta de aprendizagem.

Partindo desse universo de possibilidades que o rádio oferece a educação frente à convergência midiática, o objetivo desta pesquisa foi estimular e desenvolver habilidades de produção de conteúdos radiofônicos em alunos do curso de Pedagogia, modalidade a distância, polo Carpina-PE, e que integram o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR, como meio de expressão, comunicação e construção do conhecimento. A proposta incidiu em articular os conteúdos disciplinares com uma nova prática educacional – de aprender fazendo, e instigando-os ao uso de recursos midiáticos nas suas atividades didáticas em sala de aula.

O PARFOR é uma ação conjunta do Ministério da Educação, Instituições Públicas de Educação Superior e das Secretarias de Educação dos estados e municípios, voltada para a formação inicial e continuada de professores em exercício da rede pública da educação básica, e que não possuem formação adequada, exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, que institui, no Art. 62, a obrigatoriedade de formação superior, em cursos de licenciatura para atuação na Educação Básica (COSTA E PIMENTEL, 2009).

O Plano foi lançado pelo Ministério da Educação em 2009, através do Decreto lei nº 6.755, com o objetivo de formar 330 mil professores que atuam na educação básica e que ainda não são licenciados. Os cursos são oferecidos nas modalidades presencial e a distância e

abrange três situações: professores sem formação superior (primeiro licenciatura), professores já formados, mas que lecionam em áreas diferentes da que se formaram (segunda licenciatura), e bacharéis sem licenciatura, que necessitam de estudos complementares para habilitação ao exercício do magistério (BRASIL, 2009).

Com foco na melhoria da qualidade da educação básica, o Plano propõe a articulação entre a teoria e prática no processo de formação docente, além da atualização teórico-metodológica voltada para o uso de tecnologias da comunicação e informação nos processos educativos (BRASIL, 2009).

3. COMUNICAÇÃO E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Na política de massificação do acesso à educação, a Educação a Distância vem se expandindo vertiginosamente ao longo dos anos, ganhando cada vez mais adeptos, apoio e incentivos governamentais, deixando de lado os aspectos essenciais para a formação de sujeitos participantes, tendo apenas o ensino como a sua célula básica. A bidirecionalidade praticada nessa modalidade de educação inibe a autoexpressão e o diálogo entre os educandos, relação essencial para uma aprendizagem significativa.

Na Educação a Distância, Palloff & Pratt (2004) enfatizam o senso de participação, o pleno uso de recursos tecnológicos da informação, a autonomia dos sujeitos, o espírito de iniciativa, o pensamento crítico, o diálogo colaborativo e o compromisso com o crescimento conjunto de todos os membros da comunidade virtual. Para os autores, a comunicação é tida como fundamental para os alunos, adquirindo destaque maior que o próprio conteúdo do curso a que estão sendo vinculados.

A comunicação deve ser vista nos processos educacionais, não como mero canal de veiculação de conteúdos curriculares. Deve ser encarado como mediador de interações e caminho para a construção de conhecimentos significativos, indispensáveis para a formação de sujeitos autônomos, críticos e criativos. Este é um debate que abrange tanto o ensino básico como superior, presencial ou a distância. Para Soares (2011),

não se trata, pois, de educar usando o instrumento da comunicação, mas de que a própria comunicação se converta na vértebra dos processos educativos: educar pela comunicação e não para a comunicação. Dentro desta perspectiva da comunicação

educativa como relação e não como objeto, os meios são ressitoados a partir de um projeto pedagógico mais amplo (SOARES, 2011, p. 23).

Diante desse quadro, podemos afirmar que, a introdução das tecnologias, em principal, os meios de comunicação, na prática educacional, tornou-se não só um diferencial, mas também uma necessidade, permitindo mais participação e interação entre os agentes envolvidos nesse processo. Na Educação a Distância, esses recursos ganham ainda mais importância, principalmente por se tratar de uma modalidade de educação que, segundo Belloni (2009), é essencialmente mediatizada, tendo as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) o canal facilitador do processo de comunicação e interação entre os alunos, professores e instituição.

Como afirma Belloni (2009, p. 54), a educação pode ser entendida como um “processo complexo que utiliza algum tipo de meio de comunicação como complemento ou apoio à ação do professor em sua interação pessoal e direta”. Na EAD, essa mediação através dos meios se torna ainda mais complexa e importante, uma vez que a interação entre o professor e o alunado depende da “combinação dos mais adequados suportes técnicos de comunicação”.

Para Moran (1993 apud ASSUMPÇÃO, 2006, p. 3) uma das saídas para a educação é conhecer melhor os meios de comunicação, sua linguagem, para poder integrá-las dentro do processo educacional e perceber os mecanismos de comunicação que acontece em nossas vidas, “fundamentais para um processo de educação mais rico e participativo”. Ocupam-se dessa temática os estudos sobre a inter-relação Comunicação/Educação, que procura não apenas discutir sobre o uso dos meios e tecnologias na prática educacional no espaço escolar, e a educação para a leitura crítica dos meios. Para Baccega (2011, p. 35), o campo da Comunicação/Educação inclui, dentre outras coisas, temas como “mediações, criticidade, informação e conhecimento, circulação das formas simbólicas, ressignificação da escola e do professor, recepção, contextualização sociocultural da realidade, consumo/consumidor”.

3. RÁDIO E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

A chegada do rádio no Brasil já prenunciava o seu importante papel na disseminação do conhecimento e promoção da educação. Após as primeiras emissões radiofônicas, esse

novo meio de comunicação começa a trilhar os caminhos da educação, com a fundação da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, em 1923, pelo professor e antropólogo Edgar Roquette Pinto. Objetivando fazer do rádio um meio de comunicação educacional, Roquette publicou, em 1926, um plano de organização da Rádio Educativa no Brasil, que tinha como base, a oferta de cursos ministrados por pessoas de renome no meio intelectual e educacional brasileiro. Os programas eram ofertados sob a forma de aulas, conferências e palestras, marcando assim, o início da radiodifusão na educação popular. Com o propósito de ser uma rádio totalmente educativa, eram transmitidas aulas de Português, Francês, História do Brasil, Geografia Natural, Física, Química, Higiene e Silvicultura (ASSUMPÇÃO, 1999).

Conforme destaca Guillermo Orozco-Gómez no prefácio do livro *Do MEB à WEB: O rádio na educação*, a América Latina se constituiu o principal território que tem dado ao rádio uma função essencialmente educativa e cultural. Segundo Orozco-Gómez (2010), em muitos países latino-americanos como o Brasil, México, Bolívia e Colômbia, as “emissoras radiofônicas educativas” foram “pioneiras” na oferta de Educação a Distância via rádio “e na criação de modelos sociopedagógicos efetivos, muitos dos quais transcenderam o continente e inspiraram outras rádios em outras latitudes” (GÓMEZ, 2010, p. 07).

As inovações tecnológicas na oferta de cursos a distância, através do uso de recursos e/ou *software*, como os Ambientes Virtuais de Aprendizagem, tem colocado os velhos meios de promoção da Educação a Distância em segundo plano. Assim vem ocorrendo com o rádio, que passa a perder espaço ainda na década de 1990, onde são poucos ou quase inexistentes, os registros de programas voltados para formação a distância. Para Souza (2007), o distanciamento do rádio das práticas educacionais tem levado o desconhecimento de suas potencialidades educacionais, por parte dos educadores, principalmente para o ensino a distância. São fatores como a possibilidade de chegar a todos os lugares, o baixo custo dos aparelhos receptor, a linguagem acessível e de fácil compreensão, e a possibilidade de atingir um grande público, inclusive a massa de analfabetos, que fez e ainda faz do rádio um importante meio para disseminação do conhecimento e facilitador de aprendizagens.

Mesmo tendo sido esquecido, ou deixado de lado por algum tempo, motivado, principalmente, pelo deslumbre diante da revolução na forma de se comunicar e transmitir informação, com o advento da internet, o rádio vem encontrando o seu espaço na rede, e vem

se utilizando dessa tecnologia para retomar a sua função primordial: informar e educar as pessoas. O casamento entre as suas características, como a flexibilidade e a oralidade, e as potencialidades de produção e divulgação por meio de *software* e da rede mundial de computadores, tem permitido a elaboração de programas de forma autônoma e independente, com uso em potencial na Educação a Distância.

Para Souza (2007), se o professor tomar conhecimento do meio rádio, torna-se fácil planejar e transmitir parte do programa de uma disciplina ou de uma aula, a partir da utilização de diversos gêneros e formatos radiofônicos como: o rádio teatro, a música, a leitura de livros de literatura, de história, português. Outra possibilidade é disponibilizar no Ambiente Virtual de Aprendizagem, programas radiofônicos que estejam relacionados com o que está sendo ensinado.

Com o desenvolvimento de *softwares* livres disponibilizados de forma gratuita na *web* e de fácil manipulação, destinados principalmente a produção de conteúdos de áudio, o rádio pode ser pensado na Educação a Distância de forma mais ousada, voltado não apenas para recepção de conteúdos por parte dos estudantes. Segundo Orozco-Gómez (2010), a maioria das propostas de educação pelo rádio consideravam os radiouvintes apenas como audiência em que eram destinadas as mensagens. Com o avanço tecnológico, mas especificamente a convergência de tecnologias, “nos permite deixar de ser apenas audiência, isto é, radiouvintes, para também sermos usuários, ou seja, emissores e produtores, falantes, e não somente receptores”, ouvintes do rádio (OROZCO-GOMEZ, 2010, p. 9).

a digitalização impõe mudanças na maneira tradicional de se fazer Educação através do rádio. A rádio se encontra com outras telas e é alimentada a partir de fontes muito diferentes, não só a partir dos próprios educadores que a usam para fins de aprendizagem e conhecimento. Assim, a rádio entra numa dinâmica de possibilidades inéditas para o intercâmbio informativo, a produção do conhecimento e a própria Educação (OROZCO-GOMEZ, 2010, p. 10).

A dinâmica do ciberespaço, definido por Levy (2000, p. 92) como o “espaço de comunicação aberto pela interconexão mundial dos computadores”, abre inúmeras possibilidades para que os radiouvintes deixem de ser apenas receptores, passando a usuários, emissores e produtores de conteúdos. Nesse contexto, a proposta é que os alunos da Educação a Distância passem de “Ouvintes” a “Falantes” do rádio.

4. ETAPAS DA PESQUISA

A proposta de elaboração de um curso sobre Rádio e Educação inserido na formação docente, modalidade a distância, buscou colocar esse meio de comunicação nas práticas educacionais com o intuito de dinamizar o processo de ensino, contribuindo para formas de aprendizagem colaborativa e comunicativa através da produção de conteúdo radiofônico. Além disso, buscou aproximar os professores em formação do universo de produção midiática como prática educacional no ensino básico.

O estudo é de caráter qualitativo e dividiu-se em duas etapas complementares. A primeira consistiu em inserir as alunas/professoras³ no universo radiofônico, apresentado suas características, linguagem e potencialidades educacionais. Para isso, o curso foi ministrado em dois momentos: a distância, através do Ambiente Virtual de Aprendizagem Moodle, desenvolvendo atividades de cunho teórico e interação do grupo, tendo como suporte de apresentação do conteúdo o Material Didático Impresso; e de forma presencial, através de encontros no polo da Universidade Aberta do Brasil, em Carpina-PE, desenvolvendo atividades práticas de elaboração dos programas de rádio e contato com o *software* livre de gravação e edição de áudio.

A segunda etapa da pesquisa consistiu no processo de elaboração dos programas de rádio pelas alunas/professoras, a partir do entendimento do processo de produção radiofônico e com base nos conteúdos aprendidos no curso de graduação em Pedagogia e correlacionados com as suas práticas enquanto educadoras em exercício.

4.1. Elaboração do material do curso

³ Utilizamos a grafia alunas/professoras por se tratar de uma proposta de utilização do meio de comunicação rádio em um curso de formação inicial de professores que estão em atividade plena em sala de aula, ou que de alguma forma desenvolvem atividade prática educacional.

O curso sobre Rádio e Educação foi organizado em cinco módulos, priorizando os estudos referentes ao meio de comunicação Rádio e seu uso nas práticas educacionais; a problemática da relação Comunicação e Educação; a utilização dos meios de comunicação no espaço escola; a mediação pedagógica através dos meios; a relação rádio e educação; as características e linguagem do rádio; a transposição do papel de ouvintes a produtores do rádio na era digital, por meio do uso de *softwares* livres para produção de conteúdos radiofônicos; e o lugar do rádio no ciberespaço.

Para apresentação do conteúdo foram utilizados dois suportes: o Material Didático Impresso (MDI), contendo toda a discussão teórica e propostas de atividades; e o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) Moodle, para o acompanhamento dos alunos durante o curso e disponibilização de material complementar a formação.

O Ambiente Virtual de Aprendizagem Moodle é uma plataforma de ensino que possui uma interface que possibilita a disponibilização de conteúdos em diversos formatos e possui uma variedade de canais de comunicação como Fórum, *Chat*, Mensagem, Comentários, que permitem aos alunos, professores e tutores estabelecerem uma relação de troca de informações, expondo opiniões, dúvidas, debates, abrindo possibilidades para que a construção do conhecimento ocorra através do diálogo e interação dos sujeitos envolvidos nesse processo. Além disso, “permite o gerenciamento de banco de dados e controle total das informações circuladas no e pelo ambiente” (SANTOS, 2002, p. 428).

No AVA Moodle, além do gerenciamento do curso e acompanhamento dos participantes do projeto, foram propostos diversos fóruns de discussão, distribuídos de acordo com a apresentação do conteúdo, servindo como canal de troca e comunicação entre o grupo. Como material complementar, foram disponibilizados textos, vídeos e áudios com o intuito de inteirar as alunas/professoras da discussão sobre o uso do Rádio na Educação. Dentre os recursos disponíveis para formatação do conteúdo na plataforma, utilizou-se o Livro por considerar este o recurso mais dinâmico, uma vez que permite organizar o conteúdo distribuindo-o em páginas que lembram o formato de um livro tradicional, com capítulos e subcapítulos que podem ser acessados por meio de links dispostos no Sumário, na coluna do lado esquerdo, ou nas setas localizadas na parte inferior de cada página. Esse recurso

possibilita aos cursistas navegar pelas informações de forma não linear, atendendo aos seus interesses de busca. Além disso, evita sobrecarregar o conteúdo um só espaço.



Figura 1: Estrutura do recurso Livro para apresentação do conteúdo.

Na formatação do material do curso no ambiente utilizamos a dinâmica do hipertexto, com o intuito de tornar o contato com conteúdo mais interativo. Como recursos de atividades utilizou-se apenas o Fórum para discussão dos assuntos estudados e apresentação das atividades propostas no MDI, e a opção de Envio de Arquivo Único do recurso Tarefas, para a entrega do Questionário de Perfil e envio das pautas dos programas.

No Material Didático Impresso, foi apresentado a estrutura do curso com orientações de estudo, e propostas de atividades práticas e de discussão para serem desenvolvidas na sala virtual no Moodle. Além de tratar sobre o papel da comunicação na educação, as características e o processo de produção no rádio, buscou-se apresentar as alunas/professoras possibilidades para inserir a linguagem radiofônica no espaço escolar e na prática pedagógica em sala de aula.

A estrutura do MDI se apresenta dividida em oito tópicos, sendo um a apresentação do curso, outro as orientações de estudo, quatro módulos com o conteúdo, um glossário e a bibliografia. Na apresentação do conteúdo, cada módulo contém subtópicos compondo a organização do texto como forma de orientar as etapas de estudo. Além disso, foram inseridas

caixas de diálogo com propostas de atividades práticas e de discussão para serem desenvolvidas no AVA Moodle, informações complementares ao conteúdo e orientações, sugestões e dicas de como a linguagem radiofônica pode ser inserida no espaço escolar e na prática pedagógica em sala de aula.

4.2. Seleção do grupo participante

A pesquisa foi realizada com alunas do curso de Pedagogia, modalidade a distância, lotadas no Polo de Apoio Presencial Escola José de Lima Junior, localizado na cidade de Carpina-PE, e ingressantes pelo Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR.

Envolve uma amostra intencional de 11 alunos, atendendo aos seguintes critérios de seleção:

- Proximidade com o polo;
- Comprometimento com o curso;
- Disposição para vivenciar a experiência de Rádio e Educação.

Quanto ao perfil do grupo, são todas do sexo feminino, em sua grande maioria atuante na rede municipal de ensino das cidades de Carpina, Lagoa do Carro e Paudalho, em Pernambuco.

4.3. A formação

A formação ocorreu num período de três meses, sendo realizada entre os meses de outubro de 2012 e janeiro de 2013. Durante esse período foram realizados quatro encontros presenciais sendo destinados a apresentação do curso e a proposta de pesquisa, discussão do conteúdo, planejamento e elaboração dos programas de rádio.

A assistência às alunas/professoras durante toda a formação e produção dos programas de Rádio ocorreu diariamente através do AVA Moodle, objetivando retorno imediato a

eventuais dúvidas e questionamentos do grupo, servindo também para interação, orientação, avaliação das participações através dos fóruns e acompanhamento das atividades, produções e contato do grupo com o conteúdo do curso. Como canal de comunicação direta, utilizou-se o recurso Mensagem disponível no Moodle, por realizar a entrega instantânea dos avisos, assim que o usuário entra no ambiente, permitindo retorno imediato por meio da caixa de mensagem disponível no final do histórico de conversas. Esse recurso foi utilizado para informar às alunas/professoras sobre os encontros presenciais, a postagem de novos conteúdos no AVA, orientações e informes sobre o andamento das atividades, sugestões na produção dos programas e comunicações diversas. A escolha deste recurso se justifica por permitir enviar mensagem para um ou mais membros, sendo entregues individualmente e retorno com resposta individual.

4.4. Produção e publicação dos programas

Após os estudos teóricos realizados no AVA Moodle, a etapa seguinte foi a elaboração dos programas de rádio e publicação no ciberespaço. Os 11 participantes da formação dividiram-se em dois grupos. A produção dos programas compreendeu as seguintes etapas: elaboração da pauta, pesquisa do conteúdo, definição das etapas de produção, divisão de funções entre os membros dos grupos, gravação, edição e publicação dos programas.

Com os programas finalizados, as alunas/professoras foram inseridas no universo da convergência midiática, através do contato com as formas de divulgação dos programas de rádio no ambiente digital. Para isso, utilizou-se um dos recursos disponíveis na internet que permite a publicação de conteúdo de forma gratuita e interativa, o *Blog*. Os aspectos que envolvem a criação, edição e publicação no ciberespaço, sem a exigência de conhecimento especializado e de forma gratuita contribuíram para a escolha dessa ferramenta como veículo de divulgação dos programas de rádio produzidos pelas alunas/professoras participantes do projeto. A criação de um *blog* para o projeto se justifica, ainda, pela necessidade de apresentar ao grupo algumas possibilidades que a internet oferece para o desenvolvimento de projetos educacionais dinâmicos e participativos.

Para publicar os programas de rádio produzidos pelas alunas/professoras utilizou-se ainda o serviço de armazenamento de arquivo na internet, o *4shared.com*. Por meio de uma conta criada no site do sistema, utilizando *e-mail* e senha, é possível fazer *upload* e *download* de arquivos multimídias. Dessa forma, foi criada uma conta no *4shared*, utilizando o *e-mail* do projeto e a senha.

5. AVALIAÇÃO DA PROPOSTA

A avaliação da pesquisa foi realizada por meio da observação participante e de questionário aplicado ao grupo estudado após a finalização do curso e produção e publicação dos programas de rádio, tomando como base três categoria de análise: o uso do rádio como inovação para alunas/professoras quanto ao aspecto de produção de conteúdo radiofônico, destacando a apropriação das técnicas e linguagem do rádio; o rádio na *web*, ressaltando a familiaridade e os desafios das alunas/professoras com o manejo das tecnologias; e o uso do rádio na Educação a Distância, considerando os desafios de utilização dos recursos das tecnologias para a produção de programas de forma educativa e didática.

O ponto chave da formação não se reduziu à possibilidade de as alunas/professoras perceberem as características, a linguagem e as etapas de produção radiofônica. O objetivo principal consistiu em possibilitá-las a se apropriarem da linguagem do rádio para a produção de conteúdos e expressão do grupo. Na atividade, foi proposto às alunas/professoras levarem para os programas as suas experiências de sala de aula e da prática educacional, ou discutir conteúdos aprendidos no curso de Licenciatura em Pedagogia, podendo refletir sobre a teoria com atividades práticas. Por se tratar de uma pesquisa aplicada em um curso de formação de professores atuantes no ensino básico, consideramos essencial possibilitar a essas educadoras levar para a formação elementos de sua prática, podendo assim, inserir subsídios para um debate com os demais colegas de curso.

Identificou-se durante a pesquisa que o maior desafio encontrado pelas educadoras foi perceberem-se enquanto produtoras de conteúdos, sujeitos ativos na elaboração de seus próprios programas.

A publicação dos programas de rádio na *web* foi outro grande desafio apontado pelas alunas/professoras durante todo o projeto. A relação professor/computador ainda é um fator que distancia os educadores de práticas midiáticas no espaço escolar, sendo a dificuldade com o manejo dessa tecnologia o desafio mais citado pelas alunas/professoras durante a formação.

Os autores Gutierrez e Prieto (1994, p. 48) defendem uma educação a distância que priorize a participação do educando, deixando de lado a ideia de que essa é uma modalidade de educação em que o educando aprende sozinho, isolado. Nesse sentido, pode-se dizer que diante do desafio de produzir programas de rádio, a interação entre as alunas/professoras foi fundamental para superar as dificuldades e alcançar o objetivo proposto. Assim, na educação a distância, a comunicação e interação entre os educandos são indispensáveis para aprendizagem, tendo o uso dos meios de comunicação na perspectiva da produção como fundamental para formação de sujeitos construtores de seus próprios conhecimentos.

Podemos ressaltar que a experimentação e o uso criativo do meio de comunicação rádio por parte dos professores, durante seu processo de aprendizagem nos cursos de formação inicial ou continuada contribui para que esses educadores enxerguem as múltiplas aprendizagens possíveis pelo uso dinâmico desse meio de comunicação.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho partiu de questionamentos, tais como: De que forma o rádio pode ser repensado nas práticas de Educação a Distância, inserido em cursos de formação de professores, com o objetivo de dinamizar o processo de ensino e contribuir para formas de aprendizagem colaborativa e comunicativa, em que os alunos dessa modalidade de educação passam a ter voz ativa em momentos no curso, através da produção de conteúdo radiofônico; como aproximar os professores do universo de produção midiática, dentro do curso de formação inicial e continuada, com foco na utilização dos meios de comunicação, em especial o rádio, de forma dinâmica, criativa, didática e pedagógica no espaço escolar em que atuam, para propor um curso sobre Rádio e Educação.

No decorrer da pesquisa, foi possível observar, através da participação nos fóruns e a partir do contato com o grupo durante os encontros presenciais, que existe um entendimento por parte das alunas/professoras quanto às potencialidades das tecnologias para a participação ativa dos alunos durante o processo de aprendizagem. O desafio maior posto às educadoras, entretanto, expressa-se na dificuldade que encontraram em utilizar de forma dinâmica e participativa as tecnologias, contribuindo, assim, para o desenvolvimento crítico e criativo dos educandos. A razão está associada ao fato de elas ainda considerarem as mídias e tecnologias como meros instrumentos de entrega de conteúdos, e não como parte integrante da construção de um processo de ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASUMPÇÃO, Z. A. **Rádioscola**: uma proposta para o ensino de primeiro grau. São Paulo: Annablume, 1999. 105p.

_____. **Radioescola**: locus de cidadania, oralidade e escrita. *UNIrevista*, São Leopoldo, v. 1, p. 1-10, julho 2006.

BACCEGA, M. A. Comunicação/educação e a construção de nova variável histórica. In: CITELLI, A. O.; COSTA, M. C. C. (Org.) **Educomunicação**: construindo uma nova área de conhecimento. São Paulo: Paulinas, 2011. p. 31-41.

BELLONI, M. L. **Educação a Distância**. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2009. 115p.

BRASIL, Decreto nº 6.755, de 29 de Janeiro de 2009. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior -CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 29 de janeiro de 2009.

GUTIERREZ, F.; PRIETO, D. **A Mediação Pedagógica: educação a distância alternativa**. Tradução Edilberto M. Sena e Carlos Eduardo Cortés. Campinas: Papirus, 1994.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. 2.ed. São Paulo: Ed. 34, 2000. 260p.

OROZCO-GÓMEZ, G. De "ouvintes" a "falantes" da rádio, o desafio educativo com os novos "radiouvintes". In: PRETTO, N. D. L.; TOSTA, S. P. (Org.) **Do MEB à WEB**: o rádio na Educação. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. p. 7-12.

PERUZZO, C. M. K. **O rádio educativo e a cibercultura nos processos de mobilização comunitária.** Revista FAMECOS: mídia, cultura e tecnologia, Porto Alegre, v. 18, p. 933-958, setembro/dezembro 2011.

SOARES, I. D. O. Educomunicação: um campo de mediações. In: CITELLI, A. O.; COSTA, M. C. C. (Org.) **Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento.** São Paulo: Paulinas, 2011. p. 13-29.

SOUZA, C. A.; SOUZA, I. S. **O Poder do Rádio na Era da Educação a Distância.** In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. 2007. Curitiba-PR.

**DESAFIOS E EXPERIÊNCIAS DE DISCENTES E TUTORES DO
CURSO DE FORMAÇÃO PEDAGÓGICA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS
A DISTÂNCIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO VALE DO SÃO
FRANCISCO**

Keila Moreira Batista
keila.santos@univasf.edu.br
Universidade Federal do Vale do São Francisco - UNIVASF

Rene Geraldo Cordeiro Silva Junior
recojr2@gmail.com
Universidade Federal do Vale do São Francisco - UNIVASF

Adriano Neves Pereira
Universidade Federal do Vale do São Francisco - UNIVASF

Francisco Ricardo Duarte
francisco.duarte@univasf.edu.br
Universidade Federal do Vale do São Francisco - UNIVASF

Adriana Moreno Costa Silva
adriana.silva@univasf.edu.br
Universidade Federal do Vale do São Francisco - UNIVASF

Jamille Cristina Pereira Cordeiro
Universidade Federal do Vale do São Francisco - UNIVASF

RESUMO

Na Educação a Distância é estabelecida uma rede de aprendizagem através de recursos de comunicação e tecnológicos para vencer a distância física entre educadores e educandos. Objetivando a percepção da influência das atividades laborativas na educação a distância, nesta pesquisa foi aplicado questionário a alunos e tutores sobre desafios e experiências desta modalidade de ensino. As análises obtidas através desta pesquisa possibilitam conscientizar os atores envolvidos com a educação a distância sobre a realidade dos seus alunos, propiciando a busca de formas e projetos que diminuam a distância entre o perfil ideal e o do aluno real, para que seja possível ofertar um ensino de melhor qualidade, que atenda às demandas dos alunos.

Palavras-chave: Tutores. Discentes. Desafios. Educação a distância.

ABSTRACT

In Distance Mode of Education is established a network of learning through communication and technological resources to overcome the physical distance between teachers and students. Aiming to a perception of the influence of labor activities in distance education, this survey questionnaire was administered to students and tutors about challenges and experiences of this type of education. The analyzes obtained through this research possible awareness among actors involved in distance education on the reality of their students, leading to projects and finding ways to close the gap between the ideal profile and the actual student to be able to offer one best quality education that meets the demands of the student.

Keywords: Tutors. Students. Challenges. Distance Education.

APRESENTAÇÃO ORAL – 03

INTRODUÇÃO

A Educação a Distância (EaD) foi implementada no Brasil na década de 1930 (COSTA; FARIA, 2008; ALVES; ZAMBALDE; FIGUEIREDO, 2004) através da utilização de correspondência. Esta modalidade ensino possuía como principal limitação a ausência de diálogo entre alunos e professores, não permitindo assim uma interação direta, rápida e eficiente entre eles. A evolução dos meios de comunicação culminou primeiramente na realização de cursos a distância através de rádio, televisão e filmes e, mais recentemente, por meio do computador conectado à *internet*, tornando possível a utilização de diversas ferramentas de interação, como participação em fóruns, salas de bate-papo virtuais, comunicação oral por meio do *Skype*, vídeo e webconferências.

A EaD atualmente é considerada como uma modalidade de ensino baseada na construção da autonomia do aluno durante o processo de ensino e aprendizagem, através da utilização de recursos tecnológicos de informação e comunicação, onde professores e estudantes desenvolvem atividades em lugares e/ou tempos diversos (FERREIRA; FIGUEIREDO, 2011). Desta forma, os alunos de cursos a distância encontram-se diante de

uma realidade educacional nova e inovadora, diferente do ensino presencial, especialmente por valorizar a autonomia dos discentes, prescindindo a presença constante de um professor.

Nesta modalidade de ensino/aprendizagem, o professor e o tutor são os mediadores na construção do conhecimento, ou seja, estabelecem uma rede de comunicação e aprendizagem, através de recursos de comunicação e tecnológicos, vencendo a distância física entre educadores e educandos, que devem ser disciplinados e motivados para superarem os desafios e dificuldades que surgirem durante o processo de ensino-aprendizagem e ser capazes de atuar efetivamente na construção do próprio conhecimento. Todavia, para que este sistema de ensino seja eficiente no seu propósito, alguns elementos são essenciais, como a compreensão desta modalidade por parte de atores deste processo, especialmente alunos e tutores. Através da compreensão da atuação de cada um destes, assim como da forma com que essa percepção influencia em suas atividades laborativas, é possível reconhecer os desafios inerentes a todo o processo educativo a distância, assim como adequar suas experiências às expectativas dos discentes, tornando o processo ensino-aprendizagem dinâmico, interessante e eficaz (SOUZA, 2012).

Esta pesquisa, realizada através da aplicação de questionário, objetiva relatar os desafios e experiências encontrados pelos discentes e tutores durante o Curso de Formação Pedagógica em Ciências Biológicas na modalidade a distância, no que concerne às suas habilidades no uso das tecnologias de informação e comunicação e autonomia no processo de aprendizagem, possibilitando a compreensão dos fatores associados à apropriação e uso dos conhecimentos e habilidades desenvolvidos, bem como os elementos que promovem e limitam o uso da educação a distância.

1.1 Considerações sobre EAD

No Brasil, a primeira experiência em aconteceu através da transmissão de programas de literatura, radiotelegrafia, telefonia e línguas pela Fundação Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, na década de 1930. Nas décadas seguintes muitas ações de transmissão de

conhecimento nesta modalidade de ensino utilizaram-se do rádio em diferenciados tipos de projetos (PRETI, 1996).

Posteriormente, diversas iniciativas de TVs educativas foram realizadas em todo o território brasileiro, apresentando programações culturais variadas, incluindo projetos de ensino a distância com múltiplos objetivos. O advento e a utilização de novas tecnologias de informação e comunicação, como o computador e a *internet*, possibilitaram expandir o ensino a localidades inimagináveis e, dessa forma, proporcionar a pessoas que não teriam acesso algum ao conhecimento a oportunidade de crescer intelectualmente (ALVES; ZAMBALDE; FIGUEIREDO, 2004).

A oficialização do sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) constituiu-se em um avanço para a implementação e consolidação da EaD no Brasil, a partir de 2006. O sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) é um programa governamental que cumpre suas finalidades e objetivos sócio-educacionais em regime de colaboração da União com entes federativos, mediante a oferta de cursos e programas de Educação Superior a distância por Instituições Públicas de Ensino Superior, em articulação com polos de apoio presencial, que são caracterizados como unidades operacionais para o desenvolvimento descentralizado de atividades pedagógicas e administrativas relativas aos cursos e programas ofertados a distância (CAPES, 2014).

1.2 Educação a distância na Univasf

A Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF) ofertou, durante o período de agosto de 2012 a dezembro de 2013, 6 cursos de formação pedagógica na modalidade a distância (Artes Visuais, Ciências Biológicas, Educação Física, Física, Matemática e Química), para professores em exercício nas redes públicas de educação, nas cidades de Ouricuri (PE), Salgueiro (PE), Petrolina (PE), Juazeiro (BA) e Pintadas (BA). Os cursos foram ofertados através da Secretaria de Educação a Distância (SEaD/UNIVASF) e do

Sistema da Universidade Aberta do Brasil (UAB). Estes cursos enquadram-se nas ofertas do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR, que se constitui em um programa nacional implantado pela CAPES, em regime de colaboração com as Secretarias de Educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. Os cursos PARFOR possibilitam a estes profissionais a obtenção da formação exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB e contribui para a melhoria da qualidade da educação básica no País.

Desde setembro de 2014 a SEaD/UNIVASF vem ofertando 2 (dois) cursos de graduação e 8 (oito) de especialização, através do Sistema UAB/CAPES, na modalidade a distância. Dentre os diversos modelos de EaD, os cursos ofertados pela Secretaria de Educação a Distância da UNIVASF utilizam novas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), como transmissão de aulas por satélite, permitindo desta forma o atendimento a muitos alunos, em diversas cidades. Estes cursos são mais atualizados e possuem forte interação audiovisual, variedade de oferta e custos reduzidos em relação aos presenciais.

As TICs podem ser consideradas como um conjunto de recursos tecnológicos, utilizados de forma integrada, com um objetivo comum. Através de um trabalho colaborativo, alunos e cursistas geograficamente distantes trabalham em equipe e trocam informações, compartilham experiências e interagem constantemente, permitindo a construção de novos conhecimentos e competências. Os professores e/ou tutores podem realizar trabalhos em grupos, debates, fóruns, dentre outras formas de tornar a aprendizagem mais significativa. Nesse sentido, a gestão do próprio conhecimento depende da infraestrutura e da vontade de cada indivíduo (LITTO; FORMIGA, 2009).

Os Cursos de Formação Pedagógica da UNIVASF utilizam como principal TIC o MOODLE, um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) demonstrado na Figura 2. Esta plataforma de suporte compreende a aprendizagem via *web*, possibilitando ao professor disponibilizar conteúdos, e permitindo a alunos e tutores aceder a esses conteúdos.



Figura 1 - Página principal do AVA da SEaD/UNIVASF
Fonte: www.moodle2.univasf.edu.br

Na língua nativa, MOODLE significa *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*, todavia vale ressaltar que o “M” é associado ao primeiro nome do seu autor, o australiano Martin Dougiamas, o qual defende uma epistemologia socioconstrutivista do ensino e da aprendizagem. Este AVA, enquanto ferramenta de gestão de cursos a distância, constitui-se em um *software* desenhado para ajudar educadores a criar, com facilidade, cursos *online* de qualidade, principalmente por ser uma plataforma de *software* livre, ou seja, poder ser distribuído sem qualquer limitação ter seu código alterado e desenvolvido para satisfazer necessidades específicas, como produzir e gerir atividades educacionais baseadas na *internet* e/ou em redes locais. Isto significa que o Moodle é considerado um gerenciador de cursos *online*, desenvolvido a partir de princípios pedagógicos bem definidos, para ajudar os docentes a criarem comunidades de aprendizagem eficazes que permitem que os alunos sejam tratados de forma mais individualizada, ágil e intuitiva (HELLMANN, 2008).

A utilização da plataforma MOODLE pela UNIVASF permite aos professores aplicar novas técnicas do processo ensino/aprendizagem, pois as TICs envolvem novos conceitos de comunicação, bastante diferentes dos conhecidos e utilizados em ambientes de aulas presenciais (HACK; NEGRI, 2010). Nesta metodologia de ensino são permitidas mediações síncronas (quando o emissor e o receptor encontram-se em estado de sincronia antes da

comunicação iniciar e permanecem em sincronia durante a transmissão) e assíncronas (os participantes não se comunicam simultaneamente) entre professores, tutores e alunos. Os gestores e professores devem dominar técnicas para desenho dos cursos, técnicas instrucionais especiais e diferentes métodos de comunicação, principalmente por meios eletrônicos (LITTO; FORMIGA, 2009).

1.3 Discentes e tutores de cursos a distância

Por representar uma modalidade onde não acontece a aula presencial para a resolução dos diferentes problemas e dúvidas no processo de ensino, é de grande relevância que exista uma interação eficaz entre gestores, professores, tutores e alunos, tanto para dirimir questionamentos como para guiar no caminho do conhecimento e, muitas vezes, até encorajar os alunos para que continuem na jornada do curso. Estas interações tornam a modalidade de ensino a distância mais acolhedora e humanizada e colabora para que ela realmente cumpra o objetivo de fornecer ferramentas para a construção do conhecimento, independente da distância (LITTO; FORMIGA, 2009).

As novas formas de aprender obviamente requerem novas formas de ensinar, reforçando assim o desafio da superação dos conceitos da educação presencial, a qual se fundamenta principalmente no discurso oral e na escrita, centralizando-se em procedimentos dedutivos e lineares simplificados, enquanto a EaD se fundamenta no aprendizado planejado que ocorre normalmente em um lugar diferente do local de ensino, o que exige técnicas especiais de comunicação, criação, organização e administração (LEITE, 2014).

O tutor tem como principal função representar um elo entre os alunos e os professores, solucionando dúvidas, auxiliando na construção do conhecimento e incentivando os discentes a cumprirem suas tarefas. O tutor deve ser compreendido como um dos sujeitos que participa ativamente da prática pedagógica. Suas atividades desenvolvidas a distância e/ou presencialmente devem contribuir para o desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem e para o acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico (HACK; NEGRI, 2010). Na modalidade a distância, o tutor atua a partir da sua própria instituição, mediando o

processo pedagógico junto a estudantes geograficamente distantes, referenciados aos polos descentralizados de apoio presencial.

O tutor a distância tem a responsabilidade de promover espaços de construção coletiva de conhecimento, selecionar material de apoio e sustentação teórica aos conteúdos e, frequentemente, faz parte de suas atribuições participar dos processos avaliativos de ensino-aprendizagem, junto com os docentes. Para isso, é necessário um bom programa de capacitação de tutores, baseado no mínimo em três dimensões: no domínio específico do conteúdo; em mídias de comunicação e em fundamentos da EaD e no modelo de tutoria. Assim, pode-se afirmar que o sucesso da Educação a Distância depende também da formação, capacitação e atuação dos tutores que precisam superar os desafios encontrados com esmero, dedicação, estudos e acima de tudo qualificação (DIAS; LEITE, 2010).

Para obter sucesso em sua jornada acadêmica, é relevante que os discentes de cursos ofertados através da modalidade a distância possuam acesso à *internet* de boa qualidade; habilidade e disposição para operar programas; conhecimentos básicos de Informática para executar as tarefas no AVA; motivação para aprender colaborativamente; interagir e ser participativo; possuir comportamentos compatíveis com a etiqueta de ambientes virtuais; planejar e organizar o tempo e material de estudos; curiosidade e abertura para inovações, ou seja, aceitem novas ideias e inovem constantemente (COSTA; FARIA, 2008; HELLMANN, 2008).

É importante também que os alunos sejam flexíveis e facilmente adaptáveis a inovações; apresentem objetividade em sua comunicação, comunicando-se de forma clara, breve e sejam responsáveis por seus próprios aprendizados.

Vale salientar que toda e qualquer tecnologia usada no processo de ensino-aprendizagem é apenas uma ferramenta, mas não contém em si mesma a solução para todos os problemas da educação. Acredita-se que o bom uso das TICs, desde as mais antigas até as mais modernas, contribuirá para aprimorar os processos de ensino e aprendizagem, não trazendo em si mesmas as respostas e soluções para os gravíssimos e históricos problemas da educação, seja ela básica, média ou superior.

2. METODOLOGIA

A presente pesquisa foi realizada em duas etapas. Na primeira procedeu-se uma extensa revisão bibliográfica através de literatura científica sobre Ensino a Distância (EaD), tornado possível a elaboração de um questionário com perguntas objetivas e subjetivas para coleta de dados, embasado nos conhecimentos adquiridos.

A segunda etapa constituiu-se na aplicação deste questionário a discentes, tutores e docentes do Curso de Formação Pedagógica (PARFOR) a Distância em Ciências Biológicas da Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF).

A pesquisa exploratória ocorreu por meio da aplicação de 1 (um) questionário impresso com questões objetivas, respondido por uma amostra de 49 alunos, 5 tutores *online* e 4 tutores presenciais. Na metodologia utilizada para coleta das informações, os participantes responderam a questões sobre desafios e experiências da modalidade de ensino a distância, tais como: vantagens e desvantagens; motivos de participação nesta modalidade de ensino; ferramentas, locais e frequência de utilização do AVA; nível de conhecimento de informática; velocidade de conexão com a *internet*; análise do MOODLE: pontos positivos e negativos; interação entre sujeitos (alunos/professores/tutores).

3. RESULTADOS

A análise dos dados coletados na pesquisa possibilitou relatar os desafios e experiências encontrados pelos discentes e tutores durante a oferta do Curso de Formação Pedagógica em Ciências Biológicas na modalidade a distância, permitindo conhecê-los como elementos ativos deste contexto educacional.

3.1 Desafios e experiências relatados pelos discentes

3.1.1 Relacionados à modalidade EaD

A Figura 2 demonstra que, dos 49 alunos que responderam ao questionário, 38,03% afirmaram que a EaD tem como principal vantagem a possibilidade de residir longe da Universidade; 33,8% acreditam que é devido à utilização das Tecnologias de Comunicação e Informação, enquanto 28,17% consideram que a autonomia nos estudos constitui-se em uma vantagem da EaD.

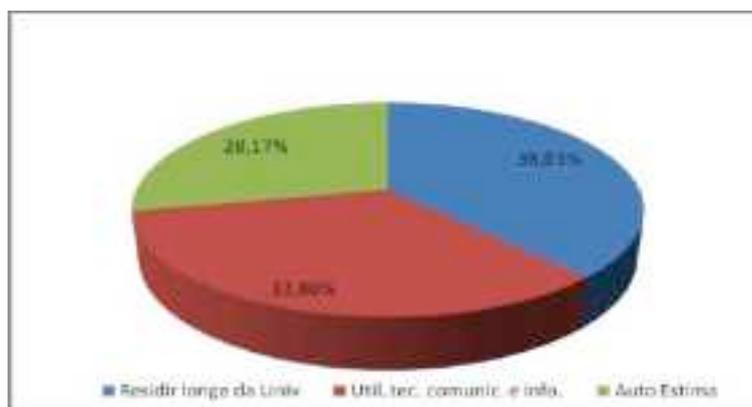


Figura 2- Vantagens da modalidade EaD

Os alunos afirmaram que as desvantagens da EaD são a ausência de aulas presenciais (75,61%) e a necessidade de automotivação (24,39%), como pode ser observado na Figura 3, corroborando com os relatos de Souza (2012), o qual afirma ser notável que, mesmo existindo a aceitação da formação nesse modelo de ensino, os discentes ainda encontram-se muito relutantes a esse jeito de construir conhecimento na EaD, por possibilitar autonomia ao aluno na sua formação, diferentemente do ensino tradicional, através do qual estes estudantes foram graduados.



Figura 3 - Desvantagens da modalidade EaD

Ao analisar os resultados obtidos, pode-se verificar que mais de metade dos discentes (54,79%) afirmou que o principal motivo de se matricularem em um curso a distância é a oportunidade de terem uma formação continuada, enquanto 23,29% afirmaram que a EaD é sua principal escolha por possibilitar flexibilidade no tempo de estudo e 21,92% dos discentes participaram deste curso na modalidade a distância devido à gratuidade, conforme observa-se na Figura 4.



Figura 4 - Motivos de matrícula em curso na modalidade EaD

3.1.2 Relacionados à acessibilidade ao AVA

Para ter sucesso num curso a distância, o aluno deve acessar a *internet* tanto para pesquisas como para realizar as atividades no Ambiente Virtual de Aprendizagem. A ausência ou deficiência nesse recurso leva à inviabilidade da realização de um curso nessa modalidade de ensino (COSTA; FARIA, 2008; HELLMANN, 2008). Na pesquisa em questão, uma grande quantidade de discentes afirmou realizar as atividades no AVA através do computador doméstico (79,59%), um baixo percentual (18,37%) utiliza o computador no trabalho e a minoria (6,12%) acessa o AVA através de aparelho móvel, como celular ou *tablet*. A maioria dos discentes afirmou que acessa o ambiente mais de 4 vezes por semana (67,35%), enquanto 26,53% acessa 2 a 3 vezes e 6,12% utiliza o AVA com frequência inferior a 2 vezes por semana. Esses dados são bastante semelhantes aos encontrados por Souza (2012), onde 54% dos estudantes acessavam a internet ao menos 4 vezes na semana, enquanto 33% acessavam de 2 a 3 vezes na semana.

Esta modalidade de ensino exige a utilização de ferramentas e equipamentos eletrônicos que possam efetivamente contribuir para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem, mais do que no sistema de ensino tradicional. Assim, ter conhecimentos de informática e uso de computador ou dispositivos móveis com acesso à *internet* são requisitos indispensáveis para ter sucesso num curso a distância (BOTTI e REGO, 2008). Quanto a isto, no nosso curso um percentual de 82,61% dos pesquisados relataram ter nível médio de conhecimento de informática, enquanto 17,29% afirmaram dominarem pouco esta ciência.

A acessibilidade à *internet* de qualidade (com boa conectividade) deve ser um ponto de análise urgente, haja vista que sem esta não há como cumprir satisfatoriamente o cronograma de atividades do AVA. Na pesquisa, 19,61% dos discentes relataram apresentar dificuldades de conexão com a *internet* frequentemente, fato que prejudicou a dinâmica no curso e, muitas vezes, desestimula os alunos, acarretando inclusive em evasão. Os 55,39% dos discentes que afirmaram ter poucos problemas de conectividade, assim como os 25% que nunca tiveram problemas significativos consideram que a velocidade da conectividade é um fator primordial para a manutenção destes no curso.

Ao analisar o MOODLE, um grande percentual dos discentes (80,39%) considerou que o principal fator limitante do uso do AVA é o cansaço gerado pelo excesso de trabalho e atividades cotidianas não relacionadas ao curso. Os outros pontos negativos do MOODLE

foram, respectivamente: excessivo número de atividades solicitadas pelo professor (12,34%) e qualidade ruim de conectividade (7,27%).

A facilidade de utilização do MOODLE foi o principal aspecto positivo deste AVA, de acordo com 50% dos alunos, associada à possibilidade de interação entre professores, tutores e alunos (25%) e ao fácil acesso às informações (25%).

3.1.3 Relacionados à interatividade

A interação tanto com os tutores presenciais como *online* foi considerada como excelente pela maioria dos alunos (75% e 78%, respectivamente) e satisfatória pela minoria (25% e 22%, respectivamente), todavia apesar do papel do tutor como mediador ser considerado essencial, infelizmente nem sempre a ajuda proporcionada pelos tutores é suficiente e muitas vezes a evasão dos cursos em EaD é um fenômeno constante nessa modalidade de ensino, como afirma Souza (2009).

Enquanto a maioria dos alunos considerou a interação com os professores no AVA satisfatória (63%), uma parcela significativa interagiu de forma deficiente (32%) e péssima (5%) com os professores, como demonstra a Figura 5.

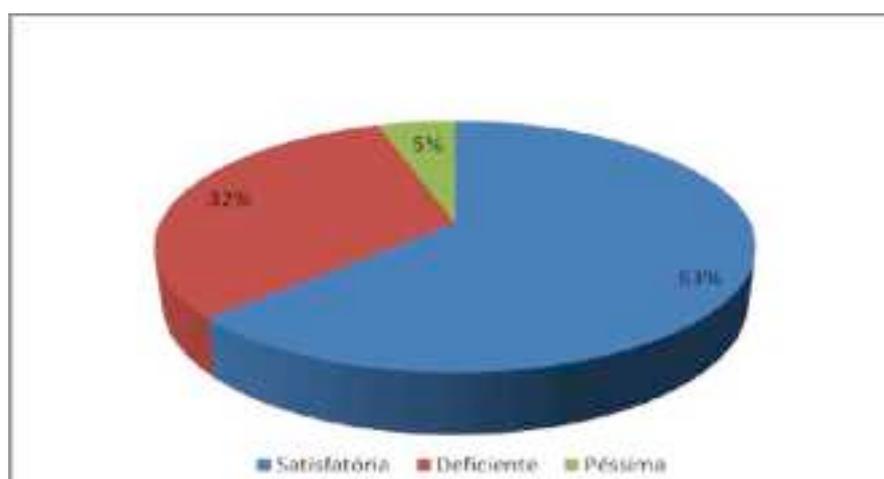


Figura 5 - Interação dos professores no AVA

3.2 Desafios e experiências relatados pelos tutores

3.2.1 Relacionados à modalidade EaD

Os tutores *online* e presenciais participantes da pesquisa relataram como principais desvantagens do exercício de sua função na EaD a dificuldade de motivação aos alunos (88,3%), o baixo valor dos honorários (6,4%) e a obrigatoriedade de corrigir tarefas assíncronas (5,3%), percentuais observados na Figura 6.

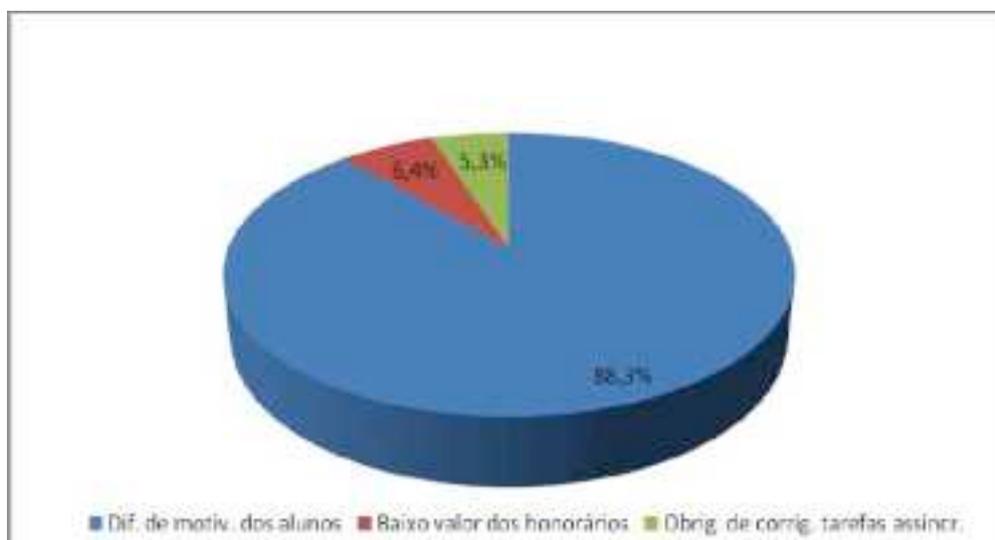


Figura 6 - Principais desvantagens do exercício da função do tutor *online* na EaD

Através da Figura 7 observam-se as vantagens apontadas pelos tutores: possibilidade de exercer sua função em horários e locais diversificados (92,4%) e recompensa monetária pelo trabalho realizado (7,6%).

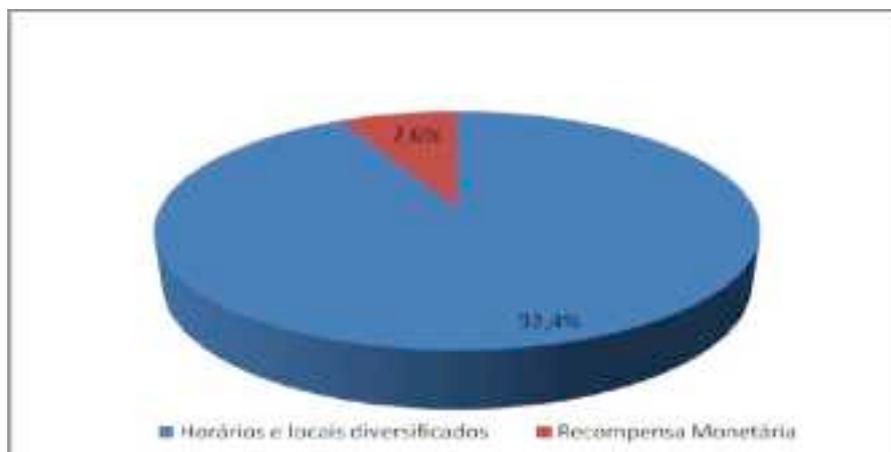


Figura 7 - Principais vantagens do exercício da função do tutor *online* na EaD

Dentre os motivos para participarem da EaD como tutores, destacaram a possibilidade de interagir com os alunos e professores (53%), a recompensa monetária (26,1%) e o desafio de participar de uma função na modalidade de ensino a distância não vivenciada anteriormente (20,9%).

3.2.2 Relacionados à acessibilidade ao AVA

Um tutor de alta qualidade necessita obrigatoriamente de acessar o Ambiente Virtual de Aprendizagem com muita frequência, preferencialmente todos os dias, inclusive aos finais de semana, quando os alunos acessam com maior frequência, haja vista que os mesmos dedicam-se aos seus empregos durante a semana.

Na pesquisa em questão, os tutores afirmaram que acessavam o AVA através do computador doméstico (80%) e do trabalho (15%) e a minoria, em aparelho móvel (5%). Relataram também que permaneciam mais tempo no AVA, interagindo com os discentes e professores, aos finais de semana, todavia o acessavam diariamente. Nenhum (0%) tutor *online* relatou dificuldades de conectividade à *internet*, todavia 45% dos tutores presenciais afirmaram que muitas vezes não conseguiram exercer suas tarefas adequadamente devido a dificuldades de conexão.

Todos os tutores *online* e presenciais (100%) afirmaram possuir ótimo domínio/conhecimento sobre informática, fato que explica o mesmo percentual de respondentes afirmarem que não encontraram pontos negativos do MOODLE, e os principais pontos positivos deste AVA são possibilidade facilidade de utilização das diversas ferramentas (85%) e possibilidade de forte interação com alunos e professores através de tarefas síncronas – como o fórum (15%).

A interação com os discentes foi considerada satisfatória por grande parte dos tutores presenciais (82,7%) e *online* (90,3%), como pode ser observado na Figura 8.

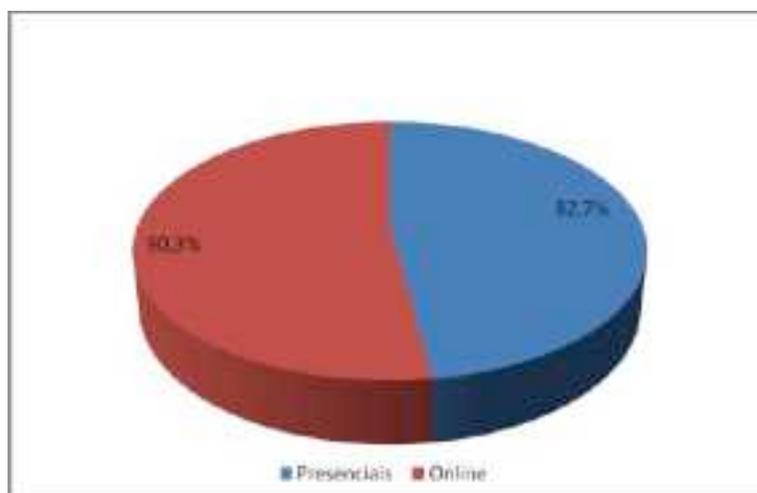


Figura 8 - Interação dos Tutores com os discentes

Os tutores não relataram dificuldades de conexão com a internet, o que permitiu cumprir satisfatoriamente o cronograma de atividades do AVA.

Assim como os alunos, os tutores (95%) encontraram facilidade na utilização do MOODLE. Na opinião dos mesmos, este AVA permite muitas formas de interação entre professores, tutores e alunos, como disponibilização de fóruns, *chats*, webconferências e videoconferências.

3.2.3 Relacionados à interatividade

A interação dos tutores *online* com os alunos foi considerada como excelente por 88% dos participantes, enquanto 12% consideraram satisfatória; todavia, a maioria dos tutores presenciais teve dificuldades de interação com os alunos, principalmente porque os mesmos raramente iam aos polos de apoio presencial. Desta forma, os mesmos consideraram esta interação principalmente como ruim (50%) e insatisfatória (48%), apesar de uma parcela muito pequena (2%) ter considerado satisfatória.

Panorama contrário pode ser observado na interação dos tutores com os professores. Enquanto a maioria dos tutores *online* a considerou ótima (85,7%) e excelente (13%), a maior parte dos tutores presenciais afirmou que a interação com os professores foi insatisfatória (58,4%) ou ruim (35%), haja vista que o curso não disponibilizava encontros presenciais entre eles, e os tutores não utilizavam frequentemente o AVA para interagirem com os professores.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A possibilidade dos indivíduos buscarem, trocarem e organizarem informações, transformando-as em conhecimento, através dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem utilizados na EaD, exige mudanças de comportamento e concepções profundas nos alunos, tutores e professores, qualquer que seja o nível educacional. Para que isto ocorra, faz-se *mister* os profissionais que atuam na EaD reconheçam que “a educação constitui-se num conjunto de fenômenos, processos e ações que influenciam e intervêm no desenvolvimento das pessoas e nas relações entre indivíduos e grupos” (LIBÂNEO, 2004).

Os relatos dos discentes permitem concluir que os principais desafios encontrados referem-se principalmente aos fatores que contribuem para a desmotivação, como o cansaço oriundo de atividades cotidianas, o qual influencia negativamente na disponibilidade para dedicarem-se ao curso.

É importante salientar que, neste estudo, o principal motivo de escolha dos alunos por um curso a distância diverge-se de algumas percepções sobre o mesmo, pois enquanto uma parcela significativa de alunos afirmou que optou pelo curso devido à flexibilidade no tempo de estudo, um percentual 3 vezes maior de alunos consideraram a ausência de aulas

presenciais como um ponto negativo da EaD, haja vista que muitos discentes relutam em entender e aplicar as concepções pedagógicas de construção do conhecimento da EaD, diferentemente do ensino tradicional, através do qual praticamente todos os estudantes do Parfor foram graduados.

Um grande desafio na disponibilização das TICs utilizadas nos cursos a distância deve-se à necessidade de sua compatibilidade com as experiências e limitações dos alunos, tutores e docentes, assim como da viabilidade de boa conectividade. Na nossa experiência, o MOODLE mostrou-se um Ambiente Virtual de Aprendizagem interativo e de fácil utilização, tanto para alunos como tutores.

Na modalidade de ensino a distância, o professor e o tutor são os mediadores na construção do conhecimento dos alunos através da construção de uma rede de comunicação e aprendizagem. O principal desafio encontrado no curso pelos tutores foi incentivar os alunos a vencerem os problemas encontrados e persistirem no curso. Os relatos de alunos e tutores ratificam a importância da interação entre os atores da EaD, apesar de infelizmente nem sempre tentativas, por parte dos tutores, de desenvolvimento de automotivação dos alunos, sejam suficientes, acarretando em evasão dos cursos em EaD, um fenômeno constante nessa modalidade de ensino.

Os desafios e experiências relatados nesta pesquisa propiciam a busca de formas e projetos que diminuam a distância entre o perfil ideal e o do aluno e tutor reais, para que seja possível ofertar um ensino de melhor qualidade. Ao conscientizar todos os atores envolvidos com a educação a distância sobre a realidade dos seus alunos e tutores, espera-se que os gestores e docentes busquem e ofertem continuamente melhores formas e metodologias de ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Rêmulo Maia; ZAMBALDE, André Luiz; FIGUEIREDO, Cristhiane Xavier. *Ensino a Distância*. UFLA/FAEPE, 2004.

BOTTI, Sérgio Henrique de Oliveira; REGO, Sérgio. Preceptor, supervisor, tutor e mentor: quais são seus papéis? *Rev. bras. educ. med.*, vol.32, n.3, pp. 363-373, 2008. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0100-55022008000300011>>. Acesso em: 29 set. 2014.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR – CAPES. *Sobre a UAB*. Disponível em: <http://uab.capes.gov.br/>. Acesso em 23 set. 2014.

COSTA, Karla da Silva; FARIA, Geniana Guimarães. *EaD – sua origem histórica, evolução e atualidade brasileira face ao paradigma da educação presencial*. 2008. Disponível em: <HTTP://www.abed.org.br/congresso2008/tc/552008104927AM.pdf>. Acesso em 05 jun. 2014.

DIAS, Rosângela Aparecida; LEITE, Lígia Silva. *Educação a Distância – Da legislação ao pedagógico*. 2 ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 2010.

FERREIRA, Adriana da Silva; FIGUEIREDO, Márcia Aparecida. *Perfil do aluno da educação a distância no curso de didática do ensino superior*. Disponível em <http://www.abed.org.br/congresso2011/cd/7.pdf>. Acesso em 04 jun. 2014.

HACK, Josias Ricardo; NEGRI, Fernanda. Escola e tecnologia: a capacitação docente como referencial para a mudança. *Revista Ciências & Cognição*, v. 15, p. 89-99, 2010.

HELLMANN, Gilmar José. *Ação Mediadora por Meio do Planejamento e da Tecnologia*. Disponível em: <<http://eadtutor.blogspot.com.br/2008/11/ao-mediadora-do-tutor.html>>. Acesso em: 30 jul. 2013.

LEITE, Cristiane Luiza Kob. *A aprendizagem colaborativa no ensino virtual*. PUC-PR. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere>> Acesso em: em 10 jan. 2014.

LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. 5. ed. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.

LITTO, Frederic Michael; FORMIGA, Marcos. *Educação a distância: o estado da arte*. São Paulo: Pearsn Education do Brasil, 2009.

PRETI, Orestes. *Educação a Distância: uma prática educativa mediadora e mediatizada*. In: (org.). *Educação a Distância: inícios e indícios de um percurso*. Cuiabá: EdUFMT, 1996. p. 15-56.

SOUZA, Conceição Aparecida Nascimento de. *Um estudo sobre as principais causas da evasão na educação à distância – EaD*. Dissertação de mestrado. Fundação Getúlio Vargas. 2009.

SOUZA, Lourivan Batista de. *Educação Superior a Distância – o perfil do “Novo” aluno Sanfranciscano*. *Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância*, v. 11, 2012, p.21-33.

MOODLE COMO RECURSO PEDAGÓGICO À APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR

Keila Moreira Batista

keilauabunivasf@gmail.com

Universidade Federal do Vale do São Francisco – UNIVASF

RESUMO

As aprendizagens associadas ao modelo tradicional de transmissão de conhecimentos são baseadas essencialmente na memorização e no treino de procedimentos rotineiros. A adoção de uma nova postura educacional é a busca de um novo paradigma de educação que substitua o ensino-aprendizagem baseado numa relação obsoleta de causa-efeito, pois o ensino presencial necessita de novos padrões de ensino e aprendizagem, como a utilização de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), que ainda representam um enorme desafio para muitos docentes renovarem suas formas de trabalho para criar métodos e técnicas de inovação da sua transposição didática. A utilização das TIC como ferramentas pedagógicas utilizadas no ensino presencial visam principalmente à superação de barreiras de espaço e tempo, num desafio para aprimorar as práticas de interação entre os participantes. Isto posto, as experiências vividas nesse contexto de atividades virtuais motivaram o presente relato sobre o processo de utilização destas ferramentas tecnológicas em disciplinas do Curso de Graduação em Medicina Veterinária da UNIVASF, que é ofertado na modalidade presencial.

Palavras-chave: *Moodle*. Aprendizagem. Ensino.

ABSTRACT

The learning associated with the traditional model of knowledge transmission are essentially based on memorization and workout routine procedures. The adoption of a new educational approach is to search for a new paradigm of education that will replace the teaching-learning

based on an obsolete cause-effect relationship, as classroom learning requires new patterns of teaching and learning, and the use of information and communication technologies (ICT), which still represent a huge challenge for many teachers renew their ways of working to create innovative methods and techniques of their didactic transposition . The use of ICT as pedagogical tools used in classroom teaching aimed primarily at overcoming the barriers of space and time, a challenge to improve the practices of interaction among participants. That said, the experiences in the context of virtual activities motivated the present report on the process of using these technological tools in disciplines of the Undergraduate Program in Veterinary Medicine of UNIVASF, which is offered in the classroom mode.

Keywords: *Moodle*. Learning. Education.

APRESENTAÇÃO ORAL - 04

INTRODUÇÃO

A educação, no sentido técnico, constitui-se no processo contínuo de desenvolvimento das faculdades físicas, intelectuais e morais do ser humano, a fim de melhor se integrar na sociedade ou no seu próprio grupo. No sentido formal, é todo o processo contínuo de formação e ensino-aprendizagem que faz parte do currículo dos estabelecimentos oficializados de ensino, sejam eles públicos ou privados.

As aprendizagens associadas ao modelo tradicional de transmissão de conhecimentos são baseadas essencialmente na memorização e no treino de procedimentos rotineiros porque os professores, em sua maioria, não foram envolvidos na construção do próprio conhecimento durante a experiência vivenciada previamente na academia. Todavia, o ensino presencial “tradicional” tem limitações significativas, sobretudo no que se refere à efetiva aprendizagem, haja vista que na maioria das vezes o aluno não tem oportunidade de construir o conhecimento, pois é apenas um “receptor” das informações fornecidas pelo professor. O aluno também dificilmente consegue aprofundar seus conhecimentos sobre os conteúdos, pois permite-se apenas “assistir” as aulas e estudar única e exclusivamente quando é submetido a processos avaliativos pontuais, como as provas.

Ao adotar uma nova postura educacional, é possível construir um paradigma de educação que substitua o ensino-aprendizagem que é baseado numa relação obsoleta de causa-efeito, haja vista que o ensino presencial, apesar de se constituir em uma modalidade

de educação aceita pela sociedade, clama pela adoção de novos padrões de ensino e aprendizagem, como a utilização de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC). Todavia, estas novas posturas ainda representam um enorme desafio para muitos docentes renovarem suas formas de trabalho para criar métodos e técnicas de inovação da sua transposição didática, ou seja, transformar o saber científico ou objeto de saber a um objeto de ensino, construído em uma linguagem mais didática.

Isto posto, pode-se afirmar que as TICs são utilizadas como fontes para a criação de condições de aprendizagem, tendo em vista os conteúdos, ou seja, pensar em formas criativas de se trabalhar com a informação. Apesar da modificação da forma de valorizar o ensino que utiliza estas tecnologias ainda se encontrar em processo, em decorrência de uma série de metodologias inadequadas e problemas pedagógicos encontrados no ensino superior presencial no Brasil muitas instituições têm adotado ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) como ferramenta pedagógica de ensino-aprendizagem para complementação e oferta de disciplinas presenciais, pois sua utilização correta permite melhor interação entre alunos e professores; podem ser criados cenários reais dos contextos para simulação de situações cotidianas de emprego; são adotadas e estimuladas diversas formas de contato e interação; é permitida a construção do conhecimento.

A utilização dos AVAs e outras TIC como ferramentas pedagógicas no ensino presencial, visando principalmente à superação de barreiras de espaço e tempo, num desafio para aprimorar as práticas de interação entre os participantes e oportunizar o compartilhamento das experiências vividas nesse contexto de atividades virtuais, motivaram o presente relato sobre o processo de utilização destas ferramentas tecnológicas em disciplinas do Curso de Graduação em Medicina Veterinária da UNIVASF, que é ofertado na modalidade presencial.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 ensino-aprendizagem em ambientes presenciais e virtuais

A educação, enquanto prática social, fomenta a reflexão entre os sujeitos da ação educativa sobre os diversos contextos de que participam e onde interagem, levando-os a enfrentar os desafios que a evolução da tecnologia impõe, através das novas formas de apropriação do saber, recontextualizando a prática docente na sociedade da informação (LIMA, 2010).

O processo de aprendizagem deve ser compreendido como uma situação didática que socialize diferentes identidades à medida que as trocas sociais dimensionam a construção do conhecimento de forma mais colaborativa, tornando o aprendente apto a construir seus próprios significados e compartilhá-los com outros aprendizes, promovendo a formação de uma inteligência coletiva. Masetto (2003) compara o professor, como mediador da aprendizagem do aluno, a uma ponte rolante que impulsiona e auxilia o estudante para o alcance dos objetivos de sua aprendizagem.

Ao atuar no mundo em que vivemos, carregamos o que aprendemos em nossas vidas e com as pessoas que nos cercam, apesar dessas particularidades serem permeadas pelas generalidades do mundo onde estamos inseridos. Como afirma Freire (2006^a), “estar no mundo implica necessariamente estar com o mundo e com os outros”, ou seja, é a partir das nossas influências locais que participamos da universalidade. A partir de nossos mundos particulares, colocamo-nos num processo de comunicação e intercomunicação, implicando a compreensão do todo. Nessa perspectiva, estar com o mundo e com os outros significa estar em constante diálogo, o que permite refletir, avaliar, investigar, programar e transformar especificidades dos seres humanos no e com o mundo (BRAGA; GABASSA; MELLO, 2010).

De acordo com Freire (2005), o conteúdo de ensino se constrói a partir de situações reais, considerando-se as aspirações das pessoas envolvidas. Implica a escolha de problemas que desafiem os estudantes e que lhes proporcionem questionamentos, acarretando na busca de respostas. O processo educativo é justamente a consciência que cada pessoa possui de seu inacabamento: essa busca é a educação.

Os profissionais de educação devem articular o agir no mundo com o mundo e com as outras pessoas, conforme apresentado por Freire (2005), que pensou a educação a partir da existência humana e pressupôs a libertação do ser humano por meio da construção e

reconstrução do mundo e da história. Assim, sua teoria oferece o que é constitutivo do próprio campo educacional: elementos para se pensar a formação para a ação no mundo, a partir da dialogicidade como essência da educação enquanto prática de liberdade (BRAGA; GABASSA; MELLO, 2010).

O professor, enquanto educador, deve dominar e aplicar as tecnologias que auxiliam na execução das atividades desenvolvidas em sala de aula presencial e no AVA, fornecendo aos alunos autonomia para aprender e socializar os conhecimentos, através da motivação e incentivo à aprendizagem participativa e colaborativa. Para isso é imprescindível que o professor tenha competência para selecionar e apresentar os conteúdos necessários ao alcance dos objetivos didáticos e pedagógicos estabelecidos pela instituição de ensino; potencializar os meios de comunicação *online* disponíveis para uma aprendizagem autônoma do aluno e criar e implementar estratégias de utilização das ferramentas tecnológicas e de acompanhamento do estudante. A habilidade e conduta do professor estão centradas na sua capacidade de motivação, interesse e apoio aos alunos, bem como no preparo do ambiente e na organização de materiais. Desta forma, os alunos passam de receptores passivos de informações a construtores e socializadores de conhecimento (D'ÁVILA, 2006).

No ensino superior de muitos cursos de Bacharelado, grande parte – senão a totalidade – dos docentes possui conhecimentos científicos e técnicos das disciplinas, todavia muitas vezes não atendem às necessidades pedagógicas do sistema onde estão inseridos, não adotando metodologias didáticas em sua prática de ensino que permitam ao aluno ser motivado a construir e aplicar o conhecimento. Ao recorrerem à didatização, têm oportunidade de organizar as situações de aprendizagem, adaptando os conteúdos ao nível dos estudantes e aos objetivos pedagógicos, pois para que um aluno aprenda um assunto com maior facilidade é necessário que ele esteja motivado, encontre predisposição e desenvolva curiosidade, especialmente se conseguir vislumbrar a aplicabilidade do mesmo na sua formação pessoal, social, acadêmica ou profissional (D'ÁVILA, 2006; SILVA; SHITSUKA; MORAIS, 2013).

Este estudo traz à discussão a visão construtivista do epistemólogo Jean Piaget (1976) e do psicólogo Lev Semynovitch Vygotsky (2011), que oferece subsídios valiosos à compreensão da aprendizagem como um processo construtivo, pois considera que a interação

social, a cultura e a linguagem exercem forte influência sobre a aprendizagem, enquanto fatores relevantes para a formalização de conceitos. Para estes cientistas, a mediação é composta por dois elementos: os instrumentos e os signos, ambos produtos do meio social e cultural do sujeito. Todavia, esses elementos, para serem absorvidos do meio social, precisam passar por um processo de internalização, que envolve a transformação de fenômenos sociais em fenômenos psicológicos, através de signos. Isto significa que o desenvolvimento cognitivo acontece quando é efetivado o processo de internalização, que envolve a transformação de fenômenos sociais em fenômenos relacionados à cognição do aluno, para produção do conhecimento. Ao organizar conceitos na estrutura cognitiva através de instrumentos da vivência social e cultural, o aprendiz torna-se capaz de expressá-los por meio de linguagem, que se organiza, classifica e sistematiza as suas experiências (VYGOTSKY, 2011).

Ao priorizar a interação entre sujeito e objeto, destacando que o crescimento cognitivo ocorre a partir da ação do indivíduo sobre o objeto de seu conhecimento, estas teorias atendem às expectativas de professores e alunos que utilizam os AVAs como nova abordagem de ensino/aprendizagem, pois enfatizam a interação social como fator que acarreta em trocas recíprocas, que se constitui em um fator de grande importância para o desenvolvimento cognitivo do aprendiz. A mediação estimulada por TICs favorece o exercício cognitivo do aluno para construir novos conhecimentos, com a orientação ou colaboração de outros sujeitos – professores ou aprendizes (SILVA; SHITSUKA; MORAIS, 2013).

Dessa forma, a mediação pedagógica, entendida por educadores como um processo de produção de conhecimento que envolve TICs encontra, nas teorias do socioconstrutivismo, resultados relevantes para uma análise da mediação da aprendizagem em AVA, auxiliadas pelas interfaces interativas de ferramentas síncronas e assíncronas, que permitem mediatizar a comunicação entre os usuários e efetivar trocas sociais, por meio da linguagem escrita, oral ou de imagens. Isso posto, pode-se afirmar que novas formas de explorar e construir o saber permitem criar oportunidades para que todos estejam incluídos na sociedade de informação, interagindo e habilitando-se a lidar com as tecnologias digitais de forma participativa, utilizando inclusive a interação mediada por AVAs, mediatizada por uma combinação de suportes técnicos de comunicação, tornando esta modalidade de educação mais dependente da mediatização que a educação convencional (BELLONI, 2009).

Os novos paradigmas educacionais conduzem a prática educativa a eleger a comunicação, o diálogo e a colaboração como aspectos fundamentais de estratégias pedagógicas para desenvolver o ensino/aprendizagem. Todavia, faz-se *mister* ressaltar que a mediação pedagógica envolve as dimensões tecnológica, didático-pedagógica e humana, pela vivência de procedimentos interativos que viabilizam uma aprendizagem colaborativa e por uma orientação acadêmica que oportuniza ao protagonismo dos sujeitos envolvidos na relação orientador/estudante/conhecimento. A troca de conhecimentos, dúvidas e experiências desenvolvidos em um AVA, com mediação de um professor, gera um clima de socialização, em prol da revitalização e manutenção de uma aprendizagem que valoriza os vínculos firmados em espaço compartilhado (BEHAR; MORESCO, 2009).

2.2 Educação mediada por tecnologias de informação e comunicação

A *internet* é um sistema global de redes de computadores interligadas que utilizam um conjunto de protocolos padrão e permite aos usuários a realização das mais variadas atividades, inclusive de caráter educacional, como cursos a distância (ALVES; ZAMBALDE; FIQUEIREDO, 2004), que são ofertados no Brasil desde a década de 1930. Inicialmente, o processo possuía muitas limitações, como a falta de diálogo e interação direta. Com a evolução da tecnologia e dos meios de comunicação, a EaD foi viabilizada através de várias ferramentas de interação, como fóruns, salas de bate-papo, grupos de discussão, *chats*, entre outros, permitindo assim a interação que não existia anteriormente (BARBOSA, 2012).

A sociedade atual utiliza frequentemente diversos recursos tecnológicos para resolver os problemas cotidianos, especialmente a *internet*. A demanda para a utilização desses recursos exige que o ensino superior desenvolva, nos futuros profissionais, as competências e habilidades necessárias que possibilitem que eles lidem com a realidade na qual a comunidade local está inserida, através da construção de conhecimentos que permitam o acesso universal à tecnologia, pois a integração das novas TIC ao ensino e à aprendizagem abre novas opções para o engajamento cognitivo e social desses estudantes, preparando-os para a inovação pedagógica e suas consequências na vida profissional (LEITE, 2014). A utilização de

ferramentas tecnológicas como recurso pedagógico complementar às atividades presenciais oferece oportunidades para que os alunos recebam uma formação profissional que integre as TIC em seu trabalho, pois essas tecnologias estão cada vez mais presentes no cotidiano e, conseqüentemente, devem ser garantidas no processo ensino-aprendizagem (CORRÊA MAGALHÃES, 2003).

Enquanto as aprendizagens associadas ao modelo tradicional de transmissão de conhecimentos são baseadas essencialmente na memorização e no treino de procedimentos rotineiros, porque os professores não foram envolvidos na construção do próprio conhecimento durante a experiência vivenciada previamente na academia, ao se utilizar ferramentas tecnológicas da EaD, é necessário que esses procedimentos não sejam adotados, especialmente no AVA, que deve permitir que o aluno seja construtor do saber. Para tal, é fundamental que os docentes aceitem e utilizem as novas maneiras de saber, conheçam as tendências atuais para o ensino superior, entendam as novas maneiras de gerar e dominar o conhecimento, compreendam as novas maneiras de produção e apropriação do saber científico e dominem a utilização das novas TICs, que assumem papel fundamental para compatibilizar os métodos de ensino propostos, tornando-os partes integrantes da realidade de todos os envolvidos no processo de ensino que acontece no AVA, de forma complementar e igualmente importante ao ensino presencial.

De acordo com Freire (2000), todo docente deve ter as características de um “professor-pesquisador”, pois a pesquisa constitui-se em um instrumento muito importante para que os futuros profissionais consigam entender, associar, compreender e interagir com a realidade na qual estão inseridos, transformando-a em benefício dos participantes dessa comunidade. Este autor afirma que “ensinar exige pesquisa. Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade”.

Desta forma, pode-se ratificar que é importante que o buscar e o indagar estejam inseridos na formação superior por meio da utilização de atividades curriculares vivenciadas no AVA que respeitem e privilegiem a realidade vivida e apresentada pelos alunos, fornecendo a estes condições necessárias para a elaboração e o desenvolvimento de atividades curriculares significativas para a aprendizagem, que estejam baseadas em investigações

científicas, pois os futuros profissionais devem ser preparados para serem investigadores. Boa parte deste preparo acontece ao fornecer-lhes o conhecimento e as ferramentas necessárias para que consigam operar em uma dimensão interdisciplinar e transdisciplinar do conhecimento acadêmico. De acordo com Costa; Faria (2008), a utilização de AVAs permite que os professores aprendam ao mesmo tempo em que os estudantes e atualizem continuamente tanto seus saberes disciplinares quanto suas competências pedagógicas, pois permitem:

1. Maior interação entre alunos e professores;
2. Possibilidades de efetivação de diálogos e discussões, permitindo intensa troca de saberes e experiências, auxiliando na construção do conhecimento;
3. Maior liberdade de expressão dos alunos, especialmente os “tímidos”;
4. Autonomia na apropriação do material didático e na realização das tarefas;
5. Possibilidade de aplicação prática de situações reais e fictícias;
6. Melhor socialização com professores, alunos e entre estes.

Apesar das TIC e outras mídias interativas terem dado novo sentido à EaD através de interfaces de aprendizagem que facilitam os contatos, o diálogo, a interação e a construção do conhecimento entre os participantes em AVAs, com uma proposta pedagógica baseada em trocas sociais (OLIVEIRA, 2012; NOVA; ALVES, 2014), muitos professores que utilizam AVAs, seja na EaD ou no ensino presencial, pouco exploram este potencial de comunicação e interatividade e, conseqüentemente, os alunos não se sentem socialmente integrados e aptos a desenvolver novas competências cognitivas e construir conhecimentos. Desta sorte, ratifica-se que as interações dinâmicas e não lineares entre professores e alunos, no AVA, são fundamentais para permitir o desenvolvimento de novas formas de estruturação das experiências vivenciadas nesse ambiente e, conseqüentemente, um novo tipo de pensamento coletivo e colaborativo que supere as questões relacionadas ao tempo e ao espaço (LEVY, 1999).

Na perspectiva da utilização do MOODLE para o ensino presencial, a abordagem tecnológica do ensino e aprendizagem permite surjam novos aspectos dos cursos/disciplinas, porém sem os limites experimentados no ensino presencial. A metodologia das disciplinas do

curso de graduação em Medicina Veterinária da UNIVASF, “Bioética e Deontologia Veterinária” e “Patologia Clínica Veterinária” é ampla, pois focaliza a geração, produção, organização, transmissão e difusão do conhecimento dos alunos e da professora, que foram acumulados no decorrer do curso e estão em constante aperfeiçoamento, especialmente através da utilização do Ambiente Moodle, como pode ser observado nas Figuras 1 e 2.

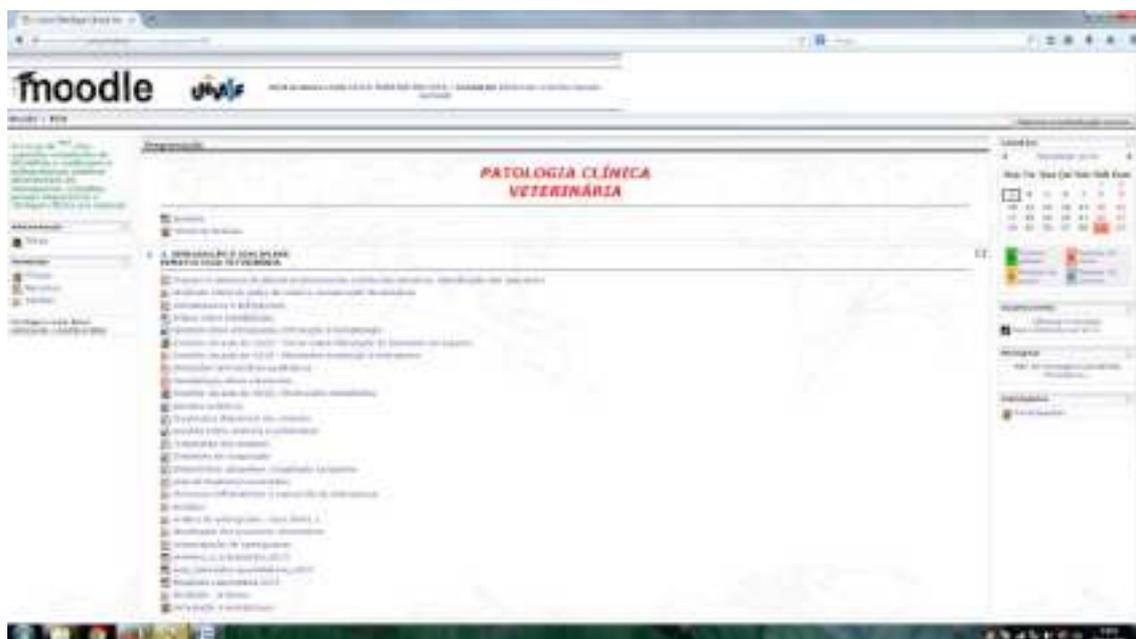


Figura 1. Página do Ambiente Moodle da Disciplina “Patologia Clínica Veterinária”

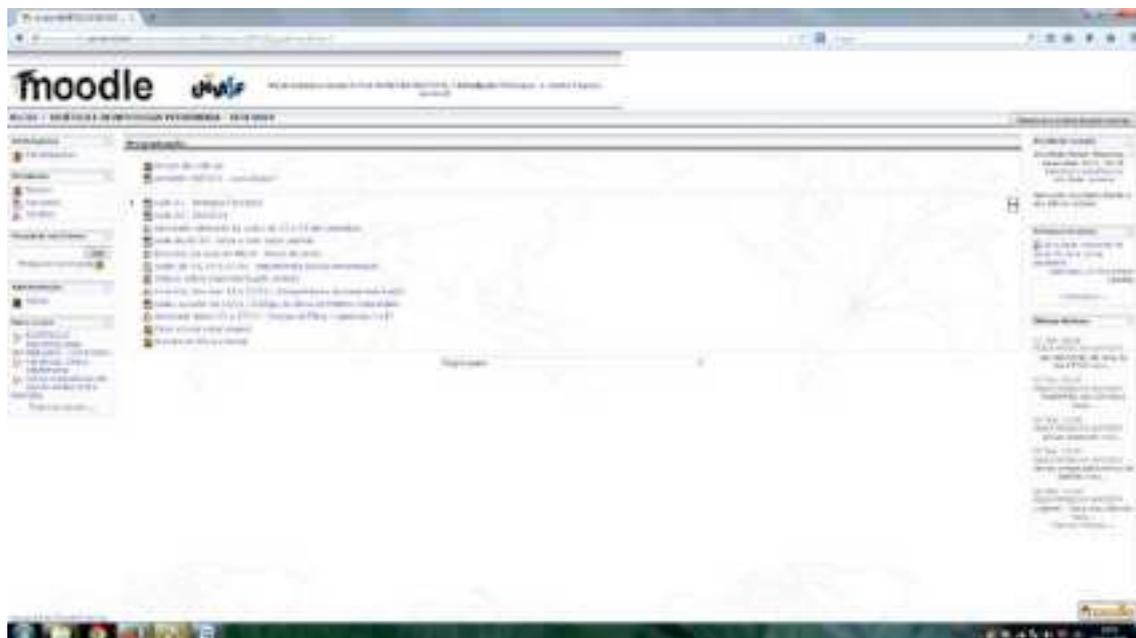


Figura 2. Página do Ambiente Moodle da Disciplina “Bioética e Deontologia Veterinária”

2.3 Curso de bacharelado em medicina veterinária da Universidade Federal do Vale do São Francisco

O Projeto Pedagógico do Curso de Medicina Veterinária da UNIVASF (2012)

está sintonizado com uma formação globalizada e crítica para os envolvidos no processo, de forma que seja permitido o exercício da cidadania como sujeitos de transformação da realidade, com respostas para os grandes problemas atuais. Assim, o Projeto Pedagógico, como instrumento de ação política, deve propiciar condições para que o cidadão ao desenvolver suas atividades acadêmicas e profissionais, pautese na competência, na habilidade e na cooperação, tendo a perspectiva da educação/formação em contínuo processo como estratégia essencial para o desempenho de suas funções. Nesse sentido, o processo ensino-aprendizagem visa à possibilidade do estudante interagir com seu meio (realidade), não apenas voltado para aquisição de informação ou formação finalista, mas vislumbrando sempre alternativas para a construção do conhecimento.

O Curso de Medicina Veterinária da UNIVASF está alicerçado na indissociabilidade do tripé ensino, pesquisa e extensão e tem como proposta central a qualidade de ensino, a

gestão democrática e a responsabilidade social com vistas a formar um cidadão crítico e participativo e tem como filosofia

contribuir para a humanização – respeito com o outro e responsabilidade social - pautado na ética e no compromisso. Assim, almeja-se um profissional criativo, com consistência teórica e experiência, que terá a possibilidade construir modelos atuação (...), que consiga romper com paradigmas, e contribua teórica e praticamente com a formação de uma Medicina Veterinária brasileira.

O PPC acima propõe a elaboração de um currículo que visa à construção flexível de conhecimentos, onde a postura adotada é contrária a uma posição conteudista de repasse de informações e os docentes do Curso de Medicina Veterinária avaliam as seguintes características do discente: domínio dos conteúdos de formação básica; habilidades instrumental e profissional; raciocínio lógico, crítico e analítico; competência para equipes interdisciplinares; comunicação interpessoal; resolução de problemas e de desafios com flexibilidade e adaptabilidade; incorporação de estratégias; responsabilidade social, ética e justiça social.

Consideramos que as interações dinâmicas e não lineares entre professores e alunos, no AVA, são fundamentais para permitir o desenvolvimento de novas formas de estruturação das experiências vivenciadas nesse ambiente e, conseqüentemente, um novo tipo de pensamento coletivo e colaborativo que supere as questões relacionadas ao tempo e ao espaço (LEVY, 1999). Na perspectiva da utilização do MOODLE para o ensino presencial, a abordagem tecnológica do ensino e aprendizagem permite que surjam novos aspectos dos cursos/disciplinas, porém sem os limites experimentados no ensino presencial. A metodologia das disciplinas do curso de graduação em Medicina Veterinária da UNIVASF, “Bioética e Deontologia Veterinária” e “Patologia Clínica Veterinária” é ampla, pois focaliza a geração, produção, organização, transmissão e difusão do conhecimento dos alunos e da professora, que foram acumulados no decorrer do curso e estão em constante aperfeiçoamento. Dessa forma, cada aluno é um elemento que compõe a memória coletiva do grupo.

O intuito principal desta busca de um novo paradigma educacional é proporcionar a formação plena e integral dos alunos para torná-los profissionais críticos e conscientes por

meio do contato com novas tecnologias, utilizando práticas educativas situadas e mediatizadas, para democratizar o conhecimento.

3. METODOLOGIA

A pesquisa bibliográfica realizada para fundamentar o presente relato de experiência permitiu investigar o processo de mediação conduzido pelas TIC entre os sujeitos que compartilham os espaços de aprendizagem virtual, ao analisar e compreender como estas tecnologias auxiliam no processo de mediação pedagógica de cursos presenciais, de forma a integrar alunos e professores para construir o conhecimento, juntamente com as ferramentas utilizadas no ensino presencial.

4. CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

A utilização de ferramentas tecnológicas como recurso pedagógico complementar às atividades presenciais oferece diversas oportunidades para que os alunos recebam uma formação profissional que integre as TIC em seu trabalho, pois essas tecnologias estão cada vez mais presentes no cotidiano e, conseqüentemente, devem ser garantidas no processo ensino-aprendizagem.

O emprego do AVA concomitantemente às aulas presenciais contribui para promover e oferecer as ferramentas intelectuais para o exercício do respeito mútuo e da construção coletiva do conhecimento, pois ressalta dimensões pedagógicas como a interatividade e a aprendizagem colaborativa, através de fóruns, grupos de discussão e chats, consideradas como atividades interacionistas, com a escolha de situações-problema e exemplos significativos estruturados em uma sequência lógica, de maneira que não sejam restritos a observação e assimilação de conteúdos, mas que instiguem a atuação e a investigação, considerando o meio acadêmico como um lugar original de formação e de produção de saberes.

Ao utilizar o AVA, os alunos estabelecem uma relação favorável e harmoniosa entre eles e com a docente das disciplinas, alcançando assim os ideais da ética e da diversidade, como o respeito pelo outro, o entendimento do diferente, a solidariedade e a cooperação para com os outros, haja vista que o trabalho colaborativo evidencia a necessidade de repensar valores e praticar atitudes de abertura, humanidade, respeito, aceitação, acolhimento, compartilhamento, cumplicidade e compromisso, essenciais para a formação de um cidadão e profissional ético.

Os recursos tecnológicos auxiliam para a quebra de barreiras físicas, antes inevitáveis. A utilização de AVAs como ferramenta pedagógica de suporte para o ensino presencial também tem culminado em aprendizados dentro e fora da sala de aula, onde o aluno busca ampliar seus conhecimentos em diversos contextos.

Existem alunos que se adaptam melhor ao ensino presencial convencional, outros preferem a utilização das TICs, portanto há espaço para convivência de ambas, e o maior beneficiado é o estudante, que conta com opções para que aprenda melhor.

As modalidades a distância e presencial, por si só, não são os principais fatores que refletem a qualidade de ensino. Na realidade, um projeto de apoio pedagógico adequado às necessidades e interesses dos alunos e o estímulo ao desenvolvimento da capacidade de solucionar problemas são os fatores mais importantes para elevar a qualidade do ensino que acontece no ambiente de aprendizagem, seja a distância ou presencial. Desta forma, é relevante que o processo de ensino e aprendizagem estejam pautados em um procedimento didático e metodológico de qualidade, que esteja enraizado em condições concretas de avanços das concepções pedagógicas, e auxiliem os futuros profissionais a suprirem e ampliarem o próprio conhecimento técnico.

De qualquer modo, é fundamental que o aluno deseje aprender e se responsabilize também pela aprendizagem, tanto no sentido de buscar a informação como construir o conhecimento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Rêmulo Maia; ZAMBALDE, André Luiz; FIGUEIREDO, Cristhiane Xavier. *Ensino a Distância*. UFLA/FAEPE, 2004.

BARBOSA, Cláudia Maria Arôso Mendes. A aprendizagem mediada por TIC: interação e cognição em perspectiva. *Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta a Distância*, v, 11, p. 83-100, 2012.

BELLONI, Maria Luiza. *Educação a Distância*. 5. ed. Campinas (SP): Autores Associados, 2009.

BRAGA, Fabiana Marini; GABASSA, Vanessa; MELLO, Roseli Rodrigues de. *Aprendizagem dialógica: ações e reflexões de uma prática educativa de êxito*. São Carlos: EdUFSCar, 2010.

BEHAR, Patrícia Alejandra; MORESCO, Silvia Ferreto. *Trabalho com projetos: práticas pedagógicas de professores em formação continuada*. In: BEHAR, Patrícia Alejandra. *Modelos Pedagógicos em Educação a Distância*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

CORRÊA MAGALHÃES, Ligia Karam. Programas TV escola: o dito e o visto. In: BARRETO, R. G. *Tecnologias Educacionais e educação a distância: avaliando políticas e práticas*. Rio de Janeiro: Quarlet, p. 105-119, 2013.

COSTA, Karla da Silva; FARIA, Geniana Guimarães. *EAD – sua origem histórica, evolução e atualidade brasileira face ao paradigma da educação*. 2008. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2008/tc/552008104927am.pdf>. Acesso em 18 set. 2014.

D'ÁVILA, Cristina. Por uma didática colaborativa no contexto das comunidades virtuais de aprendizagem. In: SANTOS, Edméa; ALVES, Lynn. *Práticas Pedagógicas e Tecnologias Digitais*. Rio de Janeiro: E-papers, 2006. P. 98-100.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*. São Paulo: Cortez, 2000.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 43. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. *À sombra dessa mangueira*. 8. ed. São Paulo: Olhos d'Água. 2006^a.

LEITE, Cristiane Luiza Kob. *A aprendizagem colaborativa no ensino virtual*. PUC-PR. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere>> Acesso em: em 10 jan. 2014.

LEVY, Pierre. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 1999.

LIMA, Ana Carla Ramalho Evangelista. Caminhos da aprendizagem da docência: os dilemas profissionais dos professores iniciantes. In: VEIGA, Ilma Passos; D'ÁVILA, Cristina. *Profissão Docente: novos sentidos, novas perspectivas*. 2. ed. Campinas: Papirus, 2010. P. 141-142.

MASETTO, Marcos Tarciso. Docência universitária com profissionalismo. *In*: MASETTO, Marcos Tarso. *Competência pedagógica do professor universitário*. São Paulo: Summus, 2003. p. 24.

NOVA, Cristiane; ALVES, Lynn. *A comunicação digital e as novas perspectivas para a educação*. Disponível em: http://www.lynn.pro.br/pdf/art_redecom.pdf. Acesso em 18 set. 2014.

OLIVEIRA, Carloney Alves de. *A formação do professor de matemática e o uso do Moodle como prática pedagógica*. ESUD 2012 - IX Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância. Recife/PE, 19-21 de agosto de 2012. UNIREDE.

PIAGET, Jean. *Psicologia e pedagogia*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1976.

PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE MEDICINA VETERINÁRIA. Disponível em http://www.graduacao.univasf.edu.br/veterinaria/arquivos/ppc_medvet%28alterado%20em%2001.11.2012%29.pdf. Acesso em 20 de setembro de 2014.

SILVA, Priscilla Chantal Duarte; SHITSUKA, Ricardo; MORAIS, Gustavo Rodrigues de. *Estratégias de Ensino/Aprendizagem em Ambientes Virtuais: estudo comparativo de língua estrangeira no Sistema EaD e Presencial*. Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância, v. 12, p. 11-25, 2013.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. *Construção do pensamento e linguagem*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA DA UNIVASF

Carlos Eduardo Souza de Araújo
eduardo_souza23@hotmail.com
Universidade Federal do Vale do São Francisco

Ariadne Helena Pequeno de Oliveira
Universidade Federal do Vale do São Francisco

Francisco Ricardo Duarte
francisco.duarte@univasf.edu.br
Universidade Federal do Vale do São Francisco

Keila Moreira Batista
keila.santos@univasf.edu.br
Universidade Federal do Vale do São Francisco

RESUMO

O presente artigo discorre sobre o sistema de tutoria na Educação a Distância. O tema é considerado no contexto da modalidade de ensino a distância, e privilegia a autopercepção dos tutores, especialmente seu papel e sua importância. O trabalho deste profissional é visto como de suma importância, uma vez que o mesmo é responsável pela mediação e construção do conhecimento nos ambientes virtuais de aprendizagem. Partindo de uma pesquisa realizada com um grupo de vinte e dois tutores da Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF), foi possível investigar como os mesmos percebem a sua função como tutor e quais as consequências desta percepção na interação com os alunos.

Palavras-chave: Tutoria; Educação a Distância; Mediação; Aprendizagem.

ABSTRACT

This article discusses about the tutoring system in Distance Education. The subject is considered in the context of distance education modality, and favors the tutors' perception, especially their role and importance. The work of this professional is seen as very important, since the tutor is responsible for the mediating and construction of knowledge in virtual learning environments. From a survey realized with a group of twenty-two tutors of Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF), it was possible to investigate how they perceive their function as tutor and what are the consequences of this perception in interaction with students.

Keywords: Tutoring; Distance Education; Mediation; Knowledge.

INTRODUÇÃO

Muitas são as mudanças a nível mundial decorrentes da evolução da humanidade, principalmente relacionadas ao surgimento de novas tecnologias que podem ser utilizadas em todas as áreas de trabalho do homem. Uma das áreas bastante influenciadas pelo desenvolvimento tecnológico foi a educação, na qual foi possível alterar uma série de processos utilizados tradicionalmente. Entre essas alterações, um grande salto para o sistema educativo ocorreu quando o homem, de posse de material que permitisse esse feito, imaginou por que não seria possível ensinar sem necessariamente estar presente fisicamente. Com essa mudança de paradigma surgiu a Educação a Distância (EaD), modalidade de ensino que cresce a passos largos em uma escala mundial e proporciona novas oportunidades.

Um grande passo para a implementação da EaD no Brasil ocorreu em 2006, quando foi oficializado o sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), um programa que objetiva ofertar educação superior, na modalidade a distância, voltando-se principalmente para os professores de educação básica (GOMES, 2010).

Esse crescimento notório da EaD no Brasil é de extrema importância pois ela torna possível a diminuição das barreiras na disseminação do conhecimento. Para que este sistema de ensino seja eficiente no seu propósito, alguns elementos são essenciais. Entre estes podemos citar a grande importância do tutor nesse cenário educativo. O tutor desempenha um papel muito importante na mediação desse processo de ensino, sendo um elemento crucial na boa formação do aluno. Dessa forma, tendo em vista o papel fundamental do tutor, esta pesquisa tem por objetivo verificar como os mesmos percebem a sua prática de trabalho e a forma com que essa percepção influencia em sua atividade laborativa e no desempenho dos alunos dos cursos no qual os tutores atuam.

Ao fazer uma análise da autopercepção dos tutores dos cursos de pós-graduação a distância da UNIVASF, o presente trabalho visou verificar como o trabalho desses profissionais pode ser melhorado, e assim ajudar na melhoria e consolidação dos cursos existentes na instituição, já que os frutos dessa pesquisa podem ser utilizados como um

suporte para a reflexão relacionada a boas práticas a serem desenvolvidas pelos tutores na busca por uma melhoria na educação a distância, tanto na maneira de auxiliar o alunos no decorrer dos cursos, quanto à sua própria prática nas demais atividades cabíveis à função de tutor de cursos a distância de uma forma geral.

2. REVISÃO DA LITERATURA

2.1 Conceitos sobre EaD

A educação a distância configura-se como um ramo do ensino em constante desenvolvimento, sendo definida por Preti (1996, p. 3), como “uma modalidade não tradicional, típica da era industrial e tecnológica, cobrindo distintas formas de ensino-aprendizagem, dispondo de métodos, técnicas e recursos, postos à disposição da sociedade”. Para este autor, a EaD não deve ser simplesmente confundida com o instrumental ou com as tecnologias a que recorre, mas deve ser compreendida como uma prática de se fazer educação, ainda que fortemente alicerçada nessas tecnologias. A pesquisa é de natureza qualitativa, pois se baseou na aplicação de questionários ao universo de estudo, os tutores dos cursos supramencionados.

Fazendo uso destas novas tecnologias tem-se a possibilidade de levar o ensino a localidades inimagináveis e, dessa forma, proporcionar a pessoas que não teriam acesso algum ao conhecimento a oportunidade de crescer intelectualmente. Todavia, para que esse ensino seja efetivo, os diversos elementos e atores que interagem nesse processo devem empenhar fielmente seus papéis.

2.2 Atores na EaD

De acordo com Jaeger e Accorssi (2004), entre os diversos atores existentes na modalidade de Educação a Distância quatro elementos são fundamentais e estão em constante interação, são eles: aluno, material didático, professor e tutor. Esses pilares constituem o que podemos chamar de “elementos essenciais” ao ensino a distância, pois sem eles não é possível

que o ensino seja sequer realizado.

A educação a distância, para ser realizada, precisa da existência dos alunos, de material didático disponível em uma plataforma para os mesmos, que em seus diferentes momentos de estudo irão utilizá-lo. Também precisa do professor para transmitir o conhecimento, guiando o estudo, fornecendo o material didático, explicando e avaliando os alunos.

Por ser uma modalidade onde não acontece a interação presencial em sala de aula para a resolução dos diferentes problemas e dúvidas no processo de ensino, faz-se necessário a presença de uma pessoa, o tutor, que será o elo entre os diversos tipos de alunos e o professor, solucionando dúvidas, guiando no caminho do conhecimento e muitas vezes até encorajando os alunos para que continuem na jornada do curso. Ele é o elemento humano que em meio às máquinas e tecnologias da informação e, juntamente com o professor, torna essa modalidade de ensino mais acolhedora e humanizada, colaborando para que ela realmente cumpra o seu objetivo de fornecer o conhecimento independente da distância.

2.3. A Tutoria na Educação a Distância: legislação e prática acadêmica

O tutor ou professor que atua na Educação a Distância não pode se furtar aos desafios que as novas tecnologias lhes impõem. Não há como fazer educação em pleno século XXI usando apenas e tão somente o quadro e o giz, como anteriormente. Ou o que é pior: se apropriando das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) de forma inadequada e descontextualizada (exemplo: usar a TV e o Vídeo apenas para repetir programas feitos e editados por outros sem a menor relação com a cultura e a realidade dos alunos). Jaeger e Accorssi (2004) apresentam as competências que os profissionais em EaD devem ter:

- Saber lidar com os ritmos individuais diferentes dos alunos;
- Apropriar-se de técnicas novas de elaboração do material didático impresso e do produzido por meios eletrônicos;
- Dominar técnicas e instrumentos de avaliação, trabalhando em ambientes diversos daqueles já existentes no sistema presencial de educação;

- Ter habilidades de investigação;
- Utilizar técnicas variadas de investigação e propor esquemas mentais para criar uma nova cultura, indagadora e plena em procedimentos de criatividade.

Portanto, trata-se de uma função extremamente complexa e desafiante, uma vez que, temos no senso comum uma idéia de que a educação a distância é feita sempre e exclusivamente em massa, desrespeitando as individualidades.

2.4. Diferentes papéis e funções dos tutores na Educação a Distância

O corpo de tutores desempenha papel de fundamental importância no processo educacional dos cursos superiores a distância e compõe um quadro diferenciado, no interior das instituições. O tutor deve ser compreendido como *um dos sujeitos que participa ativamente da prática pedagógica*. Suas atividades desenvolvidas a distância e/ou presencialmente devem contribuir para o desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem e para o acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico.

Um sistema de tutoria necessário ao estabelecimento de uma Educação a Distância de qualidade deve prever a atuação de profissionais que ofereçam tutoria a distância e a tutoria presencial.

Para este artigo falaremos apenas da figura do tutor a distância, já que essa é a modalidade utilizada pelos cursos abordados neste estudo.

2.4.1. Da tutoria a distância

Nesta modalidade, o tutor atua a partir da sua própria instituição, mediando o processo pedagógico junto a estudantes geograficamente distantes, e referenciados aos polos descentralizados de apoio presencial. Sua principal atribuição é o esclarecimento de dúvidas através de fóruns de discussão pela *internet*, pelo telefone, participação em videoconferências, entre outros, de acordo com o projeto pedagógico.

O tutor a distância tem também a responsabilidade de promover espaços de construção coletiva de conhecimento, selecionar material de apoio e sustentação teórica aos conteúdos e, frequentemente, faz parte de suas atribuições participar dos processos avaliativos de ensino-aprendizagem, junto com os docentes. Para isso, é necessário um bom programa de capacitação de tutores, baseado no mínimo em três dimensões: no domínio específico do conteúdo; em mídias de comunicação e em fundamentos da EaD e no modelo de tutoria.

Faz-se urgente que se discuta e aprofunde o papel e a importância do tutor, esclarecendo-se onde começa e onde termina o seu papel. Acredita-se que o sucesso da Educação a Distância passa necessariamente por esse profissional. Somente com o reconhecimento de sua carreira, inclusive com a criação desse cargo nas universidades públicas (federais e estaduais), realização de concurso público e pagamento de salários compatíveis é que teremos profissionais cada vez mais dedicados e comprometidos com a EaD.

2.4.2. Perfil desejado de um bom tutor

Autores como Aretio (2001), Rumble (2003), Gonzales (2005), Hellmann (2008), entre outros autores, apresentam algumas características desejadas de um bom tutor. Alguns apresentam características que se destacam de outros, por serem mais receptivos e acolhedores; outros por sua vez, serão mais organizados e formais; já outros serão grandes incentivadores e motivadores dos alunos. Dificilmente encontrar-se-á alguém que contemple em si esse conjunto de características.

O uso das TICs pelos professores, alunos e tutores é extremamente necessário para proporcionar o desenvolvimento de habilidades que possibilitará uma melhoria na qualidade do ensino-aprendizagem. É bom salientar que as questões tecnológicas devem estar a serviço do pedagogo, e não o contrário, pois o professor é agente necessário à aprendizagem.

É bom que fique bem claro que toda e qualquer tecnologia usada no processo de ensino-aprendizagem é apenas uma ferramenta, e não uma vara ou poção mágica que

contenha em si mesma a solução para todos os problemas da educação. Acredita-se que o bom uso das TCIs, desde as mais antigas até as mais modernas contribuirá enormemente para melhorar o processo de ensino-aprendizado, não trazendo em si mesmas as respostas e soluções para os gravíssimos e históricos problemas da educação, seja ela básica, média ou superior. Portanto, não basta equipar escolas com computadores de última geração, distribuir *tablets* e *notebooks* para alunos e professores e achar que com isso todos os problemas da educação serão resolvidos.

As novas tecnologias trazem por si só novos desafios e também horizontes para as escolas. Caberá a estas usá-las da melhor forma para que assim o processo de compartilhamento de informações e conhecimento seja transformado dentro do ambiente escolar. O sucesso da Educação a Distância passa necessariamente pela formação, capacitação e atuação dos tutores que precisam superar esse desafio com esmero, dedicação, estudo e acima de tudo qualificação.

3. METODOLOGIA

3.1. Tipo e Natureza da Pesquisa

Gil (2002) aponta três grandes grupos de pesquisa: exploratórias, descritivas e explicativas. A pesquisa exploratória tem o objetivo de proporcionar maior familiaridade com o problema, de forma a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses. A pesquisa descritiva busca identificar as características de determinada população ou fenômeno, ou estabelecer relações entre variáveis. Já a pesquisa explicativa busca identificar os fatores que determinam ou contribuem para a ocorrência dos fenômenos. Considerando que ainda não existem pesquisas referentes ao tema utilizando dados relacionados aos tutores desta universidade, esta pesquisa pode ser classificada como exploratória.

3.2. Procedimentos Metodológicos

O artigo foi dividido em duas etapas, sendo que na primeira foi realizada a revisão

bibliográfica, por meio de artigos científicos, livros, monografias em Ensino a Distância (EaD) e Tutoria a distância, bem como foi elaborado um questionário para coleta de dados, embasado nos conhecimentos adquiridos na primeira etapa. Logo após, foi realizada a aplicação do questionário aos tutores a distância dos cursos de pós-graduação *Latu Sensu* do Programa Nacional de Formação em Administração Pública (PNAP) que são: Gestão Pública, Gestão Pública Municipal e Gestão em Saúde e no curso de especialização *Latu Sensu* em Ensino Superior, Contemporaneidade e Novas Tecnologias, todos da Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF).

3.3. População e Amostra da Pesquisa

A Secretaria de Educação a Distância (SEaD), dentre os cursos que oferta, seis são cursos de Formação Pedagógica, dois cursos de Extensão, um bacharelado em administração e quatro cursos de pós-graduação *Latu Sensu*. Todos estes cursos são ofertados na modalidade a distância. O foco desta pesquisa são os tutores a distância dos quatro cursos de pós-graduação. A Capes recomenda um tutor para cada vinte e cinco alunos. Como são vinte e dois tutores para esses quatro cursos o questionário foi aplicado a toda amostra selecionada, no entanto apenas 15 (quinze) responderam.

3.4. Coleta dos dados

O levantamento dos dados foi obtido por meio de um questionário eletrônico aplicado com a ajuda de uma ferramenta conhecida por Google Drive. Logo após, o mesmo foi enviado ao e-mail de cada um dos tutores que atuam nos cursos de pós-graduação a distância, foco dessa pesquisa.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A partir da análise dos dados coletados na pesquisa feita com os tutores foi possível verificar qual o pensamento que predomina com relação à prática pedagógica dos mesmos, como eles enxergam o ensino a distância nos cursos em que atuam ou já atuaram. Assim, como a forma de trabalho dos mesmos pode estar afetando a motivação e aprendizagem dos alunos.

Os tutores apresentam entre cinco meses a quatro anos de experiência. A maioria dos tutores (70%) é composto por mulheres. Uma informação importante coletada na pesquisa diz respeito ao tempo médio diário em que os tutores se dedicam às suas atividades de tutoria, indo de uma hora até seis horas, perfazendo uma média de três horas diárias.

Analisando a autopercepção dos tutores com relação à importância do seu trabalho, foi perguntado: “Você sente que seu trabalho como tutor(a) traz bons resultados no desempenho dos alunos?”. Foram obtidos dados que demonstram o quanto estes percebem a sua importância no processo de aprendizagem dos alunos, já que 93,3% dos mesmos afirmaram que seu trabalho traz bons resultados para o desempenho dos alunos, e 50% acredita que seu trabalho motiva os alunos a permanecerem no curso.

Um fator de grande importância para o desenvolvimento de um bom trabalho em qualquer área de atuação está relacionado à afeição pela atividade que é desenvolvida nesse trabalho. Dessa forma foi realizada a seguinte pergunta: “Você gosta do curso em que está sendo tutor?”. Quanto a esse ponto 93,3% dos tutores afirmaram gostar do curso no qual trabalham, isso é um resultado muito satisfatório, pois ter alguém motivado com o trabalho que faz melhora o desempenho nas atividades como tutor. Grande parte desses tutores (67%) também afirma que o seu nível de conhecimento é o que torna possível a boa atuação como tutor, o que revela que eles valorizam a sua experiência e conhecimento acumulados ao longo da vida profissional.

A pequena motivação é um dos problemas a serem vencidos na atuação como tutor. Quando perguntados se alguma vez teriam pensado em desistir das atividades de tutoria 67% do total de pesquisados respondeu que algumas vezes já pensou em desistir. As razões para essa vontade são as mais variadas, incluindo desde falta de tempo para se dedicar às atividades, desmotivação pela falta de participação dos estudantes nas disciplinas, sobrecarga na correção das atividades, até a dificuldade nas relações interpessoais estabelecidas no curso.

Muitas dessas insatisfações para com a atividade de tutoria escondem algumas carências que foram percebidas ao analisarmos mais profundamente a raiz dos problemas por eles mencionados. Com o auxílio de gráficos e tabelas construídos a partir dos dados coletados pode-se visualizar melhor essas questões.

Para que o tutor realize um bom trabalho é necessário que eles tenham alto nível de conhecimento das ferramentas do ambiente virtual. Dessa forma foi perguntado: “Você conhece todas as ferramentas do ambiente virtual?”. Por meio do gráfico da Figura 1, pode-se observar que existe uma parcela considerável de tutores que necessita de treinamentos, visto que 40% deles afirmou que tem conhecimento com relação ao uso de apenas algumas ferramentas disponíveis no ambiente virtual.

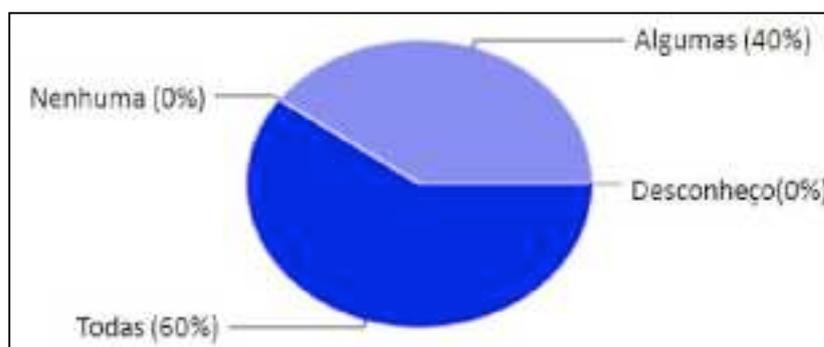


Figura 1: Conhecimento dos tutores sobre as diferentes ferramentas virtuais.

Como responsável por orientar os alunos, é necessário que o tutor tenha conhecimento dos conteúdos da disciplina e para isso ele precisa conhecer os assuntos que o professor está repassando nas atividades para os alunos. Dessa forma os tutores responderam à seguinte pergunta: “Você lê o conteúdo da disciplina encaminhado para os alunos?”. O gráfico da Figura 2, mostra que uma parcela considerável (47%) de tutores não faz a leitura prévia dos textos e apostilas disponibilizadas no ambiente.

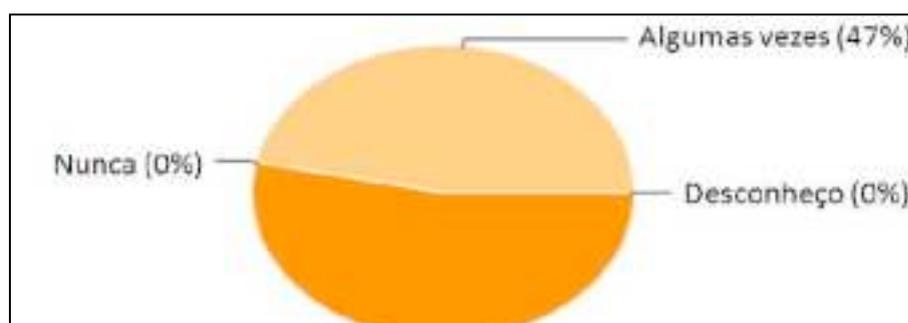


Figura 2: Leitura dos conteúdos da disciplina passado para os alunos.

A inexistência de leitura antecipada dos textos disponibilizados pelo professor prejudica o trabalho dos tutores, isto pode ser visto no gráfico da Figura 3, onde é demonstrado que a maior parte dos tutores algumas vezes diz encontrar dificuldades para responder as perguntas de alunos, ao responderem ao seguinte questionamento: “Você encontra dificuldade em responder as dúvidas dos alunos?”. Acredita-se que se houvesse a leitura prévia dos conteúdos essa dificuldade seria amenizada.

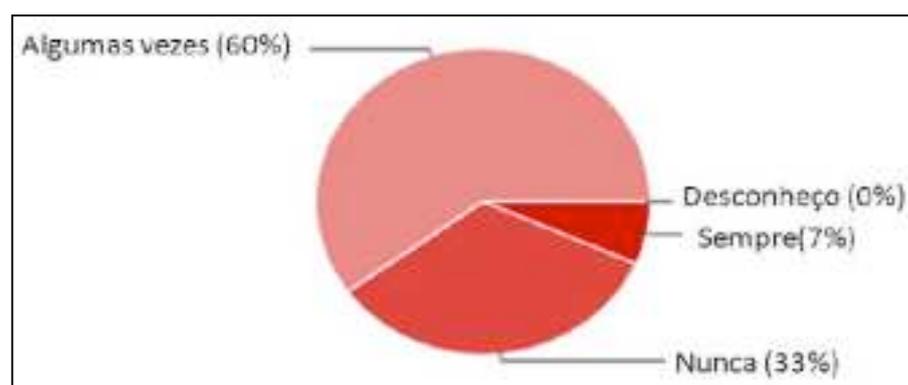


Figura 3: Dificuldades em responder dúvidas dos alunos.

Assim, esse lapso em realizar leitura prévia pode ser considerado uma falha na atuação dos tutores, provavelmente em decorrência da escassez de tempo para desenvolver as atividades necessárias, haja vista que quando perguntados: “Você acha que necessitaria de mais tempo diariamente para desenvolver uma atividade melhor como tutor?”, 53% afirmou necessitar de mais tempo diário para desenvolver melhor sua função. Apesar dessa necessidade de maior tempo para se dedicar à tutoria, 93% deles afirmou responder as dúvidas dos alunos em um período de no máximo 24 horas, o que é um dado bastante satisfatório, visto que os alunos necessitam de uma resposta rápida, levando em consideração que as atividades têm prazos determinados para serem entregues.

Nem sempre o tutor tem autonomia para tomar decisões no decorrer da disciplina, dessa forma algumas vezes para que o tutor tome uma posição frente a um pedido ou dúvida de um aluno ele necessita interagir com o professor da disciplina. Assim, quando perguntados: “Você considera bom o *feedback* entre você e o professor?”, foi constatado que 73% considera mediano o retorno entre o tutor e o professor. Isso significa que uma parcela considerável de tutores não obtém um pronto atendimento na comunicação com os professores. Quando perguntados se o professor da disciplina responde rapidamente as dúvidas dos tutores e dos alunos, 47% dos pesquisados respondeu que isto acontece apenas algumas vezes.

Ao analisarmos a interação do tutor com o aluno, obtivemos resultados interessantes. Quando perguntados: “No curso em que você atua, o aluno é visto apenas como receptor do conteúdo?” foi possível perceber que o tutor acredita que o aluno é sujeito ativo do conhecimento, ou seja, não o vê apenas como receptor dos conteúdos programáticos, como pode ser verificado no gráfico da Figura 4. No entanto, existe uma parcela considerável (40%) que acredita que nem sempre o aluno é o protagonista no processo de ensino-aprendizagem, não dispondo assim de autonomia.

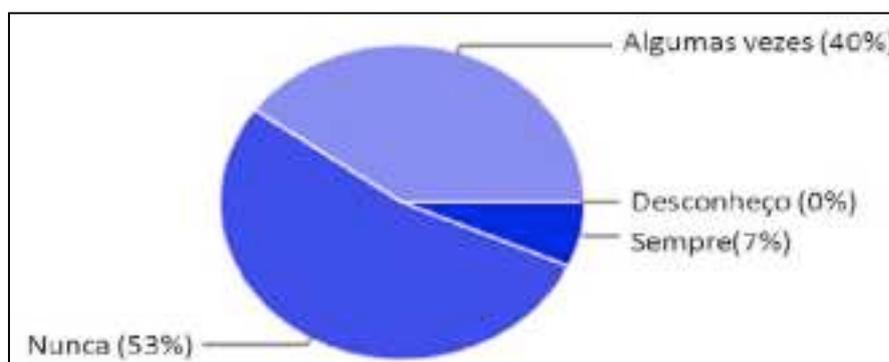


Figura 4: Visão do tutor com relação ao aluno ser um receptor do conhecimento.

Essa parcela de tutores que acredita que o aluno é visto apenas como um receptor dos conteúdos ministrados pode ser corroborada com o fato de que 80% dos tutores acreditam que algumas vezes o aluno só participa das atividades (especialmente os fóruns) para demonstrar aprendizagem, não estando preocupados com o próprio nível de conhecimento, e 73% dos tutores acreditam que algumas vezes os alunos só fazem as atividades para passar para o outro

módulo do curso, não assimilando totalmente o conteúdo. Esse é um problema que acontece tanto na modalidade a distância quanto no ensino presencial.

Quando questionados: “Em sua opinião, os alunos sentem-se satisfeitos com o curso?”, 53% dos tutores afirmaram que os alunos sentem-se satisfeitos com o curso. Uma parcela significativa dos tutores 87% dizem que motivam os alunos a realizarem as atividades. O que demonstra que os tutores pesquisados estão exercendo a sua função primária que é de ser um guia, um facilitador no processo de aprendizagem como afirmam Botti e Rego (2008).

A relevância do papel do tutor como mediador foi percebido e ratificado nas respostas à seguinte pergunta: “Quando você estimula seus alunos, percebe se eles desenvolvem melhor as atividades e mais rapidamente?”. Pode ser visualizado no gráfico da Figura 5, que quando ele acompanha o desempenho do aluno percebe que o desempenho do mesmo melhora na disciplina.

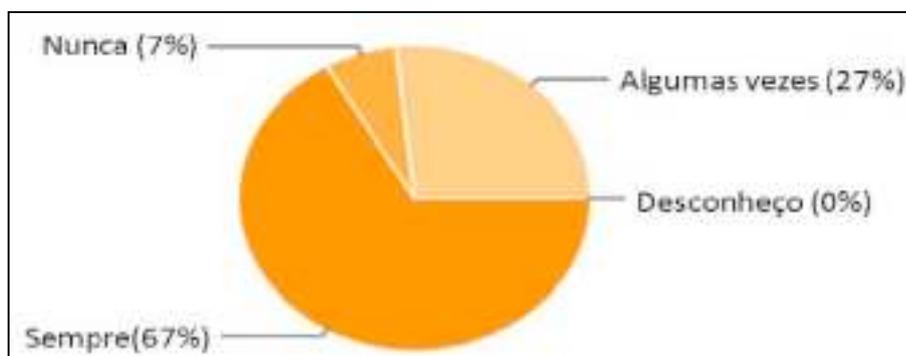


Figura 5: Percepção do tutor na melhoria de desempenho dos alunos quanto a motivação.

Nem sempre a ajuda proporcionada pelos tutores é suficiente e muitas vezes a evasão dos cursos em EaD é um fenômeno constante nessa modalidade de ensino, como afirma Souza (2009).

Sobre essa temática foi perguntado aos tutores: “Na sua opinião, qual o principal motivo para a evasão dos alunos no curso?”. Segundo alguns dos tutores pesquisados (20%), um dos principais motivos para a evasão no curso é a desmotivação.

Apenas dois dos tutores pesquisados responderam que a evasão era causada pela dificuldade de manuseio das ferramentas disponibilizadas no ambiente virtual e um deles afirmou ser pela falta de companheiros para estudos. Por sua vez a maioria respondeu que

eram outros os fatores que proporcionavam a evasão notada nos cursos em EaD. Quando perguntados quais seriam esses outros motivos que faziam os alunos desistirem, foram diversas as respostas citadas, e entre essas podemos elencar:

- Pelo fato do curso ser gratuito, os alunos não veem como prioridade em suas vidas;
- Administração do tempo;
- Falta de interação dos professores com os alunos;
- Excesso de atividades;
- Falta de responsabilidade e compromisso;
- Espaço curto na transição de uma disciplina para outra.

Ao analisarmos esse processo de motivação através do tipo de atividades desenvolvidas nas disciplinas nos quais os tutores pesquisados atuam, quando perguntados: “Os conteúdos estimulam a pesquisa complementar?” verificou-se que de acordo com a opinião da maioria (67%), nem sempre isso acontece. Para 40% dos mesmos os conhecimentos adquiridos na disciplina são utilizados apenas para avançar as etapas do curso. Por outro lado, 73% dos tutores da pesquisa acreditam que a metodologia de ensino utilizada no curso estimula a realização de tarefas com independência. Por fim 60% deles acreditam que a interação entre alunos proporcionada em fóruns e *chats*, por exemplo, favorece a aprendizagem.

Depois de investigar os papéis metodológicos e pedagógicos da atuação do tutor, foi feita uma série de perguntas quanto a Plataforma de Ensino, ou seja, Ambiente Virtual de Aprendizagem utilizado nos cursos em que eles atuam. Na Univasf a plataforma utilizada é o Moodle, um *software* de apoio à aprendizagem, executado num ambiente virtual.

Primeiramente foi investigado o quanto os tutores consideram que a plataforma favorece a interação entre os atores que a utilizam: 80% dos tutores afirmaram que a plataforma favorece a interação do grupo em geral e entre o aluno e o tutor à distância; 87% afirmaram que a Plataforma facilita a interação do aluno com o conteúdo a ser estudado e 67% afirmou que a Plataforma favorece uma boa interação com o aluno.

Segundo a opinião dos tutores, o que mais importa para o sucesso do ensino a distância é a interação entre o professor e o aluno, 81% dos tutores deram nota 5 à importância desta interação. Outra ferramenta de grande importância na opinião dos tutores

são os fóruns e listas de discussões que favorecem a socialização do que foi aprendido, em seguida as provas virtuais, assim como a biblioteca virtual.

Buscando fazer uma avaliação geral da plataforma Moodle, foi perguntado como os tutores avaliavam esse ambiente virtual: “Como você avalia a estrutura da plataforma Moodle?”. Foi obtida uma opinião satisfatória para 74% dos entrevistados, como pode ser visto no gráfico da Figura 6.

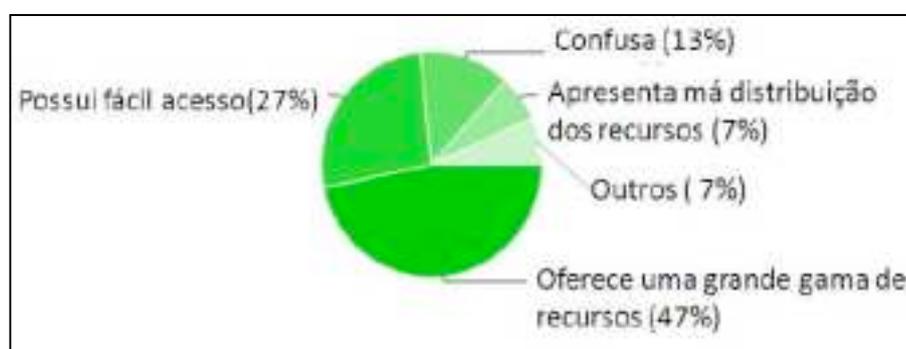


Figura 6: Opinião dos tutores quanto à plataforma.

Os tutores analisaram também a importância deles na educação à distância, a partir da seguinte pergunta: “Na sua opinião, por que o tutor é importante na educação a distância?”, e diversas foram as respostas mencionadas:

- Pelo fato do tutor ser o elo entre o conteúdo e os alunos, possibilitando a integração, os esclarecimentos de dúvidas e o diálogo;
- O tutor conhece melhor os alunos e a plataforma servindo como referência tanto para os professores, quanto para os alunos;
- O tutor serve para diminuir a carga de dúvidas dos alunos que recairiam no professor;
- O tutor é o elo da corrente ensino, conteúdo e aprendizagem;
- O grande desafio do tutor é evitar a evasão dos alunos;
- O tutor tem o papel de orientar e estimular o aluno, lembrando os compromissos e muitas vezes fazendo o papel de um companheiro de estudos, dividindo dificuldades e descobertas.

Nos comentários realizados pelos tutores ao final do questionário foram feitas diversas colocações importantes. Elas foram agrupadas em duas categorias no quadro 1.



I Simpósio de Educação a Distância do Vale do São Francisco

PAPEL DO ALUNO	PROBLEMAS ENFRENTADOS NA EaD
<p>O comprometimento dos alunos representa fator fundamental no ensino a distância, muitos acessam a plataforma somente aos finais de semana e alegam diversos motivos, por conta disto muitas vezes os resultados das atividades ficam abaixo do que deveriam ser. Muitos alunos reclamam do ambiente ser complexo, quanto a visualização dos links.</p>	<p>O grande problema enfrentado pelos professores certamente são as avaliações e suas correções.</p>
<p>A andragogia lida com os adultos ativos, que nem sempre tem tempo para se esmerar no curso e isso leva ao abandono, e nós tutores nos sentimos incapazes diante desse fato, pois as queixas desses alunos que evadem são semelhantes: falta de tempo, falta de acesso a internet, etc. Estas são condições indispensáveis para que o aluno assuma a direção do seu próprio processo de ensino-aprendizagem.</p>	<p>Na sua maioria as avaliações são subjetivas e aliando isso à quantidade de alunos, fica realmente trabalhoso para o professor. Ela certamente seria mitigada em razão da pluralidade dos avaliadores, mesmo com barema.</p>
<p>Considero que o professor e o tutor são os mediadores no processo ensino-aprendizagem, e neste sentido é importante evitar que o grupo se perca, ajudando o aluno na construção do conhecimento.</p>	<p>Evasão representa problema difícil de ser resolvido.</p>

Quadro 1: Comentários realizados pelos tutores.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo buscou analisar a autopercepção dos tutores quanto ao seu trabalho, a partir de uma pesquisa realizada com um grupo de quinze dos vinte e dois tutores de cursos de pós-graduação a distância da UNIVASF. Deu-se especial ênfase ao papel e a importância do tutor no processo de ensino e aprendizagem, investigando, de modo especial, como os tutores percebiam a sua função e quais as consequências desta percepção na interação com os alunos. Foi observado que grande parte desses tutores reconhecem que seu papel é fundamental para permanência/continuidade e desempenho dos alunos nos cursos EaD.

É notório que os tutores, de maneira geral, conhecem a sua importância e buscam exercer da melhor forma a sua função de auxiliar o aluno no decorrer da aquisição de conhecimentos. Isso traz uma contribuição para os alunos incomensurável, pois esse auxílio demonstra para o aluno a sensação de não estar sozinho. Porém, muitas vezes, esse profissional se depara com alguns obstáculos, como podem ser citados: falta de tempo para realizar suas funções, desmotivação dos alunos, dificuldade no manuseio das ferramentas do ambiente virtual, dificuldades na comunicação com o professor da disciplina. Ao não vencer estes obstáculos, alguns tutores deixam lacunas a serem preenchidas em sua atuação. Este é um grave problema, pois a ação do tutor como um guia para o aluno foi vista como fundamental na pesquisa realizada, já que a grande maioria deles nota que sua atuação possibilita uma melhoria no desempenho dos estudantes.

Ao longo da pesquisa e da análise dos dados, foi detectada também, em muitos dos sujeitos pesquisados, a necessidade de treinamento e aperfeiçoamento para que esses possam desempenhar seu papel de maneira eficiente trazendo eficácia nas suas ações e intervenções. Esse estudo alerta para o fato do tutor se manter sempre atualizado nos conteúdos e no ambiente virtual para poder sanar possíveis dúvidas dos discentes. Uma vez que, enquanto mediador de conteúdos ele, o tutor, precisa aprofundar seus conhecimentos teóricos e práticos, para que assim possa identificar e ajudar o aluno a superar dificuldades e se manter nos cursos em que estão matriculados.

Dessa forma, a partir da pesquisa realizada podem ser sugeridas algumas ações na busca por uma melhor ação do tutor:

- Aproveitar ao máximo o seu tempo, tornando-se um guia que realmente participa

das atividades de seus alunos;

- Precisa conhecer as dificuldades de cada um dos seus alunos e buscar suprimi-las, visando uma melhor motivação por parte dos mesmos;
- Participar ativamente das atividades das disciplinas, lendo os conteúdos disponibilizados para os alunos;
- Ter motivação na execução do seu trabalho, tendo em vista a grande importância que possui na formação e motivação dos alunos.

Dessa forma, é preciso salientar também que o tutor conte com a ajuda do professor, cabendo a este responder em tempo hábil dúvidas que apenas ele como professor da disciplina pode sanar, facilitando assim o processo de comunicação entre aluno, tutor e professor.

REFERÊNCIAS

ARETIO, L. G. La educación a distancia: de la teoría a la práctica. Barcelona: Ariel Educación, 2001.

BOTTI, Sérgio Henrique de Oliveira e REGO, Sérgio. Preceptor, supervisor, tutor e mentor: quais são seus papéis? Rev. bras. educ. med. [online]. 2008, vol.32, n.3, pp. 363-373. ISSN 0100-5502. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0100-55022008000300011>>. Acesso em: 27 jun. 2013.

GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, Ednaldo Farias. Perfil e identidade do tutor em cursos na modalidade a distância do IFAL vinculados ao Sistema Universidade Aberta do Brasil: definições e prática docente. Revista Eletrônica Multidisciplinar Pindorama do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia – IFBA Nº 01 – Ano I – Agosto/2010. Disponível em: <www.revistapindorama.ifba.edu.br>. Acesso em: 30 jul. 2013.

GONZALES, Mathias. O Tutor na EAD: Dimensões e funções que fundamentam sua prática tutorial. 2005. Disponível em: <http://www.webartigos.com/articles/18336/1/o-tutor-na-ead-dimensoes-e-funcoes-que-fundamentam-sua-pratica-tutorial/pagina1.html>. Acesso em: 17 set. 2013.

HELLMANN, G. J. Ação Mediadora por Meio do Planejamento e da Tecnologia. Disponível em: <<http://eadtutor.blogspot.com.br/2008/11/ao-mediadora-do-tutor.html>>. Acesso em: 30 jul. 2013.

JAEGER, F. P.; ACCORSSI, A. Tutoria em Educação a Distância. Disponível em: <<http://www2.abed.org.br>>. Acesso em: 24 jun. 2013.

PRETI, O. Educação a Distância: uma prática educativa mediadora e mediatizada. In: (org.). Educação a Distância: inícios e indícios de um percurso. Cuiabá: EdUFMT, 1996. P. 15-56.

RUMBLE, G. A gestão dos sistemas de ensino a distância. Brasília: UnB: UNESCO, 2003.

SOUZA, C.A.N. Um estudo sobre as principais causas da evasão na educação à distância – EaD. Dissertação de mestrado. Fundação Getúlio Vargas. 2009.

O EXAME DE SUFICIÊNCIA EM CONTABILIDADE SOB A ÓPTICA DOS DISCENTES DA EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA: UM ESTUDO DE CASO NA UNIVERSIDADE ANHANGUERA

Wellington Dantas de Sousa
Fucape Business School

João Eudes de Souza Calado
joao.eudescalado@univasf.edu.br
Universidade Federal do Vale do São Francisco – UNIVASF

Luiza Garziera
Universidade de Pernambuco – UPE

Josaias Santana dos Santos
josaias@yahoo.com.br
Faculdade de Ciências Aplicadas e Sociais de Petrolina – FACAPE

RESUMO

O estudo em tela teve por objetivo analisar a percepção dos discentes do Curso de Ciências Contábeis da Universidade Anhanguera, polo educacional de Juazeiro-Bahia, no contexto do Exame de Suficiência. O Exame de Suficiência visa comprovar a obtenção dos conhecimentos médios adquiridos no período do curso. Por meio de uma pesquisa bibliográfica e descritiva, através de um estudo de caso na Universidade Anhanguera foi possível analisar a percepção dos discentes na modalidade de EaD. Como instrumento de pesquisa foi realizada a coleta de

dados por meio de um questionário com perguntas objetivas para os discentes do 7º e 8º períodos. O estudo teve um universo de 42 alunos e uma amostra estratificada de 33 discentes. Os resultados obtidos mostram, de maneira geral, que a maioria dos discentes tem a percepção de que o Exame de Suficiência proporciona melhores condições para os profissionais atuarem no mercado competitivo, viabiliza mais credibilidade para a profissão, melhora a qualidade da educação nas Instituições de Ensino Superior e tende a proporcionar credibilidade aos serviços prestados. Além disso, os discentes se declararam seguros para realizar a prova do Exame de Suficiência.

Palavras-chave: Exame de Suficiência. Educação à distância. Ciências Contábeis.

ABSTRACT

The study aimed to analyze the perceptions of students of Accounting Course of Anhanguera University, educational center of Juazeiro, in the state of Bahia in reviewing sufficiency. The test aims to prove the sufficiency of average knowledge gained during the course. Through a bibliographical and descriptive research through a case study it was possible to analyze the perceptions of students in distance education. The survey instrument collected data through a questionnaire with objective questions for students on 7 and 8 periods. The study had a population of 42 students and a stratified sample of 33 students. The results generally show that most students have the perception that the test of sufficiency provides better conditions for the professionals who serve in the competitive market allows more credibility to the profession, improving the quality of teaching in educational institutions and tends to provide greater reliability for the services, in addition, students reported having security to take the Test of Sufficiency.

Keywords: Examination of sufficiency. Distance Education. Accounting.

APRESENTAÇÃO ORAL – 06

INTRODUÇÃO

A educação tem passado por um processo de evolução. O Censo 2012 divulgou dados no segundo semestre de 2013 que evidenciam um crescimento educacional no nível superior e comprova que o Curso de Ciências Contábeis na modalidade à distância é um dos dez mais procurados do país (INEP, 2013).

De acordo com Moran (2009) a Educação à Distância (EaD) é uma modelo de educação não presencial de ensino/aprendizagem em que alunos e tutores estão separados espacial e/ou temporalmente, mediada por intenso uso de tecnologias de informação e comunicação.

A EaD proporcionou o aumento do número de profissionais disponíveis para ingressar no mercado de trabalho. Para medir o nível de conhecimentos dos futuros profissionais em Ciências Contábeis o Conselho Federal de Contabilidade (CFC) e entidades representativas lutaram pela instituição do exame de Suficiência (NASCIMENTO E SOUZA, 2005). No entanto, somente no ano de 2010 após ser aprovada a lei 12.249/2010 que o Exame de

Suficiência passou a ser regulamentado por lei como requisito obrigatório para os profissionais exercerem a profissão.

Diante do contexto apresentado, surge o problema que norteia a pesquisa: qual a percepção dos alunos do Curso à distância de Ciências Contábeis da Universidade Anhanguera em relação ao Exame de Suficiência?

Neste aspecto, a presente pesquisa teve como objetivo analisar a percepção dos alunos do curso de Ciências Contábeis da EaD da Universidade Anhanguera em relação ao Exame de Suficiência.

Para responder a problemática proposta, o estudo, em relação a metodologia, caracteriza-se como descritivo, bibliográfico e de campo, com aplicação de um questionário com perguntas objetivas.

Além desta introdução, o estudo está segmentado em mais quatro seções, inicialmente é apresentado o referencial teórico. Na segunda seção é apresentada a metodologia utilizada no estudo; na terceira é apresentada a análise das discussões dos dados e por fim, são postas as considerações finais e sugestões para futuros estudos.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Aspectos da Educação à Distância

A EaD surgiu no contexto das sociedades modernas, como uma modalidade de educação adequada e desejável para atender as expectativas educacionais (BELLONI, 2009). Segundo Peters (2010) a educação à distância é um processo de renovação que fez com que a educação se preocupasse em agregar diversas maneiras de aprendizado sem desconsiderar os recursos existentes.

A EaD é um modo de ensino e aprendizagem não presencial, onde os alunos e os tutores à distância não interagem ao mesmo tempo e nem é necessário estar em contato físico

(GIROTTO, 2010). Este método de educação vem evoluindo através do intenso uso de tecnologias de comunicações e informação, podendo ser ou não presenciais (MORAN, 2009).

A legislação brasileira define o conceito dessa modalidade educacional por meio do decreto nº 5622, de dezembro de 2005:

Caracteriza-se a educação à distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.

Para Moran (2011) existe uma demanda reprimida de alunos não atendidos, principalmente por motivos econômicos. Para o autor muitos alunos são adultos que agora podem fazer uma graduação ou especialização. Com a LDB o Brasil legalizou o ensino superior a Educação à distância pela primeira vez. Por falta de termos instituições grandes em EaD como em outros países pudemos com a *Internet* passar do modelo por correspondência para o digital. O brasileiro aprende rapidamente, é flexível, se adapta a novas situações (MORAN, 2011).

Nota-se que a EaD ultrapassa tempo e espaço, visando auxiliar e solucionar as dificuldades enfrentadas pela educação brasileira. Recentemente essa modalidade, ganhou destaque em razão dos avanços tecnológicos, da educação continuada e da inclusão digital que estão acontecendo no mundo (DIAS e LEITE, 2010).

O mercado presenciou a criação de centros universitários, de diversas faculdades e universidades principalmente na área privada. Alguns autores afirmam que o ensino passou a ser motivo de preocupação com a qualidade de ensino dos futuros profissionais (SOBRINHO E CRUZ, 2011). Silva (2008, p. 83) relaciona que:

O Ensino da Contabilidade no Brasil ao longo de mais de uma década, vem passando por transformações importantes para sua adequação a exigência do próprio mercado, que se encontra em uma constante dinâmica de mudanças permanentes. O novo profissional para a contabilidade precisa ajustar-se a esse novo perfil que desponta no mundo do trabalho. Um perfil pautado em competências e habilidades,

assunto este já delineado pelas próprias Diretrizes Curriculares emanadas pelo MEC para o curso.

De acordo com Braga *et al.* (2012) no ano de 2005 foi criado o primeiro curso de graduação em Ciências Contábeis na modalidade à distância no Brasil, sendo ofertado pela Universidade de Tocantins e pela Universidade Católica Dom Bosco.

No decorrer dos tempos, o aumento do número de cursos de graduação Ciências Contábeis, fez com que o Conselho Federal de Contabilidade e entidades representativas da Classe Contábil lutassem pela instituição do Exame de Suficiência, sendo que dessa vez regulamentado por lei, como forma de fiscalização e triagem dos profissionais que ingressarão no mercado e também das instituições de ensino formadoras de profissionais (GIROTTO, 2010).

2.2 Contextualização do Exame de Suficiência em Contabilidade

Segundo o Conselho Federal de Contabilidade (CFC), através da Resolução N.º 1.373/2011, Artigo 1º, o “Exame de Suficiência é a prova de equalização destinada a comprovar a obtenção de conhecimentos médios, consoante os conteúdos programáticos desenvolvidos no curso de Bacharelado em Ciências Contábeis”.

Para o presidente do CFC Juarez Domingues Carneiro em entrevista com a Folha CRC/PR em março (2011, p. 07):

Haverá uma preocupação crescente por parte das instituições quanto à qualidade de ensino, pois a ausência de prova as deixava muito livres. Temos instituições de ensino excelentes, mas algumas não estão no mesmo patamar. Esta avaliação é importante para que as faculdades saibam também se precisam investir em um quadro de professores mais qualificado, por exemplo. Com as mudanças ocorridas na área recentemente, como a adoção das Normas Internacionais (IFRS), torna-se necessário também verificar se as instituições estão acompanhando as modificações com rapidez e agilidade. Quanto à aceitação da classe, existe uma valorização crescente do Exame.

O Exame de Suficiência foi regulamentado através da Lei 12.249/10, sendo obrigatório para que o Bacharel em Ciências Contábeis possa ser habilitado para exercer a função de contador. Essa medida, potencialmente, pode exigir uma maior qualidade de ensino por parte das IES.

Anteriormente a regulamentação da Lei 12.249/10, o primeiro período de realização do Exame de Suficiência ocorreu entre os anos de 2000 e 2004. Na época o Exame era realizado por ter sido instituído pela Resolução CFC nº 853, de julho de 1999 com a proposta de avaliar os conhecimentos adquiridos pelos estudantes e certificar sua qualificação profissional. No entanto, devido ser regido por norma do CFC, a partir de 2005 o exame ficou suspenso por medida judicial até a regulamentação da lei supracitada. Atualmente, o exame está sendo realizado duas vezes ao ano. Desde 2011, a cada semestre ocorre uma edição. Os horários e datas definidos em edital, por deliberação do Plenário do CFC em no mínimo sessenta dias antes de sua realização (CFC, 2012).

Na prova de bacharel os assuntos contemplados são: a) Contabilidade Geral; b) Contabilidade de Custos; c) Contabilidade Aplicada ao Setor Público; d) Contabilidade Gerencial; e) Noções de Direito; f) Matemática Financeira e Estatística; g) Teoria da Contabilidade; h) Legislação e Ética Profissional; i) Princípios de Contabilidade e Normas Brasileiras de Contabilidade; j) Auditoria Contábil; k) Perícia Contábil; l) Controladoria; m) Língua Portuguesa Aplicada.

A prova é composta por cinquenta questões, valendo cada questão um ponto. Para ser aprovado o candidato precisa de um mínimo de 50% (cinquenta por cento) de acerto das questões do exame. O aluno poderá realizar a prova do Exame de Suficiência já no último ano do curso de graduação (CFC, 2012).

3 METODOLOGIA DA PESQUISA

Este estudo se classifica como sendo de natureza descritiva, uma vez que buscou analisar a percepção dos discentes da EAD do curso de Ciências Contábeis da Universidade Anhanguera em relação ao exame de suficiência em Contabilidade. Para Gil (2002), a pesquisa é considerada descritiva quando descreve as características de determinadas populações ou fenômenos.

Quanto aos procedimentos, a pesquisa caracteriza-se como bibliográfica e estudo de caso. Segundo Beuren (2008, p.87), “a pesquisa bibliográfica analisa e responde a questão do problema utilizando todo material já tornado público em relação ao tema de estudo, desde artigos, revistas, livros, pesquisas, monografias, dissertações, teses entre outros”. Quanto ao estudo de caso, Beuren (2008, p.84), diz que: “caracteriza-se principalmente pelo estudo de um único caso. Esse estudo é preferido pelos pesquisadores que desejam aprofundar seus conhecimentos a respeito de um determinado assunto específico”.

Como instrumento de pesquisa foi realizado um levantamento de dados por meio de questionário, aplicado no 7º e 8º períodos do Curso de Ciências Contábeis da Universidade Anhanguera, polo da cidade de Juazeiro, estado da Bahia. O município de Juazeiro está localizado na região norte da Bahia e conta com uma população aproximada de 198 mil habitantes (IBGE, 2010).

O universo da pesquisa representa 42 alunos matriculados nos 7º e 8º períodos do Curso de Ciências Contábeis da Universidade. Segundo a Resolução N.º 1.373/2011 podem realizar o Exame de Suficiência os egressos do Curso de Ciências Contábeis e os discentes que estão cursando o último ano da graduação. A amostra estratificada foi de 33 alunos para responder a problemática e atender ao objetivo da pesquisa, representando 78,57% do universo. Foram realizadas visitas a IES durante o mês de novembro de 2013 para aplicação do questionário.

4 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

As 2 primeiras questões tiveram por objetivo identificar o perfil dos alunos. A primeira questão buscou identificar o sexo dos respondentes, conforme pode ser visualizado na Tabela 1:

Tabela 01– Sexo dos discentes

	Sexo	Quantidade	Percentual
Sexo	Feminino	19	57,6%
	Masculino	14	42,4%
	Total	33	100%

Fonte: dados da pesquisa (2013).

Como visto na tabela 01 a IES possui 19 discentes do sexo feminino e 14 do sexo masculino. Neste aspecto, fez-se necessário conhecer a idade dos respondentes, a questão 2 é representada pela tabela a seguir:

Tabela 02 – Idade dos discentes

	Idade	Quantidade	Percentual
Idade	Até 20 anos	6	18,2%
	Entre 21 e 25 anos	10	30,3%
	Entre 26 e 30 anos	7	21,2%
	Entre 30 e 35 anos	6	18,2%
	A partir de 35 anos	4	12,1%
	Total	33	100%

Fonte: dados da pesquisa (2013).

Na Tabela 2 é apresentada a faixa etária dos entrevistados, neste aspecto nota-se que somente 18,2% do total tem idade até 20 anos; 30,3% representa a maioria que tem idade entre 21 e 25 anos; 21,2% dos discentes tem idade entre 26 e 30 anos; 18,2% apresenta faixa etária entre 30 e 35 anos; e a menor faixa etária está nos discentes a partir de 35 anos, o que representa somente 12,1% do total. Na pesquisa realizada por Dias *et al.* (2012) a maioria dos discentes na Educação à Distância apresentaram idade superior a 30 anos.

As demais questões visam analisar a percepção dos alunos do curso de Ciências Contábeis em relação ao exame de suficiência para obtenção do registro profissional. As

questões de 3 a 7 são apresentadas adiante. A questão 3 analisou a segurança dos discentes para realizar o exame de suficiência, conforme pode ser visualizado na tabela 3:

Tabela 03 – Segurança dos discentes em relação ao Exame de Suficiência.

	Item da pesquisa	Quantidade	Percentual
Segurança dos discentes para realização do Exame de Suficiência	Seguros	21	63,6%
	Indiferentes	7	21,2%
	Inseguros	5	15,2%
	Total	33	100%

Fonte: dados da pesquisa (2013).

As respostas denotam que os alunos das instituições EaD sentem-se confiantes para realizar o exame de Suficiência, afinal 63,6% do total informaram que estão seguros para realizar a prova, 21,2% não souberam informar se estão seguros e 15,2% relataram que não estão preparados para realizar o Exame.

O exame de Suficiência assegura o futuro profissional contábil em relação aos conhecimentos mínimos necessários ao exercício da profissão, visando contribuir para o desenvolvimento e qualificação dos cursos de Bacharelado de Ciências Contábeis (MARTINS *et al.*, 2003).

A questão 4, representada pela tabela abaixo, está relacionada ao Exame de suficiência como condição para atuar como profissional Contábil:

Tabela 04 – Exame de suficiência como condição para atuar como profissional Contábil

	Item da pesquisa	Quantidade	Percentual
Como você visualiza o Exame de Suficiência como condição para atuar como profissional Contábil?	Gera melhores condições	27	82,2%
	Indiferentes	4	12,1%
	Não interfere na profissão	2	5,7%
	Total	33	100%

Fonte: dados da pesquisa (2013).

A Tabela 4 mostra que 82,2% dos discentes informam que o exame gera melhores condições para que os profissionais possam atuar como profissionais contábeis. O resultado pode ser visto como representativo e mostra uma consciência dos discentes acerca da relevância do Exame. O exame de suficiência surgiu pela primeira vez através da resolução nº 853/99, sendo regulamentado somente em 2010 através da Lei 12.249/2010. A questão 5 objetivou identificar se os discentes concordam que a regulamentação do exame de suficiência proporciona maior credibilidade ao trabalho dos profissionais contábeis, os resultados podem ser visualizados através da tabela 5:

Tabela 05 – Credibilidade da Profissão Contábil com a regulamentação do Exame de Suficiência

	Item da pesquisa	Quantidade	Percentual
A regulamentação do exame de suficiência proporciona maior credibilidade ao trabalho dos profissionais contábeis?	Credibilidade para profissão	26	78,8%
	Indiferentes	3	9,1%
	Não proporciona credibilidade	4	12,1%
	Total	33	100%

Fonte: dados da pesquisa (2013).

Os achados da pesquisa evidenciam que a maioria, ou seja, 78,8% concordam que a regulamentação do exame proporciona credibilidade para atuação profissional contábil, apenas 9,1% consideram a questão indiferente e 12,1% acreditam que não há relação entre a credibilidade e a regulamentação do Exame de Suficiência. Bugarim (2010) preconiza que o exame é necessário para os profissionais da Contabilidade, devido garantir qualidade técnica dos serviços Contábeis compatíveis ao mercado brasileiro e mundial, principalmente nessa fase de adequação das Normas Brasileiras de Contabilidade aos Padrões Internacionais. A próxima questão (tabela 6) está relacionada a IES e foi questionado se o exame de suficiência proporciona credibilidade a IES quando os seus alunos conseguem resultados satisfatórios.

Tabela 06 – Credibilidade da IES quando os discentes conseguem resultados satisfatórios no Exame.

	Item da pesquisa	Quantidade	Percentual
Credibilidade da IES quando os discentes conseguem resultados satisfatórios no Exame.	Credibilidade para a IES	29	87,8%
	Indiferentes	3	9,1%
	Não há credibilidade para a IES	1	3,1%
	Total	33	100%

Fonte: dados da pesquisa (2013).

Os dados coletados mostram que 87,8% dos discentes relacionam que o exame de suficiência proporciona credibilidade a IES, 9,1% se mostraram indiferentes e 3,1% discordam que o exame de suficiência proporciona credibilidade a Instituição de Ensino.

Como bem informa Sousa *et al.* (2010) a lei 12.249/10 que instituiu a obrigatoriedade do exame de suficiência exigirá uma maior qualidade de ensino por parte das Faculdades e Universidades. Na tabela 07 abaixo é apresentado se os discentes estão de acordo que a sua Instituição de ensino realmente o prepara para a realização do exame.

Tabela 07 – A Instituição de Ensino que estudo me prepara para o Exame de Suficiência

	Item da pesquisa	Quantidade	Percentual
A Instituição de Ensino que estudo me prepara para o Exame de Suficiência	A IES me prepara	18	54,5%
	Indiferentes	6	18,2%
	Não estou preparado	9	27,3%
	Total	33	100%

Fonte: Dados da pesquisa (2013).

Os dados da pesquisa mostram que pouco mais da metade, ou seja, 54,5% concorda que a sua IES o prepara para prova do Exame de Suficiência, 18,2% não souberam responder e cerca de 27% informa que o Curso de Ciências Contábeis da Universidade Anhanguera não os preparam para participar da prova que irá habilitá-los como profissionais contábeis.

Lima *et al.* (2012) informa que a qualidade dos serviços oferecidos depende de um profissional com conhecimentos e habilidade técnicas. Existe uma preocupação iminente na preparação dos alunos, pois o exame objetiva medir o grau médio adquirido na academia para aplicação no mercado de trabalho. Neste aspecto, a Lei 12.249/2010 é compulsória para que

os profissionais sejam habilitados para exercerem a profissão de Contador e o ensino durante a sua trajetória acadêmica tende a refletir no seu futuro profissional.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação à distância vem se desenvolvendo significativamente, principalmente, com a evolução do advento da tecnologia. Na metodologia EaD, o Curso de Ciências Contábeis é um dos mais procurados do país, levando-se em consideração o número de matrículas. Esse crescimento oferta ao mercado um número crescente de profissionais Contábeis. Visando selecionar os profissionais através de uma prova de equalização de conhecimentos surgiu em Julho de 1999 através da resolução de CFC N° 853/99 e oficializada pela Lei em 12.249/2010 o Exame de Suficiência. A prova tem como objetivo avaliar os conhecimentos adquiridos pelos estudantes e certificar a qualificação profissional.

Como proposto neste trabalho o objetivo foi analisar a percepção dos alunos do curso de Ciências Contábeis da EaD da Universidade Anhanguera em relação ao exame de suficiência, como base de pesquisa utilizou-se um estudo de caso na IES com aplicação de um questionário com 33 discentes do 7º e 8º períodos do Curso de Ciências Contábeis.

Com base na análise dos dados, a pesquisa realizada evidenciou que a maioria dos estudantes do estudo realizado afirmam que o exame de suficiência proporciona melhores condições de atuação e credibilidade para os profissionais de Contabilidade, além disso ocasiona qualidade às Instituições de Ensino Superior.

Os resultados comprovam que as instituições de EaD, segundo os alunos, preparam os estudantes para realizarem o exame, pois mais da metade declarou que se sente seguro para realizar o Exame.

A presente pesquisa apresenta limitações por ser um estudo de caso único e os seus resultados podem não refletir a realidade de outras instituições. Neste aspecto, sugere-se que futuras pesquisas busquem estudos de caso múltiplos, aumentem a amostra dos discentes e sejam distribuído para outras regiões do país.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 12.249**, de 11 de junho 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112249.htm Acesso em: 10 dez 2013.

_____. **DECRETO Nº 5.622** - Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, n. 243, 20 dez. 2005, Seção 1, P. ¼.

BRAGA, P. D. C.; FREIRE, M. D. M.; COELHO, K. O.; SOUZA, E. S.. **EaD Aplicada ao Ensino de Ciências Contábeis**: 19º Congresso Brasileiro de Contabilidade, Agosto 2012 Disponível em: <http://www.congressocfc.org.br/pdf/programacao_final.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2014.

BELLONI, M. L. **Educação à distância**. 5. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

BEUREN, I. M. (Org.). **Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade** – Teoria e Prática. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

CONSELHO REGIONAL DE CONTABILIDADE DO RIO GRANDE DO NORTE.

Resolução N.º 1.373 de 2011. Regulamenta o Exame de Suficiência como requisito para obtenção ou restabelecimento de Registro Profissional em Conselho Regional de Contabilidade. Disponível em: http://www.crcrn.org.br/admin/uploads/1331300473_res_1373examesuficincia.pdf > acesso em: 05 jan 2014.

DIAS, R. A.; LEITE, L. S. **Educação à distância**: Da legislação ao pedagógico. Petrópolis: Vozes, 2010.

FOLHA DO CRC/PR DO CONSELHO REGIONAL DE CONTABILIDADE DO PARANÁ. **O exame de suficiência, que volta a ser aplicado, era um desejo antigo da classe contábil.**

Edição 59. Curitiba: Março 2011. Disponível em: <<http://www.crcpr.org.br/new/content/publicacao/folha/folha59.pdf>> Acesso em: 01 dez. 013.

GIROTTI, M. Exame de Suficiência é instituído por lei. **Revista brasileira de contabilidade**. Brasília, ano XXXIX, n. 184, p. 07 – 15, jul/ago. 2010.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

IBGE, **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística [on line]**. Disponível em:<<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm?1>>. Acesso em: 25 nov. 2013.



I Simpósio de Educação a Distância do Vale do São Francisco

INEP. **Censo da Educação superior 2012**: resumo técnico. Brasília. INEP, 2013. Disponível em: http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2013/resumo_tecnico2013.pdf> Acesso em 28 dez 2013.

MORAN, J. M. **O que é Educação a Distância Universidade de São Paulo**. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/dist.htm>. 2007. Acesso em: 14 dez. 2013.

_____.; **Avaliação do Ensino Superior a Distância no Brasil**. 2009. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/avaliacao.htm>> Acesso em: 02 dez. 2013.

NASCIMENTO, C. L.; SOUZA, M. A. **Os indicadores sobre a qualidade dos cursos de Ciências Contábeis**: um estudo acerca dos resultados do ENC e do Exame de Suficiência. IX Congresso Internacional de Custo – Florianópolis, SC, Brasil, 28 a 30 de Novembro de 2005.

PETERS, O. **Didática do ensino a distância**. São Leopoldo, RS: Unisinos, 2010.

RESOLUÇÃO CFC Nº 853/99. **Institui o Exame de Suficiência como requisito para obtenção de Registro Profissional em CRC**. Disponível em: http://www.crc.org.br/legislacao/normas_tec/pdf/normas_tec_rescfc0853_1999.pdf> Acesso em: 27 nov. 2013.

SILVA, A. C. R. Ensino da Contabilidade: alguns aspectos sugestivos e críticos da graduação após resultado do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) - 2006. **Revista Universo Contábil**, Blumenau, v. 4, n. 3, p. 82-94, jul./set. 2008.

SOBRINHO, O. A. O.; CRUZ, M. C.: **A importância da Regulamentação da Profissão Contábil: O exame de Suficiência 2011**. Disponível em: <<http://www.ice.edu.br/TNX/storage/webdisco/2011/11/10/outros/eb6ae262636b30072bd8dfb50ff44f4b.pdf>> . Acesso em: 25 out 2013.

SOUSA, W. D.; NASCIMENTO, J. C. H. B.; REIS, J. S.; SANTOS, W. R. Educação Superior Contábil e Produção Científica: Um estudo sobre a área de concentração das monografias dos formandos da FACAPE no período de 2006 a 2010. **Revista Brasileira de Contabilidade**. 2012. Editada pelo CFC, ano XLI Nº 194- 2012.

COMPARATIVO ENTRE CURSOS DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS NOS CURSOS PRESENCIAIS E À DISTÂNCIA NO ANO DE 2012, COM BASE NO EXAME NACIONAL DE DESEMPENHO DE ESTUDANTES NO BRASIL

Rita Regina Marques Costa

ritareginacosta@ig.com.br
Especialista em Auditoria (FVC)
Universidade Federal do Vale do São Francisco
Faculdade de Ciências Aplicadas e Sociais de Petrolina

RESUMO

Com o avanço tecnológico tudo que ocorre na sociedade se modifica. A propósito, a educação vem tomando novas formas, e o ensino presencial deixou de ser a única forma de educação. Com isso os cursos à distância tem se tornado cada vez mais presentes no Brasil, e com isso faz-se necessário avaliar se o mesmo é tão eficiente quanto o ensino presencial. O presente trabalho busca responder o questionamento como se comportou o curso de Ciências Contábeis nos cursos à distância e presencial no ano de 2012 conforme conceito do ENADE. A pesquisa é considerada exploratória e descritiva; quanto aos objetivos e quanto aos procedimentos é classificada como pesquisa bibliográfica e documental; em relação a abordagem do problema a pesquisa é classificada como qualitativa e quantitativa. Os resultados demonstrados evidenciam a importância e eficácia desta modalidade como aliada ao processo de educação no Brasil, como também a necessidade de novas pesquisas e produção acadêmicas que venham contribuir para seu crescimento e aprimoramento de técnicas de comunicação.

Palavras-Chave: Ensino presencial, Ensino a distância, Ciências Contábeis, ENAD.

ABSTRACT

With all the technological advances occurring in society is changing, by the way, education is taking on new forms, and classroom learning is no longer the only form of education. With that the distance courses have become increasingly present in Brazil, and it is necessary to assess whether it is as effective as classroom learning. This paper seeks to answer the question how he behaved the Accounting course in distance courses and classroom in 2012 as the ENADE concept. The research is considered exploratory and descriptive; as to the objectives and the procedures are classified as documentary and bibliographical research; in relation to addressing the problem the research is classified as qualitative and quantitative. The demonstrated results highlight the importance and effectiveness of this modality as an ally to the education process in Brazil as well as the need for new research and scholarly producti that will contribute to their growth and improvement of communication skills

Keywords: Classroom teaching, Distance Learning, Accounting, ENAD.

APRESENTAÇÃO ORAL – 07

INTRODUÇÃO

Desde a época das civilizações primitivas, o homem busca conhecimento e sabedoria. Com o avanço da civilização a contabilidade também avançou e aprimorou suas técnicas para o maior controle do patrimônio desde as primeiras civilizações.

Depois de muitos anos de experiências e descobertas a contabilidade se tornou ciência, e a partir daí os estudos para aprimoramento da ciência contábil não cessaram, tornaram-se cada vez mais eficientes, acompanhando assim as mudanças que ocorreram no mundo seja no âmbito econômico como também cultural.

Com o avanço tecnológico, tudo o que ocorre na sociedade se modifica; da mesma forma a educação também vem tomando novas formas. O ensino presencial deixou de ser a única forma de educação e novas modalidades surgem como forma de alavancar a transmissão de conhecimento. Com isso os cursos à distância tem se tornado cada vez mais presentes no Brasil, fazendo-se necessário avaliar se o mesmo é tão eficiente quanto o ensino presencial.

Diante do crescimento do ensino à distância, em relação ao Curso de Ciências Contábeis, o presente trabalho buscou responder ao seguinte questionamento: Como se comportou o conceito do ENADE no curso de Ciências Contábeis, comparando a média nos resultados obtidos pelos cursos à distância e presencial no ano de 2012?

Apresenta como objetivo geral a análise na qualidade do curso de ciências contábeis tanto no ensino presencial como no ensino à distância das instituições de ensino superior, com base nas informações coletadas e disponibilizadas pelo MEC, em relação as médias das avaliações, em especial ao conceito atribuído pelo ENADE no ano de 2012.

Como objetivo específico, o trabalho visa verificar as principais diferenças metodológicas nos cursos à distância e presencial; Analisar os conceitos do ENADE no curso de ciências contábeis no Brasil.

O trabalho está apresentado da seguinte forma: apresenta breve introdução, o segundo capítulo apresenta a metodologia utilizada para a realização da pesquisa, assim como todos os procedimentos utilizados para a coleta de dado e posterior análise; o terceiro, apresenta o referencial teórico utilizado como base para a realização da pesquisa; o quarto capítulo apresenta a análise de dados e discussão a cerca do problema de pesquisa; o ultimo capítulo apresenta as considerações finais.

2. METODOLOGIA

2.1 Classificação da pesquisa

A metodologia utilizada para a realização da pesquisa foi a de Beuren (2008) que se divide em: quanto ao objetivo, quanto aos procedimentos e quando a abordagem do problema. Quanto aos objetivos, a pesquisa é considerada exploratória, pois busca explorar uma área pouco pesquisada até então; Marion *et al.* (2001) enfatiza que essa pesquisa é realizada quando ainda se tem pouco conhecimento a respeito de determinado assunto.

Ainda sobre os objetivos a pesquisa é caracterizada como descritiva, já que segundo o mesmo autor tem a função de descrever determinado acontecimento através de dados pesquisados, mas sem manipulá-los, ou seja, é realizada uma observação dos dados pesquisados.

Quanto aos procedimentos a pesquisa é classificada como pesquisa bibliográfica e documental. Sobre os procedimentos Marconi e Lakatos (2007) informam que para o levantamento de dados, que é o primeiro passo de qualquer pesquisa científica, é necessário realizar uma pesquisa documental, que é considerada por ele uma pesquisa de fontes primárias, e uma pesquisa bibliográfica que é também considerada por ele pesquisa de fontes secundárias.

Chaves (1999, p. 72) define a pesquisa bibliográfica como “estudo sistematizado desenvolvido com base em material publicado em livros, revistas, jornais, redes eletrônicas, isto é, material acessível ao público em geral”. Já sobre a pesquisa documental Marconi e Lakatos (2007) apresentam que a coleta de dados é exclusivamente restrita a documentos, que podem ser escritos ou não, e podem ser realizadas no momento em que o fenômeno ocorre ou depois.

Quanto a abordagem do problema, a pesquisa é classificada como qualitativa e quantitativa, pois conforme Dantas *et al.* (2012) mesmo sem a aplicação de instrumentos estatísticos específicos na análise, há a utilização de quantificações para tratamento dos dados.

2.2 Universo e amostra

O universo da pesquisa compreendeu as 865 instituições de ensino superior que possuem o curso de ciências contábeis, em todo território brasileiro. Dessas instituições, 828 são cursos presenciais e 65 são cursos à distância; algumas instituições possuem o curso nas duas modalidades.

2.3 Coletas, Análises e Interpretação de Informações

Os dados analisados foram extraídos do Portal do MEC, de onde se relacionou todas as instituições de ensino superior do Brasil, separando as instituições de ensino à distância e ensino presencial, e a partir da relação das mesmas buscou-se os conceitos do ENADE de cada uma delas, para assim poder comparar e verificar o grau de desempenho acadêmico entre os cursos de ciências contábeis presenciais e à distância

O portal do MEC é responsável pela divulgação de informações pertinentes a educação no Brasil, inclusive referente ao ensino superior. O ENADE avalia o rendimento dos alunos dos cursos de graduação, ingressantes e concluintes, em relação aos conteúdos programáticos dos cursos em que estão matriculados. O exame é obrigatório para os alunos selecionados e condição indispensável para a emissão do histórico escolar. A primeira aplicação ocorreu em 2004 e a periodicidade máxima da avaliação é trienal para cada área do conhecimento.

2.4 Fontes dos dados

Para subsidiar os trabalhos foram utilizadas informações secundárias, as quais foram obtidas mediante pesquisas na legislação correspondente, pesquisas em livros, artigos, *sites* da *internet* e dissertações que tratam do princípio da transparência pública, necessários para subsidiarem a problemática.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

A Educação a Distância (EAD) é uma modalidade de ensino com significativa presença ao longo da história educacional. Não se trata de uma invenção do século XXI. Na realidade, o que acontece é que essa modalidade de ensino começou a chamar atenção nos últimos anos em função dos avanços das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs), principalmente com a *internet*, e do expressivo aumento de programas de projetos de educação à distância.

Segundo Marilyn Ferguson (1980), “Na sociedade atual, é necessário pensar no aprendiz como um sistema em integração constante para com os ambientes, recebendo informações, integrando-as, usando-as.”

Acreditando que não estamos em uma sociedade com padrões semelhantes, vivemos com diferentes pessoas e com diferentes formas de aprender e educar. Existem dois principais métodos de ensino superior:

O ensino à distância, conhecido por EAD e a forma mais tradicional de educação, o ensino presencial. Ambos buscam o mesmo resultado por perspectivas diferentes e formas diferentes de ensino e aprendizagem.

Segundo Oliveira (2006) a educação EAD é resultante das possibilidades que as Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação (NTIC) trouxeram à atual Era da Informação, visto que desde o começo da implementação do ensino no Brasil e região, vem sofrendo inúmeras modificações devido as novas formas e tecnologias disponíveis.

O ano de 1996 foi marcado pela aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96), a primeira LDB que insere a EAD no sistema educacional

brasileiro (Art. 80), onde oficialmente o ensino à distância começa a ter padrões registrados e formas de avaliação sistêmicas e organizadas.

O ensino presencial segundo Menezes (2002) é o ensino tradicional, em que o professor transfere seus conhecimentos em uma troca mutua com o aluno, sempre em um local físico. Muito utilizado desde os primórdios de nossa civilização.

3.1 Ciência contábil

Antes mesmo da invenção da escrita, a contabilidade já se fazia presente através de mecanismos utilizados por civilizações como pedras e fichas de barros que auxiliavam no controle do patrimônio dos primitivos, principalmente aqueles que eram proprietários de grandes terras e negociantes de produtos agrícolas (MARTINS, 2001).

Com a introdução do capitalismo na sociedade, percebeu-se a necessidade de evoluir as técnicas utilizadas para o controle patrimonial, e através de estudos e escolas do pensamento contábil, buscou-se discutir métodos que aperfeiçoassem os mecanismos até então utilizados; com isso o homem se tornou mais habilidoso e a partir de então se utilizou o método das partidas dobradas para os registros dos fatos que ocorriam em suas propriedades (BARBOSA *et al.*, 2008).

A ciência contábil é considerada uma ciência social, já que busca atender às demandas impostas pelas sociedades, através de fornecimento de informações que dão subsidio no processo decisório. Segundo Ferreira (2008, p. 1) a contabilidade é considerada:

Ciência que estuda o patrimônio do ponto de vista econômico e financeiro, bem como os princípios e as técnicas necessárias ao controle, à exposição e à análise dos elementos patrimoniais e de suas modificações. (FERREIRA, 2008, p. 01).

Muitas são as funções da contabilidade, entre elas estão as funções de: registro, onde se aponta o fato ocorrido através de lançamentos; de informação, onde com base nos registros se interpreta os dados e assim dá subsidio aos gestores na tomada de decisão; de controle, onde se faz o acompanhamento e a fiscalização dos fatos através das demonstrações contábeis e a análise que é a examinação do todo contábil, buscando através da natureza dos fatos

apresentar evoluções e proporções da evolução ou involução dos resultados. (ANDRADE, 2008).

3.2 Ensino superior no Brasil

O ensino superior no Brasil teve seu início nos anos de 1808 a 1898 com a vinda da corte portuguesa, havendo então a constituição do núcleo de ensino superior no Brasil, onde sua principal característica era a formação profissional e o controle do Estado sobre o sistema (SAMPAIO, 1991).

Diversas datas marcaram a história do ensino superior no Brasil. Segundo Colossi *et al.* (2001, p. 51):

Algumas datas ilustram, também, a trajetória da educação superior no Brasil. Em 1827 foram criados os Cursos de Ciências Jurídicas em São Paulo e em Olinda. Em 1889, a República se desenvolve com a criação de 14 Escolas Superiores. A Universidade de Manaus, criada em 1909, mostrou a força do ciclo da borracha e, em 1912, a Universidade do Paraná, no contexto do ciclo do café. Posteriormente foram criadas a Universidade do Rio de Janeiro, em 1920, de Minas Gerais, em 1927, de São Paulo, em 1937, e, em 1961, a Universidade de Brasília.

A ideia de universidade foi criticada por muitas pessoas que faziam parte da elite, pois para esse pequeno grupo a universidade pública devia ser a única a ser instituída, defendendo então que não se podiam criar centros isolados de ensino para a formação superior (MARTINS, 2002).

Ainda segundo o autor, a universidade só traria benefícios à sociedade:

As universidades não seriam apenas meras instituições de ensino, mas centros de saber desinteressado. Na época, o país contava com cerca de 150 escolas isoladas e as 2 universidades existentes, a do Paraná e a do Rio de Janeiro, não passavam de aglutinações de escolas isoladas. Foi com base nestes debates que o governo provisório de Getúlio Vargas promoveu (em 1931) ampla reforma educacional, que ficou conhecida como Reforma Francisco Campos (primeiro Ministro da Educação do país), autorizando e regulamentando o funcionamento das universidades, inclusive a cobrança de anuidade, uma vez que o ensino público não era gratuito. (MARTINS, 2002, p. 4).

3.3 Avaliação dos cursos superiores

A importância da educação de qualidade numa sociedade já é discutida há milênios por diversos filósofos e pensadores. Isso se deve a sua importância para a vida da sociedade. Alguns desses comentaram sobre a importância desta temática, a exemplo de Immanuel Kant que afirmava que "O homem não é nada além daquilo que a educação faz dele." (KANT, 1803, p.146).

Joseph Addison (1714, p.215) também comentou: "A educação é para a alma o que a escultura é para um bloco de mármore".

Ainda a este respeito, Pitágoras também disse: "Educai as crianças e não será preciso castigar os homens". Sob a luz de tais comentários, pode-se entender que a educação molda o caráter e a cultura dos homens e assim como transforma uma população, região e país.

Ainda nesta linha, Malcolm X (1964) fala em um dos seus discursos: "A educação é um elemento importante na luta pelos direitos humanos. É o meio para ajudar os nossos filhos e as pessoas a redescobrirem a sua identidade e, assim, aumentar o seu auto respeito."

Para viabilizar o acesso à educação aos brasileiros e assim remodelar, para melhor, sua população, o governo federal facilitou o ingresso da população no ensino superior por meio do aumento de vagas nas escolas e universidades por meio de cotas para populações julgadas como vulneráveis, também como parcerias com instituições privadas para aumento dessas.

Percebeu-se, porém, que a qualidade da formação dos alunos diminuiu de forma exponencial, pois, anteriormente as Instituições de Ensino Superior (IES) eram consideradas o topo do processo de ensino, sendo inquestionadas perante seu método de educação. (TENÓRIO, 2009).

Para avaliar o desempenho dos estudantes com relação aos conteúdos ministrados durante sua formação acadêmica, o MEC criou o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE).

O ENADE avalia os rendimentos dos alunos dos cursos de graduação, ingressantes e concluintes, em seus respectivos cursos em relação aos conteúdos programáticos, suas habilidades e suas competências, além de acompanhar o processo de aprendizado e do

desempenho acadêmico dos estudantes em relação aos conteúdos. Ele é realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). O ENADE é componente curricular obrigatório aos cursos de graduação, conforme determina a Lei nº 10.861/2004.

A periodicidade máxima com que cada área do conhecimento é avaliada é trienal (MEC). O ENADE tem como objetivo de acordo com o art. 23:

[...] acompanhar o processo de aprendizagem e o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares do respectivo curso de graduação, suas habilidades para ajustamento as exigências decorrentes da evolução do conhecimento e suas competências para compreender temas ligados a realidade brasileira e mundial e a outras áreas do conhecimento (Art. 23).

3.4 Supervisão das instituições de ensino superior

Além da obrigação de estarem credenciados pelo Ministério da Educação – MEC, as instituições passam por supervisão, com vistas a garantir que estejam presentes todos requisitos disciplinados pela legislação pertinente.

A essa tarefa, o MEC atribuiu a atividade de supervisão dessas instituições e dos cursos superiores integrantes do sistema federal de ensino, às Secretarias de Educação Superior (Sesu), de Educação a Distância (SEaD) e de Educação Profissional e Tecnológica (Setec), que são os órgãos do Ministério da Educação responsáveis pelas atividades de supervisão relativas respectivamente aos cursos de graduação e sequenciais, aos cursos na modalidade de educação a distância e aos cursos superiores de tecnologia.

Essa supervisão tem como principal objetivo zelar pela conformidade entre a oferta da educação superior e a legislação vigente, induzindo a melhoria necessária, à garantia da qualidade do ensino, podendo ser originadas de denúncias e representações (de alunos, pais,

professores, imprensa ou órgãos públicos) relativas a indícios de irregularidades ou deficiências relacionadas à qualidade e à regularidade de cursos e instituições, de acordo com a legislação educacional. A supervisão também pode ser iniciada pela própria Sese e envolver mais de um curso ou instituição.

Também podem ser motivadas por resultados insatisfatórios no Enade ou pelo não atendimento de requisitos legais específicos – como, por exemplo, a porcentagem mínima de mestres e doutores em universidades e centros universitários.

Esse estudo versa exatamente sobre o conceito que é dado pelo ENADE para os cursos de Ciências Contábeis tanto Presencial como a Distância. Na tentativa não só de apresentar dados levantados e divulgados pelo Sistema, mas para desmistificar algumas considerações preconceituosas quanto a modalidade à Distância em relação ao Presencial.

3.5 Origem e história do ensino a distância

3.5.1 Teorias da Educação a Distância

Entre as diversas teorias da educação à distância duas dessas teorias merecem destaque: a Teoria da interação e a Teoria da Liberdade Cooperativa (COSTA, 2008). A Teoria da interação à distância é definida como:

O hiato de compreensão e comunicação entre os professores e alunos causado pela distância geográfica que precisa ser suplantada por meio de procedimentos diferenciadores na elaboração da instrução e na facilitação da interação...a interação implica a interrelação do ambiente e das pessoas com os padrões de comportamento em uma situação. É a distância física que conduz a um hiato na comunicação, um espaço psicológico de compreensões errôneas potenciais entre os instrutores e os alunos, que precisa ser suplantado por técnicas especiais de ensino – isso é a Interação a Distância (MOORE e KEARSLEY, 2007, p. 240).

Para a teoria de Moore (2007) é essencial que haja a separação entre professores e alunos na EaD, essa teoria estabelece que os docentes planejem, apresentem, interajam e articulem outros processos de ensino, de modo diferente do ensino presencial, haja vista que a interação a distância necessita de uma estrutura e de diálogo.

Entre os conceitos mais conhecidos destaca-se o de Gustavo Cirigliano (1983) que diz que a:

Educação da distância é um ponto intermediário de uma linha contínua em cujos extremos se situam de um lado, a relação presencial professor-aluno, e de outro, a educação auto-didata, aberta, em que o aluno não precisa da ajuda do professor (GUSTAVO CIRIGLIANO apud LANDIM, 1997, p. 28).

A afirmação de Belloni (2008) traça uma comparação entre a forma de aplicação da educação à distância entre os países desenvolvidos e em desenvolvimento, podendo-se visualizar claramente a dicotomia que ocorre nos países mais pobres, onde esta modalidade de ensino é aplicada como um complemento emergencial ao ensino tradicional.

Muitas vezes, a utilização da modalidade de educação a distância nos países em desenvolvimento ocorre como uma forma de tentar ascender os alunos mais atrasados ou mais velhos a períodos mais avançados, ofertando uma quantidade de disciplinas que, ocorrendo na modalidade presencial, seriam impossíveis de caber em um semestre, por exemplo.

A educação a distância é adotada nas universidades dos diversos países como uma maneira de eliminar as barreiras físicas impeditivas ao acesso à educação, proporcionando ensino de qualidade e oferecendo oportunidades às pessoas que, por vários motivos, não tinham tempo, ou não continuaram os estudos.

Surgiu pela necessidade de proporcionar às pessoas com dificuldades de deslocamento o acesso ao ensino. A facilidade e praticidade de se ter aulas virtuais sem precisar sair de casa faz com que milhares de pessoas optem por escolherem esta modalidade de ensino, que nos últimos anos segundo o Censo (2006) aumentou cerca de 200% e as universidades que começaram a ofertar o curso tiveram um aumento de 500%.

A necessidade da criação de espaços para a interlocução e transferências de informações se fez necessário e por isso foram criados os (AVAs) Ambientes virtuais de aprendizagem, que auxiliam e servem de ferramenta de ensino para os estudantes e professores.

Para complementar o EAD, muitas universidades optam por fazer encontros mensais ou quinzenais a fim de dar um melhor acompanhamento ao aluno. As provas são presenciais e as formas avaliativas dependem de cada instituição de ensino, desde que sigam a legislação vigente.

O EAD é uma forma de ensino nova e que cada vez mais se desenvolve em um mundo conturbado e corrido como o que vivemos; talvez por isso se torne cada vez mais procurado e escolhido pela população que deseja um ensino superior de forma rápida e eficaz.

3.6 Ensino presencial

O ensino presencial se caracteriza por estar presente em nosso cotidiano desde o começo de nossas sociedades. Quando falamos em presencial nos remete ao ensino ao qual necessitamos a presença para que o possamos realizar.

A forma de ensino superior presencial exige 75% de presença em aula do aluno; é um método tradicional onde o professor passa as informações ao aluno de forma expositiva e pessoal.

O grande destaque do ensino presencial se dá pelo fato de que o professor pode acompanhar de perto todo o desenvolvimento do aluno e orientá-lo de forma rápida e expressiva através das aulas presenciais e das provas e trabalhos em aulas.

O ensino presencial superior nos últimos anos vem se modificando para atender a um novo tipo de mercado que exige muito mais com muito menos e torna cada vez mais complexo o desenvolvimento superior das pessoas.

3.6 Tecnologia da informação

O avanço tecnológico propiciou o desenvolvimento de novas possibilidades de educação à distância (EAD), que vêm sendo analisadas e praticadas nas IES (Instituições de

Ensino Superior). As técnicas de EAD combinam os já conhecidos recursos educacionais, com as ferramentas de tecnologia de informação e comunicação.

O ambiente digital, baseado na aplicação intensa e ampla de tecnologia de informação e comunicação, está afetando o processo educacional em várias e profundas dimensões.

Neste novo modelo de educação, os instrutores desempenham mais o papel de facilitadores do que de especialistas, pois os cursos serão menos estruturados e mais personalizados, cabendo aos próprios alunos cuidar de sua instrução.

O Brasil se apresenta apto a oferecer uma educação à distância com grande eficácia, dados apresentados pelo Ministério da Educação, se apresentando capaz de aprimorar um sistema que fez chegar a um maior número de brasileiros, nas regiões mais remotas do país, educação com boa qualidade.

Alunos de todo o Brasil fazem cursos, obtêm certificações, graduações e até MBA à distância. Para os alunos que vivem no campo ou em cidades mais distantes, o EAD se tornou um grande aliado na busca por conhecimento e melhorias na área profissional, visando boas oportunidades no mercado.

3.8 Evolução do ensino em Ciências Contábeis

Segundo Marion (2001, p. 37) os processos ou técnicas de ensino facilitam a chegada ao conhecimento ou à demonstração de uma verdade. A qualidade delas está diretamente associada ao nível de aprendizagem do aluno.

No curso de Ciências Contábeis, é estritamente necessária a interação da teoria com a prática, esta sintonia deve levar em conta as necessidades do meio. Morin (1999) afirma que o ensino tem que evoluir de uma visão técnica para uma visão de uma contabilidade como um sistema para tomada de decisões.

Dentro deste contexto, o acadêmico deve ter a possibilidade de explorar ao máximo seu potencial e suas habilidades no ambiente universitário; é preciso vivenciar na sala de aula a importância do conhecimento que a teoria proporciona.

Ainda assim não devemos abrir mão de metodologias que contemplem a realidade mundial, levando em conta o contexto nacional e internacional. É relevante que se privilegie uma formação de aluno que desenvolva competências necessárias a uma formação global que lhe permita atuar no futuro como profissional capaz de se tornar responsável pela resolução de problemas do dia-a-dia, pessoais e da comunidade. (VIEIRA, 2008, p. 32)

Conforme o professor Souza (1999, p. 82 apud RODRIGUES, 2001, p. 24) sobre a construção do conhecimento: “Para que o jovem egresso do sistema formal de ensino consiga adentrar o mercado de trabalho com altivez, apto a exercer um ofício à altura das modernas posturas empresariais, é indispensável que a escola mude. Trata-se de uma mudança de cabeça, envolvendo a condução da escola e a orientação educacional.”

4. ANÁLISE DE DADOS

Os dados foram extraídos a partir do portal do INEP, e as informações referentes as instituições que apresentam o curso de ciências contábeis na sua lista de cursos. Foram pesquisadas cerca de 865 instituições com o curso de ciências contábeis em todo território brasileiro, no ano de 2012.

Através da listagem de instituições com o curso de ciências contábeis presente, verificou-se, através de dados coletados, todos os conceitos do ENADE, que avalia o ensino superior no Brasil e tem como objetivo o acompanhamento do desempenho acadêmico dos universitários.

A intenção da pesquisa no primeiro momento é verificar como anda o desempenho dos cursos de ciências contábeis por região, permitindo assim um comparativo entre regiões do Brasil. Foram identificadas 163 instituições nos Cursos de Ciências Contábeis na Região Nordeste do Brasil; destas verificou-se que apenas duas faculdades possuem conceito máximo no ENADE de 2012: A Universidade Federal Rural do Semiárido, localizada em Mossoró no Rio Grande do Norte e a Faculdade de ciências, cultura e extensão do Rio Grande do Norte localizada em Natal, também no Rio Grande do Norte.

Para realizar o comparativo entre as regiões brasileiras, encontrou-se a média dos conceitos de cada região. A região Nordeste obteve uma média de conceitos de aproximadamente 2,71, ou seja, conclui-se que o conceito da região nordeste é igual a 3.

A região centro-oeste apresentou cinco instituições com o conceito 5 no ENADE, sendo elas a Universidade Federal de Mato Grosso localizada em Cuiabá, Universidade Paulista e a Universidade Federal de Goiás ambas localizadas em Goiânia, Faculdade Magsul localizada em Ponta Porã e por fim a Fundação Universidade Federal da Grande Dourados localizada em Dourados. Através disso destaca que o centro-oeste possui um maior número de instituições com conceito máximo de acordo com o ENADE. A média dos conceitos obtidos no ENADE da região apresentou um valor de 2,74, ou seja, em média um conceito de 3.

Na região Norte a média dos conceitos do ENADE, totalizou um valor de 2,57, ou seja, menor do que as duas regiões já analisadas anteriormente. Observou-se ainda que nenhuma instituição da região norte apresentou o conceito máximo no ENADE.

A região sul apresentou uma média de conceitos do ENADE equivalente a 3,22 que representa a maior média apresentada até agora. A região Sul se destaca também por apresentar um maior número de instituições com conceito máximo no ENADE, onde oito entidades apresentam conceito 5, duas delas se localizam em Londrina, e outras em Cianorte, Blumenau, Pinhalzinho, Santo Ângelo, Santa Maria e Lajeado.

A região Sudeste apresentou uma média de conceito no ENADE, equivalente a 3, apresentando destaque assim como a região Sul, mas não maior que a mesma. A região Sudeste se destacou no número de instituições com conceito máximo no ENADE, a mesma apresentou 16 instituições com conceito 5, sendo 4 instituições no estado do Espírito Santo (ES), 1 no estado de Minas Gerais (MG) e 11 no estado de São Paulo (SP).

Os dados, pelas instituições que as fornecem na modalidade presencial, o conceito ENADE apresentado por essas entidades presenciais apresentou uma média de 2,93. Foi utilizado essa média para comparar com as instituições à distância.

Com base nas informações coletadas na pesquisa, a média dos conceitos divulgados pelo Ministério da Educação, apresentados pelo ENADE, demonstram que há equidade no que se refere ao alcance dos objetivos educacionais das instituições à distância comparadas as

instituições presenciais, inclusive, a qualidade do ensino de acordo com o Exame destaca-se pela eficiência no atendimento dos requisitos legais.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No Brasil, o número de pessoas que tem a oportunidade de frequentar um ensino superior ainda é muito pequeno e a infraestrutura é de certa forma precária. Percebe-se que o desenvolvimento do ensino superior brasileiro evoluiu nos últimos anos, tendo em vista a necessidade da disputa no mercado de trabalho está cada vez mais acirrada.

Assim no ensino superior brasileiro com essas duas modalidades, cada uma possui suas características próprias e diferenças, mas com a mesma finalidade e resultados: Formar profissionais de qualidade em um nível superior.

O Ensino tradicional presencial encontra forças em suas raízes para se manter como um método muito forte entre os estudantes. Porém não se pode deixar de perceber como o método EAD ganhou espaço nos últimos anos.

A educação a distância ganha forças no conceito de Universidade Aberta do Brasil, pois além de incentivar o ingresso do cidadão nas instituições de Ensino, oportuniza o acesso à educação para as pessoas, criando a oportunidade de frequentar cursos técnicos ou uma faculdade, diminuindo as desigualdades sociais e encurtando as distâncias em um país com um vasto território.

O avanço tecnológico aparece como facilitador ao se buscar meios práticos de adquirir o conhecimento e é apontado como um dos fatores que levam as pessoas a optarem pelo EAD, mas a praticidade oferecida pelo sistema não deve ser considerada um meio fácil ou rápido de se obter uma formação, pois cada aluno tem suas necessidades e elas devem ser atendidas ao longo do curso escolhido para que não se tenha, no meio do caminho, a desmotivação que faz com que o aluno abandone o curso.

Disciplina e dedicação seriam as palavras de ordem que se deve ter em mente ao ingressar em ambos os sistemas; assim, trazendo o aluno a experimentar uma maneira diferente de ensino, mais flexível, e ao mesmo tempo mais rígida, com padrões novos e

estilizados para atender a nova era de estudantes que possuem perfis diferentes e cada vez mais exigentes.

Além da necessidade de demonstrar os avanços da educação, impulsionado pela Tecnologia da Informação, precisa-se também desmistificar a impressão que havia em relação ao ensino por meio da modalidade EaD – Educação a Distância, a qual se apresentou eficaz no alcance dos objetivos propostos, o que fica claramente identificado na pesquisa realizada.

Entretanto, o claro entendimento de que cursos a distância podem ser associados a momentos presenciais, que existem demandas e públicos distintos para essas duas modalidades, e que a qualidade está associada a vários fatores (docentes, metodologia, material didático, tecnologia, etc.) e não à modalidade educacional, certamente ajudará a diminuir as resistências em relação a essa importante alternativa de ensino-aprendizagem.

Os resultados demonstram que o ensino está conseguindo vencer barreiras e que há para tanto um controle e acompanhamento pelos órgãos competentes, o que garante que seja atendido os princípios básicos da educação e isso é evidenciado nos resultados apresentados.

O trabalho propõe contribuir para futuras pesquisas e como sugestão analisar o perfil do estudante, como ele se vê perante os dois métodos, estudo sobre a opinião de professores e tutores, acerca da eficiência da Educação a Distância, bem como sobre a contribuição desse sistema para a Educação Superior .

Houve dificuldade quanto a um estudo mais detalhando, uma vez os dados do ENAD consideram apenas a matriz de cada instituição, sendo esse aspecto um fator limitante para este estudo, mas fica evidente a importância e a grande contribuição que essa modalidade tem dado a sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADDISON, Joseph, "THE SPECTATOR (1711-1714)"; No. 215 (6 de novembro de 1711).

ANDRADE, Nilton de Aquino. **Contabilidade pública na gestão municipal**. 3. Ed. São Paulo: Atlas, 2008.

ANTUNES, Jeronimo; ANTUNES, Guilherme Marinovic Brscan; PENTEADO, Isis Malusá. **A convergência contábil brasileira e a adoção das normas internacionais de contabilidade: o IFRS-1**. X Semead, 2007, p. 1 – 16.

Artigo científico: **O AVANÇO DA EDUCAÇÃO A DISTANCIA NO BRASIL**, acessado em 07 de julho de 2014. <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/ueadsl/article/viewFile/2733/2685>.

BARBOSA, Edmery Tavares; ARAÚJO, Valdineide dos Santos; MORAES, Edson Franco de. **A percepção dos discentes e docentes de uma IES Pública acerca da importância do estudo da história da contabilidade para o desenvolvimento da ciência contábil**. Congresso Brasileiro de Contabilidade, ano 18. Gramado. Anais... Rio Grande do Sul: 2008, p. 1 – 15. Disponível em <<http://www.congressocfc.org.br/hotsite/anais/artigos/384.pdf>> Acesso em 18 de março de 2014.

BELLONI, M. **Educação a distancia**. São Paulo: Ed. Autores Associados, 5º Ed., 2008.

CHAVES, E. O. C. **Ensino à distância: conceitos básicos**. 1999. Disponível em: Acesso em: 13 de agosto de 2014.

COLOSSI, Nelson; CONSENTINO, Aldo; QUEIROZ, Ety Guerra de. **Mudanças no contexto do ensino superior no Brasil: Uma tendência ao ensino colaborativo**. Revista FAE, Curitiba, v.4, n.1, p.49-58, jan./abr. 2001.

CORNACHIONE JÚNIOR, Edgard Bruno. **Sistemas integrados de gestão: uma abordagem da tecnologia da informação aplicada à gestão econômica (Gecon): arquitetura, método, implantação**. São Paulo: Atlas, 2001.

COSTA, Antonio Roberto Faustino da. **O discurso da industrialização do ensino na política nacional de educação à distância**. 2008. 217 f. Tese de Pós-Graduação em Educação – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2008.

DANTAS, Claudio Bezerra; ARRUDA, Marcelo Paulo de; PAIVA, Antonio Claudio Noberto; PAULO, Edilson. **Depreciação no Serviço Público: Reconhecimento e Evidenciação nas Demonstrações Contábeis dos Estados e Municípios Brasileiros**. Revista de Contabilidade da UFBA, Salvador, v. 6, n. 2, p. 56 – 65, maio/agosto. 2012.

FERGUSON, Marilyn. **A conspiração aquariana**. Rio de Janeiro : Record,1980.

FERREIRA, Ricardo José. **Contabilidade Básica**. 6. ed. Rio de Janeiro: Editora Ferreira, 2008.

KANT, Immanuel - ÜBER PÄDAGOGIK - NICOLOVIUS, 1803.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Técnicas de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2007.

LANDIM, Claudia Maria das Mercês Paes Ferreira. **Educação a distância: algumas considerações**. Rio de Janeiro. 1997.

_____. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>.

MALCOLM X – Discurso na Organização da Unidade Afro – Americana. <<http://arquivo.geledes.org.br/atlantico-negro/afroamericanos/malcolm-x/13091-hoje-na-historia-1964-discurso-de-malcolm-x-na-organizacao-da-unidade-afro-americana>>, Acesso em 21 de julho de 2014.

MARION, José Carlos. **O Ensino da Contabilidade**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2001. 135f.

MARTINS, Maria de Fátima Oliveira. **Um passeio na Contabilidade, da pré-história ao novo milênio**. Revista Adcontar, Belém, v. 2, nº 1, p. 7-10, 2001. Disponível em <http://tupi.fisica.ufmg.br/~michel/docs/Artigos_e_textos/Ciencias_Contabeis/um%20passeio%20na%20contabilidade.pdf> . Acesso em 18 de março de 2014.

MARTINS, Antonio Carlos Pereira. **Ensino superior no Brasil: da descoberta aos dias atuais**. *Acta Cir. Bras.* [online]. 2002, vol.17, suppl.3, pp. 04-06. ISSN 1678-2674.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. **"Ensino presencial" (verbete). Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil**. São Paulo: Midiamix Editora, 2002.

MOORE, Michael; KEARSLEY, Greg. **Educação a Distância: uma visão integrada**. Tradução Roberto Galman. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

MORIN, Estelle. **Os Sentidos do Trabalho**. IN.: Revista de Administração de Empresas – RAE. V. 41, n.º3, jul/set – 1999.

OLIVEIRA, Gleyva Maria Simões. **A educação à distância no contexto educacional Brasil**. 2006.

PITÁGORAS, de Samos. Escola Pitagórica. <<http://www.educ.fc.ul.pt/icm/icm99/icm17/escpita.htm>>, Acesso em 21 de julho de 2014.

PUERTA, Adriana; AMARAL Roniberto. **Comparação da educação presencial com a educação à distância através de uma pesquisa aplicada**. XV SEMINÁRIO DE eiro. Cuiabá, NEAD/UFMT – 2006

RODRIGUES, J. R. T. **A prática docente leiga e a construção de saberes pedagógicos**. 2001. 286f. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo. São Paulo, 2001.

SAMPAIO, Helena. **Evolução do ensino superior brasileiro, 1908 – 1990**. São Paulo: Núcleo de Pesquisas sobre ensino superior, 1991.

TENÓRIO, Robinson; LORDELÔ, José Alberto C. **Educação básica: Contribuições da pós-graduação e da pesquisa** - Salvador : EDUFBA, 2009.

VIDAL, Eloisa Maia; MAIA, José Everardo Bessa. **Tecnologias na educação**. RDS Editora, 2010.

PROPOSTA PARA IDENTIFICAÇÃO DE FATORES DE MOTIVAÇÃO EM ALUNOS INICIANTE NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Ângelo Gustavo Gomes Cavalcanti
angelo.cavalcanti@hotmail.com
Universidade Federal do Vale do São Francisco – UNIVASF

Napoleão Nadson dos Santos
Universidade Federal do Vale do São Francisco – UNIVASF

Jorge Luis Cavalcanti Ramos
jorgeluiscaavalcanti@gmail.com
Universidade Federal do Vale do São Francisco – UNIVASF

RESUMO

Este trabalho apresenta uma proposta de processo prático para avaliação dos níveis e fatores de motivação de alunos iniciantes na modalidade EaD. Essa análise deu-se a partir do uso de visualização de informações com a técnica de nuvens de *tags*. Com a amostra específica verificamos que a motivação é boa, contradizendo algumas referências já conhecidas da literatura que evidenciam dificuldades na adaptação à EaD, altos índices de evasão e problemas decorrentes de pouca habilidade com os recursos computacionais. Além disso, alguns fatores de frustração apontam caminhos para ajustes no curso analisado.

Palavras-chaves: Educação a Distância, EaD, *e-learning*, motivação, visualização de informações, nuvem de *tags*.

ABSTRACT

This paper presents a proposal of practical process to evaluate the level and motivation factors of beginners students in distance education mode. This analysis took place from the use of information visualization technique with tag clouds. With the specific sample we find that motivation is good, contradicting some already known literature references that demonstrate difficulties in adapting to distance education, high dropout rates and problems resulting from poor ability to computers features. In addition, some factors of frustration suggest to ways of adjustments in the course analyzed.

Keywords: Distance Education, EaD, e-learning, motivation, information visualization, cloud tags.

APRESENTAÇÃO ORAL – 08

INTRODUÇÃO

As formas de motivação dos alunos na educação a distância (EaD) ainda são desafiadoras para os gestores, professores e tutores na modalidade. A falta de interações face-a-face deve ser compensada com o planejamento adequado do curso, com o uso de ferramentas computacionais apropriadas e com recursos tecnológicos que promovam uma variedade de interações e possibilite ao aluno exercer sua autonomia no processo ensino-aprendizagem na EaD.

O uso de Ambientes Virtuais de Ensino (AVA) baseados na *Internet* vem ampliando as possibilidades da Educação a Distância (EaD) e também o seu uso no apoio às atividades de ensino presencial. Esse uso promove redução de custos no uso dessas suas tecnologias, permitindo que populações socialmente desprovidas de oportunidades de aprendizagem ou em regimes de trabalhos inadequados (distantes ou em horários distintos aos ambientes escolares presenciais) participem de programas de formação, seja de natureza formal ou para aperfeiçoamento profissional (RAMOS, 2006).

Os dados gerados nos ambientes virtuais de aprendizagem são pouco explorados para gerar indicadores da qualidade dos programas de formação. Quando devidamente tratados e analisados, podem permitir retificar importantes conhecimentos acerca das turmas, do engajamento e da motivação dos alunos, fatores que influenciam na aprendizagem *online*.

Nessa direção, além do tratamento computacional dos dados e informações processadas, poder-se-ia apoiar a análise por especialistas ao exibir resumos dos dados em forma de visualizações gráficas adequadas. Estas possibilitam uma rápida interpretação e percepção de indicativos importantes dos cursos e seus alunos.

Este estudo teve como objetivo principal a pesquisa e utilização de ferramenta computacional onde, a partir do uso de técnicas de visualização gráfica de informações, fosse dado um suporte a análise da motivação dos alunos iniciantes em Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), na busca de indícios de motivação ou frustração com o curso *online* e seus componentes (atores, conteúdo, tecnologias).

O trabalho está organizado da seguinte forma: na seção seguinte apresentamos os conceitos de visualização de informações e nuvem de *tags*. Na seção três são descritos os procedimentos metodológicos adotados e na seção quatro são apresentados os resultados obtidos. Na quinta seção é feita uma discussão dos resultados e por fim, a seção contempla a conclusão e as sugestões para continuidade dos trabalhos desta pesquisa.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Cada vez mais, grupos de pesquisadores buscam incorporar na EaD técnicas de pesquisa consolidadas em outras áreas de conhecimento. Uma dessas técnicas é utilizada neste trabalho: a visualização de informações, descrita a seguir.

2.1 Visualização de informações

A visualização de informações é uma área da computação gráfica e da interface com usuário que se preocupa com a apresentação de imagens interativas para que os usuários

possam melhor entender os dados. Esta técnica facilita a análise de grandes quantidades de informação, pois representam os dados a partir de exibição visual (SPENCE, 2001).

A visualização de informações é aplicada em diferentes áreas como, por exemplo, a visualização científica, a visualização estatística, geográfica, de processo e a visualização de *software*. Destaca-se também que todas as técnicas de visualização compartilham o mesmo objetivo: o de transformar um dado bruto em alguma coisa mais expressiva, uma representação visual favorável para que o ser humano consiga ter a melhor compreensão sobre o fato a ser observado (NASCIMENTO; FERREIRA, 2005).

A visualização é muito mais que uma simples amostragem de dados, é uma forma de facilitar a leitura dos mesmos assim como possibilitar a realização de cruzamentos das variáveis disponíveis a fim de obter das informações reunidas vistas um conhecimento diverso. A partir da análise das informações, através da percepção visual e dos gráficos, é possível extrair e gerar conhecimento (VAL, 2010).

Com a ajuda dos sentidos, nesse caso a visão, a cognição, que é o processo humano de aquisição e uso do conhecimento, se torna mais fácil, constatando padrões e características visuais presentes nas imagens, o que seria difícil perceber observando simplesmente os dados em sua forma bruta (VILA NOVA JR, 2010).

As técnicas da visualização de informações procuram otimizar o uso das habilidades visuais do ser humano, facilitando o processo de derivação e entendimento de informação, a partir de dados que estão representados visualmente (SPENCE, 2001).

Existem também vários modelos de visualizações disponíveis, que possuem características próprias e são escolhidos de acordo com o objetivo do que se quer mostrar (QUIGLEY, 2006).

Para podermos evidenciar possíveis associações entre desempenho e motivação dos alunos, através de seus comentários textuais livres, o modelo de visualização aqui escolhido foi o baseado em nuvem de *tags*. A nuvem de *tags* ou nuvem de etiquetas é uma lista de palavras colocadas de maneira hierarquizada visualmente, como forma de apresentar com destaque as palavras de maior ocorrência dentro de um texto. Uma das imagens geradas por esse modelo exibe os termos relevantes que aparecem em um texto e os mostram, com a fonte maior ou menor, de acordo com a quantidade de vezes que o referido termo ocorreu no texto

(HASSAN-MONTERO; HERRERO-SOLANA, 2006). A Figura 1 exibe um exemplo de nuvem de *tags* que utiliza o tamanho e a cor da fonte para destacar as ocorrências das palavras.



Figura 1. Exemplo de Nuvem de Tags (Fonte: www.wordle.net).

Assim, neste trabalho desenvolvemos e avaliamos um processo que usa a visualização por meio de nuvem de *Tags* para analisar de maneira prática e rápida os níveis de motivação ou frustração de alunos recém-ingressantes na modalidade EaD. Esse objetivo norteou o desenvolvimento desta pesquisa, a partir do desenvolvimento do método apresentado na próxima seção.

3. MATERIAIS E MÉTODOS

Os dados para essa pesquisa foram coletados durante a realização da disciplina ‘Fundamentos da Educação a Distância’ (FEAD). A disciplina foi oferecida para alunos da Licenciatura em Pedagogia, na modalidade a distância ofertada pela UNIVASF, dentro das especificações da Universidade Aberta do Brasil (UAB).

3.1 Objetivos

Avaliar a efetividades do uso da técnica de visualização de informações a partir de nuvens de *tags*, para descobrir evidências dos fatores de motivação ou frustração de alunos em uma disciplina introdutória na modalidade EaD.

3.2 Descrição da disciplina

A disciplina Fundamentos da Educação a Distância foi toda ofertada pelo ambiente *Moodle* da Univasf⁴, dividida em cinco tópicos distribuídos ao longo de sete semanas de duração do curso. A estratégia de ensino da disciplina foi baseada em vídeo-aulas, apostilas, fóruns de discussão, *chats* e troca de mensagens pelo ambiente. Além do professor, seis tutores *online* e quatro tutores presenciais nos polos apoiaram o desenvolvimento das atividades da disciplina.

A realização de um *chat* com os alunos por polo também ajudou a esclarecer dúvidas sobre conteúdos da disciplina, sobre a modalidade e o curso de Pedagogia. Além disso, proporcionou uma oportunidade do contato com a ferramenta de comunicação síncrona.

Os fóruns foram disponibilizados em cada tópico, para comentários e dúvidas e também tiveram diversas postagens dos diversos participantes da disciplina.

A avaliação dos alunos foi realizada de forma *online*, sendo também realizada uma avaliação prévia de forma simulada, sem atribuição de nota válida, apenas para que os alunos pudessem ter uma experiência prévia com avaliação no ambiente virtual. Fóruns de comentários sobre a avaliação simulada e sobre a avaliação dos alunos também foram bastante utilizados pelos alunos, tutores e professor.

3.3 Público-alvo da pesquisa

⁴ <http://www.moodle2.univasf.edu.br/>

Em uma turma de 146 alunos matriculados, distribuídos em 04 polos presenciais, foi aplicado um questionário onde os alunos responderam a uma série de perguntas que buscavam estabelecer perfis e as expectativas deles em relação ao curso, à disciplina e à modalidade a distância. A aplicação do questionário ocorreu no próprio ambiente *Moodle*, como forma de estimulá-los a interagir no próprio ambiente de ensino em uso no curso.

O perfil dos alunos aponta alguns indicadores que mostram uma heterogeneidade da turma. Em relação à sua formação anterior a este curso, verificou-se que 44% dos estudantes estavam tendo o primeiro contato com o ensino superior e 32% já tinha iniciado um curso superior anteriormente, mas não concluiu e 24% já tinham um curso superior e/ou pós-graduação.

Outra variável importante para a pesquisa foi a experiência com Educação a Distância, onde verificou-se que 65% estavam tendo a primeira experiência com EaD.

3.4 Coleta e tratamento de dados

A coleta de dados para análise da motivação foi feita na última semana da disciplina, pois supunha-se que os alunos já teriam mais familiaridade com a modalidade, com o ambiente virtual e com a disciplina, em função dos conteúdos apresentados.

Do total de alunos matriculados (146), 104 responderam (71,2% do total). Considerando que 17 alunos já estavam há mais de 30 dias sem acesso ao ambiente da disciplina, o que pode indicar uma desistência da disciplina ou mesmo uma evasão do curso, o percentual de respondentes poderia ainda ser considerado maior, mas mesmo assim, o número de respondentes foi bastante satisfatório para os objetivos desse trabalho,

Apenas duas questões do questionário foram consideradas para os objetivos deste trabalho. A primeira questão foi uma pergunta específica e fechada sobre como cada aluno estava se sentindo naquele momento, em relação à EaD. A pergunta foi: “**Q2 - Em relação à modalidade de Educação a Distância usada na disciplina, qual o seu sentimento atual?**”.

As respostas possíveis eram: ***Bastante motivado, Motivado, Indiferente (Nem motivado, nem frustrado), Frustrado e Bastante Frustrado***. Só era permitida uma escolha.

Na pergunta seguinte, o aluno era solicitado a colocar um possível motivo da resposta à questão anterior. A pergunta foi: ***“Q3 - Em relação à pergunta anterior, qual o principal motivo da sua frustração, motivação ou indiferença? (citar uma apenas)”***. A resposta era feita por um campo de texto livre.

Assim, foi possível investigar os prováveis fatores de motivação ou frustração dos alunos com a modalidade de EaD. Optou-se por usar estatísticas simples de frequência relativa e absoluta como técnica básica de mineração dos dados.

3.4.1 Pré-processamento dos dados

Para fins da análise dos dados do questionário aplicado, foi necessária a exportação dos resultados em uma planilha do Excel®, feita diretamente no questionário *online* da disciplina.

Na planilha de resultados foram usados filtros do próprio Excel para selecionar as respostas à questão aberta para geração das visualizações. Inicialmente, aplicou-se o filtro na coluna de repostas das perguntas Q2, onde continham as respostas (Bastante motivado, Motivado, Indiferente (Nem motivado, nem frustrado), Frustrado e Bastante Frustrado).

Ao usar o filtro na pergunta Q2, a coluna seguinte exibia automaticamente as respostas livres da pergunta Q3, permitindo sua seleção e cópia para um arquivo do tipo texto simples. Esse procedimento foi repetido para cada resposta possível em Q2. Ao final, foram feitos alguns agrupamentos das respostas, como por exemplo, a junção das respostas dos motivados com os que se declararam bastante motivados, para tornar mais simples a geração das visualizações.

3.4.2 Geração das visualizações

Inicialmente, foi criado um programa simples em linguagem C capaz de ler todas as respostas colocadas em um arquivo de texto simples e quebrá-las em palavras únicas e em ordem alfabética, gerando um novo arquivo de texto com essas palavras individualizadas. Um trecho do código desse programa é mostrado a seguir:

```
main() {
char s[TAMANHO_MAX_PALAVRA];
int i = 0;
FILE *fe = fopen("texto.txt", "r");
FILE *fs = fopen("palavras.txt", "w");
while(!feof(fe)){
fscanf(fe, "%s", s);
strlwr(s);
fputs(s, fs);
fputs("\n", fs);
i++;
strcpy(s, ""); }
fclose(fe);
fclose(fs);
ordenar();//função para ordenar as palavras extraídas }
```

Em cada arquivo de texto gerado, foi feita uma análise inicial de palavras similares/sinônimas para considerá-las como sendo uma só, como, por exemplo, as palavras: “motivada”, “motivação” e “motivado”, que foram todas substituídas por “motivado”, assim como verificar palavras escritas erroneamente, que foram corrigidas, como a palavra “internet” que foi alterada por “internet”. Também foi feita, em alguns casos, a unificação do gênero (Ex.: “novo”, “nova”) e do número (Ex.: “oportunidade”, “oportunidades”). Foram retiradas algumas palavras nas quais se verificou que não fariam diferença na visualização, como os artigos, preposições e símbolos de pontuação.

Com as palavras selecionadas, foi usada a ferramenta gratuita *online* Wordle⁵, na qual é inserido um texto ou conjunto de palavras como entrada e é gerada visualização de acordo com as palavras mais citadas no referido texto na forma de nuvem de *tags*. Para fins de uniformidade nas representações, todas as visualizações geradas com os dados deste trabalho foram definidas características comuns, como fonte, posição das palavras, cor de fundo, cor da fonte, definições estas disponíveis na ferramenta utilizada.

⁵ <http://www.wordle.net>

4. Resultados

Os resultados do experimento exibem indícios dos sentimentos dos alunos e apontam possíveis causas de sua motivação ou frustração com a disciplina.

4.1 Motivação *versus* Frustração de alunos em relação à modalidade EaD

A partir da análise das respostas dos alunos à questão fechada sobre qual o sentimento de cada aluno em relação à EaD, foi obtido o resultado exibido na Figura 2.



Figura 2. Respostas dos alunos em relação ao que sentiam em relação à EaD.

Observa-se que o nível de motivação (Motivado + Bastante Motivado) estava em 70,20%, o que demonstra um nível alto de motivação ao final da primeira disciplina do curso. O nível de frustração apresentava-se baixo (13,46%) e não tiveram respostas para o sentimento Bastante Frustrado.

Resolveu-se então agrupar as respostas dos alunos que se declararam frustrados com os que declararam estar indiferentes, não somente pela maior quantidade de respostas

resultantes (29,81%), mas também pelas respostas livres associadas à opção Indiferente conterem razões mais ligadas às dificuldades dos alunos na disciplina.

4.2 Nuvens de tags das respostas com razões da motivação ou frustração

A partir do processamento das respostas dos alunos à questão complementar da pergunta anterior, foram geradas duas visualizações distintas, uma para as respostas dos alunos que se declararam motivados ou bastante motivados e outra para respostas dos alunos que afirmaram estarem frustrados ou indiferentes. As nuvens de *tags* dessas respostas estão nas Figuras 3 e 4.

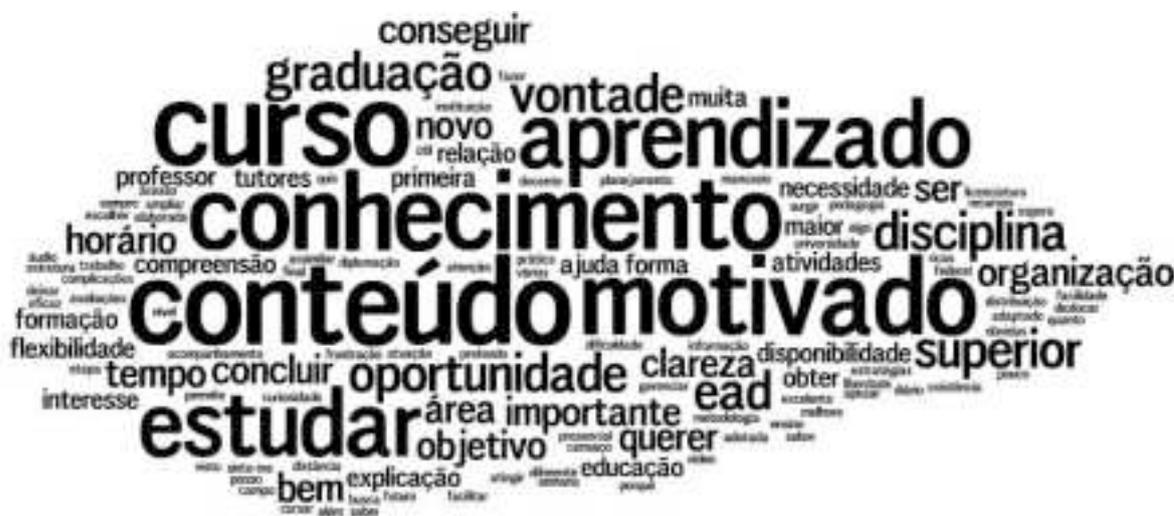


Figura 3. Nuvem de *tags* com as respostas dos alunos motivados ou bastante motivados.

Em relação as palavras destacadas “aprendizado”, “conhecimento”, “conteúdo” indicam que a busca pelo aprendizado e conhecimento e o conteúdo da disciplina são fatores de motivação dos alunos. As palavras “curso” e “motivado” que também aparecem em destaque, indicam que essa quantidade de respostas apenas reforçou o sentimento declarado

Além disso, a ocorrência simultânea de duas outras disciplinas no curso, gerando um número grande de atividades paralelas foi citada como fator de frustração.

4. DISCUSSÃO

Os resultados aqui apresentados fornecem indícios interessantes dos fatores de motivação, frustração ou indiferença dos alunos em relação à modalidade EaD. Reconhecemos as limitações da pesquisa, em particular no processo de pré-processamento dos dados minerados, durante a extração das palavras únicas, nos quais os contextos das respostas completas podem ter sido perdidos ou também na interpretação das visualizações, que pode não representar de maneira integral o que as respostas realmente indicavam.

Isso não invalida os resultados, já que foram constatados níveis de motivação muito altos, assim como indicativos relacionados com essa motivação. Isso pode estar relacionado com a maneira como a disciplina foi conduzida, sendo satisfatória, e seus objetivos foram atingidos, o que poderia ser o foco de outra investigação.

Como as respostas completas associadas à frustração ou indiferença foram em menor quantidade, uma análise mais detalhada dessas respostas dá o mesmo sentido da interpretação das visualizações apresentadas nos resultados, ou seja, a nuvem de *tags* pode ser uma primeira fonte de informação para ajuste no planejamento e execução dos cursos.

Para reforçar a proposta aqui apresentada, os resultados foram comparados com os relatados em Cavalcanti *et al.* (2014), em pesquisa similar, também com alunos iniciantes em EaD mas de um curso de Administração Pública, com a disciplina sendo realizada nas mesmas condições metodológicas da analisada no presente trabalho, exceto por ser uma disciplina ofertada isoladamente nas primeiras semanas do curso.

Em ambas, a busca pelo conhecimento se sobressai como um dos principais fatores motivantes, assim como é reforçado o sentimento de motivação nas duas turmas, em virtude também da grande ocorrência das palavras “motivado” e “curso” nos dois estudos.

Em relação aos fatores frustrantes, tivemos respostas distintas nas duas turmas, pois diferente da analisada neste trabalho, onde os fatores “tempo”, “(muitas) atividades” e a

ocorrência simultânea de disciplinas foram predominantes, na outra turma, os fatores como a própria distância, o acesso à internet e adaptação à modalidade foram mais evidenciados.

Curiosamente, o fator tempo foi frustrante para a turma de Pedagogia e motivante para a turma de Administração Pública, dada a flexibilidade de tempo que a EaD proporciona e identificada naquela turma. Mas isso também pode indicar que a oferta de várias disciplinas logo no início do curso pode gerar um excesso de informações e demandas justamente quando o aluno está começando a se adaptar com a EaD, sobretudo com a tecnologia e os procedimentos da modalidade.

5. CONCLUSÕES E TRABALHOS FUTUROS

Este trabalho apresentou uma proposta de um processo para verificação de níveis de motivação ou frustração de alunos iniciantes na modalidade EaD a partir de uma técnica de visualização de informações baseada em nuvens de *tags*.

Uma vantagem do uso desse método é que, embora se tenha o resultado de uma questão fechada, o campo de texto livre da resposta seguinte permite que os alunos possam traduzir melhor o sentimento declarado na questão anterior. Com isso, a diversidade de respostas podem expressar adequadamente os níveis de motivação ou frustração declarados.

Os resultados apontaram bons níveis de motivação, o que é bastante positivo, já que a literatura evidencia dificuldades na adaptação à modalidade, altos índices de evasão e problemas decorrentes de pouca habilidade com os recursos computacionais (RODRIGUES *et al.*, 2014).

A opção pela visualização em nuvem de *tags* foi pela praticidade e a rapidez com que são gerados esses gráficos, além de propiciar uma interpretação simples dos dados.

Recomenda-se como trabalhos futuros a aplicação do mesmo processo nas disciplinas subsequentes, como forma de monitorar esses níveis de motivação e frustração, além de descobrir novas evidências desses sentimentos, para auxiliar a gestão do curso a promover ajustes e direcionamentos no sentido de se manter ou ampliar a motivação dos discentes.

6. AGRADECIMENTOS

Os autores agradecem à UNIVASF/PRPPGI e ao CNPq, pela concessão de auxílio por meio dos programas *Edital Universal Mestre (18/2013)* e *Iniciação Científica (Edital 03/2104)* respectivamente, à SEaD/UNIVASF por conceder o ambiente da pesquisa e aos alunos do Curso de Licenciatura em Pedagogia, por colaborarem com a pesquisa.

7. REFERÊNCIAS

- CAVALCANTI, A. G. G., SANTOS, N. N., RAMOS, J. L. C., GOMES, A. S. (2014). **Mineração e Visualização de Dados Educacionais: Identificação de Fatores que Afetam a Motivação de Alunos na Educação a Distância.** Anais do Workshop de Educação e Informática Bahia-Alagoas-Sergipe(WEIBASE)/Escola Regional de Computação Bahia. Alagoas, Sergipe (ERBASE 2014).
- HASSAN-MONTERO, Y., & HERRERO-SOLANA, V. (2006). **Improving tag-clouds as visual information retrieval interfaces.** In International Conference on Multidisciplinary Information Sciences and Technologies (pp. 25-28).
- NASCIMENTO, H. A., & FERREIRA, C. B. (2005). **Visualização de Informações—uma abordagem prática.** In XXV Congresso da Sociedade Brasileira de Computação, XXIV JAI. UNISINOS, S. Leopoldo—RS.
- QUIGLEY, A. (2006) **Aesthetics of large-scale relational information visualization in practice.** In FISHWICK, Paul. (org.) *Aesthetic Computing.* Cambridge, Mass.: MIT Press, 2006.
- RAMOS, J. L. C., (2006). **Requisitos para ferramentas de avaliação em ambientes virtuais de ensino** (Dissertação de Mestrado em Ciência da Computação (Cin-UFPE).
- RODRIGUES, R. L., RAMOS, J. L. C., SILVA, J. C. S., GOMES, A. S. (2014). **Analisando Fatores que Afetam o Desempenho de Estudantes em Educação a Distância.** Anais do 25º Simpósio Brasileiro de Informática em Educação (3º Congresso Brasileiro de Informática na Educação - CBIE 2014).
- SPENCE, R. (2001). **Information visualization.** Addison-Wesley.
- VAL, R. B. (2010). **Visualização de dados aplicados em educação à distância no processo de avaliação ao aluno.** Dissertação de Mestrado Profissional (Cin-UFPE).



VILA NOVA JR., H. A. S. (2010). **Visualização de Informação como Ferramenta de Auxílio na Avaliação Formativa em Educação a Distância**. Dissertação de Mestrado (Cin-UFPE).

A FORMAÇÃO E O ACOMPANHAMENTO TUTORIAIS POR INSTITUIÇÕES DE ENSINO A DISTÂNCIA

Amanda Tolomelli Brescia
Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais;

Elaine Ribeiro da Silva
laninha@gmail.com
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

Josi Wilson da Costa
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

Marcia Gorett Ribeiro Grossi

Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

RESUMO

O tutor é um ator que possui significativa relevância na Educação a Distância, por ser responsável em garantir fortes interações entre tutor-aluno, aluno-conteúdo, aluno-aluno e aluno-professor, propiciando comunicações primordiais que contribuem no processo de construção de conhecimento. Nesse contexto, para que o tutor possa realizar suas atividades com maior efetividade, faz-se necessária a formação e acompanhamento adequados pelas instituições de ensino a distância. Esse artigo é o resultado de uma pesquisa bibliográfica, nas bases de dados de teses e dissertação da Capes, no primeiro semestre de 2014, em que foram feitas buscas por assuntos referentes à tutoria, formação de tutores e acompanhamento tutorial. Ao final desse estudo, conclui-se que as instituições que oferecem cursos na modalidade de ensino a distância devem realizar um planejamento, formação e acompanhamento adequados das atividades do tutor.

Palavras-Chave: Tutoria. Educação a Distância. Acompanhamento tutorial. Formação de tutores.

ABSTRACT

The tutor is an actor who has significant relevance in Distance Education, for being responsible for ensuring strong interactions between tutor-student, student-content, student-student and student-teacher, providing primary communications that contribute to the knowledge construction process. In this context, so that the tutor can perform his activities more effectively, it is necessary to follow the proper training in distance education institutions. This article is the result of a literature search in the databases of thesis and dissertation of Capes in the first half of 2014, which searches for topics related to tutoring, tutor training and tutorial attendance were made. At the end of this study, it is concluded that the institutions offering courses in distance learning should conduct planning, training and appropriate follow-up activities of the tutor.

Keywords: Tutoring. Distance Education. Monitoring tutorial. Tutor training.

APRESENTAÇÃO ORAL - 09

INTRODUÇÃO

O número de cursos oferecidos a distância aumenta a cada ano, segundo Moran (2006), estamos numa fase de consolidação da Educação a distância (EaD) no Brasil, principalmente no ensino superior. O número de cursos oferecidos a distância aumenta a cada ano, entre 2010 e 2011 houve um aumento de 65% nos investimentos institucionais nessa modalidade de ensino, em 2011, o total de cursos ofertados foi de 9.065 e o número de brasileiros

matriculados atingiu mais de três milhões (CENSO EAD.BR, 2012). Com o aumento significativo dessa modalidade de ensino, deve-se considerar a importância dos atores que apoiam a EaD e a necessidade de qualifica-los de modo que possam desempenhar um bom trabalho contribuindo com a qualidade dos cursos na modalidade a distância.

De acordo com Silveira Bueno (2007, p. 779), o tutor é “aquele que é incumbido de tutelar alguém, protetor”. O tutor é o profissional que atua na EaD, cuja função é acompanhar o aluno em sua construção de conhecimento. Nessa direção, Preti (1996, p. 40) afirma: “o tutor, respeitando a autonomia da aprendizagem de cada cursista, estará constantemente orientando, dirigindo e supervisionando o processo de ensino-aprendizagem[...]”. Porém, Bennett e Marsh (2002) sugerem que a maioria dos novos tutores no ensino a distância não tem a experiência necessária para trabalharem com essa modalidade de ensino. Na verdade, eles afirmam que “a muitos tutores no ensino a distância é pedido que corram antes que possam andar” (BENNETT; MARSH, 2002, p. 15).

Tendo em mente que o tutor é uma peça-chave na efetivação de um curso a distância como um todo, torna-se necessário que esse profissional possua conhecimentos que o habilite a trabalhar na EaD, o que implica uma efetiva atenção à formação e ao acompanhamento dos tutores. A respeito da formação de tutores, Harasim *et al* (2000) ressalta que:

é necessário uma formação do tutor para dotá-lo das habilidades necessárias para o cumprimento adequado do rol de ações que envolvem a moderação de uma conferência. Esta (formação) deveria proporcionar-lhe as habilidades necessárias para o seu desenvolvimento adequado nos aspectos sociais, pedagógicos, técnicos e administrativos. (HARASIM *et al*, 2000, p. 1)

Nesse estudo, destaca-se o tutor como profissional que possui papel coadjuvante no processo de ensino e aprendizagem, acompanhando e organizando uma forte interação na EaD. Nessa perspectiva, o objetivo dessa pesquisa foi apresentar a importância da formação e do acompanhamento das atividades tutoriais por instituições de ensino a distância. Para alcançar esse objetivo foi realizada uma pesquisa bibliográfica, nas bases de dados de teses e dissertações da Capes.

Em vista disso, os resultados deste estudo poderão servir de referência para que os profissionais responsáveis pela implementação de cursos em EaD possam oferecer aos tutores formação e acompanhamento permanentes em seu espaço de trabalho, levando-os a refletir

sobre as suas atribuições e responsabilidades frente aos alunos e à instituição, além de propiciar um aumento na qualidade dos atendimentos tutoriais nas instituições que ofertam cursos na modalidade a distância.

2. BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Um dos primeiros registros encontrados sobre a EaD é de março de 1728, nos Estados Unidos, onde um jornal publicou um anúncio sobre um curso por correspondência. Posteriormente, temos em 1840 na Grã-Bretanha, um curso de taquigrafia por correspondência e também registros de vários outros cursos, no início do século XX.

O marco oficial do surgimento dessa modalidade de ensino foi em 1904, com o estabelecimento das Escolas Internacionais, onde os cursos oferecidos visavam à busca por melhores empregos, principalmente nas áreas de comércio e serviços. O ensino acontecia com o envio de materiais didáticos pelo correio.

A educação a distância, utilizando como ferramenta de comunicação o rádio, surge em meados de 1928, com a BBC, rádio britânica, promovendo cursos para a educação de jovens e adultos. Porém o grande impulso da EaD no mundo ocorreu por volta da década de 60, começando na França e Inglaterra, e espalhando para o restante do mundo.

Alguns autores fazem referência do surgimento da EaD no Brasil antes de 1900, com anúncios em jornais oferecendo cursos de datilografia profissionalizantes por correspondência.

O rádio, no Brasil, começa a ser utilizado em 1923, com a fundação da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro. Em 1936, a rádio foi doada ao Ministério da Educação e Saúde, que criou em 1937 o Serviço de Radiodifusão Educativo do Ministério da Educação. Em 1969, a censura existente na época abortou os sistemas desenvolvidos de rádio educativo. Dessa forma outra ferramenta de EaD ganhou destaque: a TV Educativa. Algumas ações foram realizadas desde então, sendo que uma das mais conhecidas é a iniciativa da Fundação Roberto Marinho que criou alguns programas de sucesso, como os Telecursos.

Ainda no Brasil, o Instituto Universal Brasileiro, parece ser a instituição mais antiga a oferecer cursos por correspondência, em praticamente todos os campos do conhecimento, sendo esta também uma maneira de implantar a Educação a Distância.

E hoje, a principal ferramenta para a difusão da Educação a Distância utilizada pelas instituições brasileiras é a *internet*. A interação *online*, possibilitada pela tecnologia digital, acontece a partir de computadores com acesso à *internet*, facilitando a proximidade do professor com o aluno na EaD, fazendo com que ambos se sintam apoiados, próximos e com um canal de comunicação aberto.

A tecnologia digital é um grande diferencial que oferece à EaD maior possibilidade de interação entre os agentes que participam do processo educacional. Este é um dos fatores que possibilitou o grande avanço e o crescimento apresentado pela Educação a Distância nos últimos tempos.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa é um “processo disciplinado de ações com vistas à construção de um conhecimento novo ou à revisão de algum conhecimento já constituído em alguma área específica.” (COUTINHO e CUNHA, 2004, p. 39-40). Baseando nessa citação, pode-se dizer que a pesquisa aqui apresentada tem o objetivo de revisar conhecimentos estabelecidos sobre a formação e o acompanhamento tutoriais por instituições de ensino a distância, com vista a ressaltar as semelhanças entre os resultados encontrados pelos autores pesquisados.

Quanto à classificação, essa pesquisa é denominada bibliográfica, pois foi realizada nas bases de dados de teses e dissertações da Capes, através da abordagem de assuntos referentes à tutoria, formação de tutores e acompanhamento tutorial, segundo diversos autores com o intuito de aprimorar fundamentos teóricos. Conforme Gil (2002, p. 49) a “principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de soma de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente”.

Também Fachin (2001, p.125) afirma que a pesquisa bibliográfica é “a base para as demais pesquisas e pode-se dizer que é uma constante na vida de quem se propõe a estudar”.

Do ponto de vista da forma de abordagem do problema, esta pesquisa pode ser caracterizada como qualitativa, pois será considerada a relação entre o mundo real e o sujeito na tentativa de compreensão de um determinado grupo social. Foi realizada durante o 1º semestre de 2014.

Por fim, pode-se ainda considerar que esta pesquisa se mostrará com características descritivas, pois se deseja conhecer características de determinado grupo, estabelecer, conhecer relações existentes entre variáveis, bem como avaliar os impactos dos resultados obtidos. Além disso, os dados podem servir para apontar direções a serem seguidas em futuros estudos (FERNANDES; GOMES, 2003).

4. RESULTADOS

4.1. A Educação à Distância

A dinamicidade do mercado e o desenvolvimento social possibilitou a inserção de novos aparatos da educação, como a Educação à Distância. Segundo Decreto N° 5.622, de 19 de dezembro de 2005, a EaD é caracterizada como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.

Sendo caracterizada como modalidade educacional, de acordo com Santos (2000, *apud* VIDAL, 2002), a EaD também pode ser vista como uma opção aos atuais métodos de educação, auxiliando assim nas seguintes dimensões:

- Amplia a oferta de programas que se adequam às necessidades da atualidade;
- Possibilita uma economia importante de tempo e de deslocamentos e permite o acesso às pessoas com dificuldades especiais físicas ou de isolamento;
- Utilização de tecnologias de informação e comunicação que permitem trabalhar com uma quantidade grande de dados e com agilidade considerável;

-Promove a autoaprendizagem, possibilitando um desenvolvimento pessoal constante dos indivíduos, concedendo-lhes maior autonomia;

-Dá origem a métodos e formatos mais livres de trabalho, que abrangem a distribuição de experiências;

-Otimiza recursos que reduzem significativamente custos de formação;

-Permite aliar a aprendizagem com a atividade profissional e a vida familiar

-Possibilita ao aluno escolher o método de aprendizagem que melhor se adapta à sua maneira e capacidades.

Reforçando os aspectos vistos anteriormente, segundo o Ministério da Educação e Cultura, a educação a distância “possibilita autoaprendizagem do aluno com a mediação de recursos didáticos, sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação” (BRASIL, 1998).

A EaD possibilita que o processo de ensino-aprendizagem aconteça tendo professores e alunos em espaços geográficos distintos, oferecendo flexibilidade de tempo para ambos, mas ocorrendo de maneira eficaz e utilizando todos os recursos que possam possibilitar o sucesso deste processo. Nesse contexto, a definição de todos os personagens presentes no cenário da EaD, com seus respectivos papéis, é tarefa primordial, devendo haver uma preparação dos profissionais que nela atuam, para que as necessidades e especificidades do ensino na modalidade a distância sejam atendidas proporcionando maior qualidade no processo de educação do cidadão.

O comprometimento de todos os atores envolvidos na EaD é necessário para que sua oferta seja adequada. Nessa modalidade de ensino, têm-se diferentes agentes participantes tais como, aluno, professor e tutor. A esse respeito, com apoio nos estudos de Belloni (2009), Moore (2007) e Preti (1996), fazem-se breves esclarecimentos sobre esses agentes da EaD.

O aluno, segundo Belloni (2009, p. 42), ao contrário do que ocorre na aprendizagem autônoma, “não é objeto ou produto, mas o sujeito ativo que realiza sua própria aprendizagem.” O aluno aprende a aprender da maneira que mais lhe ajusta, pois, de forma independente, defini seu modo de estudo e molda seu processo de aprendizagem.

O professor, na educação a distância, de acordo com Belloni (2009, p. 81), “deverá tornar-se parceiro dos estudantes no processo de construção do conhecimento.” Sendo assim, o professor tem o papel de colaborador, devendo motivar o processo de ensino-aprendizagem, além de incentivar a aprendizagem ativa em que o aluno participa diretamente do processo de se educar.

Já o tutor é um mediador que deve sempre se mostrar presente ao aluno, devendo auxiliá-lo e orientá-lo em suas atividades. De forma concisa, Preti (1996) define o aluno, o professor e o tutor da seguinte forma:

o aluno é um adulto que irá aprender a distância, cada professor é um responsável por seu curso ou disciplina, à disposição de alunos e tutores e os tutores poderão ser ou não especialistas daquela disciplina ou área de conhecimento, com a função de acompanhar e apoiar os estudantes em sua caminhada. (PRETI, 1996, p. 27)

Dentre os atores envolvidos no ensino a distância, neste trabalho, cabe destaque a atuação tutorial, tomado por Barros (2004, p.4) como um “professor/andragogo com competência para organizar pesquisas criativas, situações provocativas do ato criador nesse universo de possibilidades que é a EaD [...] um professor que mesmo a distância não estivesse distante de seus alunos”.

Na mesma direção, Machado e Machado (2004) ressaltam que:

De maneira geral, os conhecimentos necessários ao tutor não são diferentes dos que precisa ter um bom docente. Este necessita entender a estrutura do assunto que ensina, os princípios da sua organização conceitual e os princípios das novas ideias produtoras de conhecimento na área. Sua formação teórica sobre o âmbito pedagógico-didático deverá ser atualizada com a formação na prática dos espaços tutoriais. (MACHADO E MACHADO, 2004, p. 3).

O tutor, portanto, pode ser visto como personagem no ensino a distância que está presente motivando, orientando e guiando o aluno em seu processo de aprendizagem, sendo um agente importante da EaD capaz de estimular o desenvolvimento do aluno no que concerne à sua capacidade intelectual.

4.2. A Tutoria

A tutoria como método, nasceu no século XV com o objetivo de difundir a fé e a conduta moral. Posteriormente, no século XX, o tutor assumiu o papel de orientador e acompanhante dos trabalhos acadêmicos, e foi incorporado aos atuais programas de educação a distância com esse mesmo sentido (SÁ, 1998).

O tutor é responsável pela supervisão contínua dos alunos de EaD, mantendo comunicação constante, apoiando o professor durante o processo de ensino e fazendo com que a distância não seja o fator principal de complexidade, orientando e motivando a aprendizagem do aluno, instigando-o à aquisição de conhecimento de forma independente e autônoma. Segundo Aretio (2002, p.117), “a docência do tutor é focada na motivação, promoção de uma aprendizagem independente e autônoma.” Portanto, o tutor pode ser visto como um profissional que tem a tarefa de facilitar e motivar o processo de ensino-aprendizagem do aluno.

Ainda em relação ao acompanhamento dos alunos, para o tutor pode-se especificar dois papéis distintos: tutor presencial e tutor a distância. “O tutor deve ser compreendido como um dos sujeitos que participa ativamente da prática pedagógica. Suas atividades desenvolvidas a distância e/ou presencialmente devem contribuir para o desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem e para o acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico” (BRASIL, 2007, p. 21).

O tutor presencial é o profissional da EaD que atende o aluno diretamente no polo, tendo como função esclarecer dúvidas em relação aos conteúdos das disciplinas, também orienta o aluno em suas atividades, além de auxiliá-lo na organização do seu tempo e dos seus estudos. Normalmente o tutor possui uma formação direcionada à área do curso. O tutor presencial é a figura que se encontra mais perto dos alunos e o relacionamento entre eles tende a ser mais próximo.

Já o tutor a distância é o responsável por intermediar e por acompanhar o aluno em seu processo de aprendizagem, oferecendo suporte em relação ao conteúdo ministrado na disciplina ou no curso. “A principal atribuição deste profissional é o esclarecimento de dúvidas através de fóruns de discussão pela Internet, pelo telefone, participação em videoconferências, entre outros.” (BRASIL, 2007, p. 21).

No sistema de EaD, o tutor tem um papel primordial, pois com sua mediação é possível uma inter-relação personificada e permanente do aluno no sistema e se possibilita a conexão necessária entre os elementos do processo e a obtenção dos objetivos propostos (MARTINS, 2003). Analisando as ideias de Martins, pode-se reafirmar que a importância da tutoria aumenta, a partir do momento em que o tutor é considerado o mediador da aprendizagem, tendo sua figura relacionada à qualidade de programas de ensino a distância. Sendo assim, é possível perceber que esse agente da EaD necessita de atenção especial.

4.3. A Importância da Formação e do Acompanhamento Tutoriais

O apoio do tutor no decorrer de um curso a distância contribui para o sucesso de cada aluno, por isso o tutor deve estar preparado e qualificado para mediar o processo de ensino e aprendizagem nos conteúdos, dúvidas e atividades sugeridas.

Para tanto, a formação e acompanhamento realizados pelas instituições de ensino a distância ao tutor servem como objeto importante de estudo, já que para Souza (2004),

[...] independente da concepção educacional adotada e das ferramentas didáticas em uso (televisão, rádio, internet, correspondência, material impresso), a experiência demonstra que o sistema tutorial é peça chave (*sic*) no desenvolvimento das aulas a distância e indispensável ao sistema de transmissão dos conteúdos e às estratégias pedagógicas. (SOUZA, 2004, p.80)

A efetivação das interações nos cursos na EaD exige profissionais preparados e disponíveis para fazerem as mediações necessárias entre os alunos e o objeto de aprendizagem.

De acordo com Cabanas e Vilarinho (2007), para que o papel do tutor seja realmente válido é preciso:

admitir que na educação a distância se faz necessário um tutor que realize suas funções de forma competente e que possua conhecimentos de disciplina, conhecimentos pedagógicos e conhecimentos específicos em tecnologias de informação e comunicação (TIC). (CABANAS E VILARINHO, 2007, p.7)

Portanto, há grande valor na formação e acompanhamento dos tutores que, quando devidamente formados e acompanhados em seu trabalho, agregam valor ao processo de ensino-aprendizagem através da mediação dos alunos em seu processo de ensino-aprendizagem.

Podemos reforçar a necessidade de formação e acompanhamento do tutor baseados na afirmação de Mill e Jorge (2007), que ressaltam a existência da carência de formação de profissionais para desenvolverem atividades com o apoio das novas tecnologias, sendo crescente a demanda por pessoas qualificadas para trabalharem com a EaD. Sendo assim, o tutor precisa ser preparado para desempenhar o seu papel.

Nesse contexto, programas de formação continuada são necessários como ressalta Almeida (1996, p. 25): “as necessidades de formação emergem do contexto educacional no qual buscamos desenvolver uma cultura profissional que permita ao educador tornar-se um agente de mudança de sua própria atuação e de seu contexto”.

De um modo geral, aprender continuamente é uma exigência para os profissionais que trabalham na educação e que se deparam com a necessidade de uma formação e acompanhamento continuado, pois precisam enfrentar os desafios tecnológicos e a comunicação com as gerações mais jovens, além disso necessitam compreender o rápido processo de mudanças caracterizadas pela sociedade moderna para que possam desenvolver seu trabalho no meio educacional.

Na EaD, quando há menção ao tutor, sabe-se que acompanhar a velocidade da circulação da informação, possibilitar agilidade nas respostas e acompanhar o processo de aprendizagem, interação e comunicação, promover intercâmbios de conhecimento, acesso a novos conteúdos e, principalmente, participar da exploração didática das possibilidades de um ambiente virtual, são, sem dúvida, desafios à formação e ao acompanhamento continuado, assumindo importância primordial para que esse agente da educação a distância desempenhe seu papel.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na atualidade percebe-se a expansão da Educação a Distância e a dimensão que tomou na sociedade por possibilitar maior acesso à educação; nesse contexto pode-se notar que agentes atuantes nessa modalidade de ensino como professor, aluno e tutor possuem papéis importantes no processo de ensino-aprendizagem. Em se tratando do tutor, personagem que contribui efetivamente com o bom andamento da EaD e tem papel mediador nos processos de ensino e de aprendizagem, sua qualificação deve ser ressaltada.

Sendo assim, as instituições de ensino a distância devem se preocupar com a formação do tutor propiciando cursos de capacitação no período inicial de seu trabalho e no decorrer de sua permanência na função de tutoria, bem como, acompanhar e averiguar o seu desempenho, visando um bom trabalho no processo de ensino-aprendizagem, pois sendo o tutor um personagem primordial no bom andamento do ensino a distância, nada mais sensato que investir na melhoria das habilidades desse profissional, que tendo suas capacidades aprimoradas poderá desempenhar na EaD um trabalho adequado e essencial para a construção do conhecimento nessa modalidade de ensino.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, M.E.B. Informática e Educação. **Diretrizes para uma formação reflexiva de professores**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós- Graduação em Educação: Supervisão e Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1996.
- ARETIO, L. G. **La education a distância**. De la teoria a la práctica. Barcelona: Ariel, 2002.
- BARROS, R. **A importância do tutor no processo de aprendizagem a distância**. Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 161-5653), 2004.
- BELLONI, Maria Luiza. **Educação a Distância**. 5 ed. Campinas: Autores Associados, 2009
- BENNET, S.; MARSH, D. **Are we expecting online tutors to run before they can walk?** Innovations in Education and Teaching International, 39, 1,14–20. 2002.
- BRASIL. **Decreto N° 2.494**, de 10 de fevereiro de 1998. Regulamenta o Art. 80 da Lei 9.394/96. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/D2494.pdf>>. Acesso em: 19 jun. 2014.

BRASIL. **Decreto Nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005**. Regulamenta o Art. 80 da Lei 9.394/96. Disponível em: <<http://www.uab.capes.gov.br>>. Acesso em: 19 jun. 2014.

BRASIL. **Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância**. Brasília, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/>>. Acesso em: 10 jan. 2014.

BUENO, Silveira. **Minidicionário da língua portuguesa**. 2. ed. São Paulo: FTD, 2007.

CABANHAS, Maria I. C. e VILARINHO, Lúcia R. G. **Educação a Distância: Tutor, Professor ou Tutor-Professor?**, 2007. Disponível em: <<http://etic2008.files.wordpress.com/2008/11/unesamariainmaculada.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2014.

CENSO EAD.BR .Organização **Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância**, 2012. São Paulo: Instituto Monitor, 2012.

COUTINHO, M. T. da C. e CUNHA, S. E. da. **Os caminhos da pesquisa em ciências humanas**. Belo Horizonte: Editora PUC Minas, 2004.

FACHIN, Odília. **Fundamentos de metodologia**. 3.ed. São Paulo: Saraiva, 2001. 210p.

FERNANDES, Luciane A.; GOMES, José Mário M. **Relatórios de pesquisa nas ciências sociais: características e modalidades de investigação**. Contexto, Porto Alegre, v. 1, p. 71-92. 2003.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projeto de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HARASIM, L. *et al.* **Redes de aprendizagem: guia para la enseñanza y la aprendizaje en red**. Barcelona: Gedisa / EDIUOC, 2000.

MACHADO, Liliana Dias; MACHADO, Elian de Castro. **O papel da tutoria em ambientes de EaD**. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2004/por/htm/022-TC-A2.htm>>. Acesso em: 10 jan. 2014.

MARTINS, Onilza Borges. **Teoria e prática tutorial em educação a distância**. Educar em Revista, Universidade Federal do Paraná, Paraná, Brasil. n. 21, p. 1-19, 2003.

MILL, D.; JORGE, G. Letramento, cognição e processos de inclusão em sociedades digitais. **Vertentes**, Edição Especial, São João Del Rei, 2007.

MOORE, M.; KEARSLEY, G. **O ensino e os papéis do instrutor**. In: Educação a distância: uma visão integrada. São Paulo: Thompson Learning, pp. 147-172, 2007

MORAN, José M. **Avaliação do Ensino Superior a Distância no Brasil**. 2006. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/avaliacao.htm>>. Acesso em: 15 jul. 2014.

PRETI, Orestes. **Educação a distância: uma prática educativa mediadora e mediatizada**. Cuiabá: NEAD/IE, UFMT, 1996.

SÁ, Iranita M. A. **Educação a Distância: Processo Contínuo de Inclusão Social**. Fortaleza, C.E.C., 1998.

SOUZA, C. A. *et al.* **Tutoria como espaço de interação em Educação a Distância**. Revista

Diálogo Educacional, Curitiba, v. 4, n.13, p.79-89, set./dez. 2004. Disponível em: <<http://www2.pucpr.br/reol/index.php/DIALOGO?dd1=762&dd99=pdf>>. Acesso em: 20 jul. 2014.

VIDAL, Elisabete. **Ensino à Distância versus Ensino Tradicional**. Porto: Universidade Fernando Pessoa, 2002.

PANORAMA DE DESEMPENHO DOS DISCENTES DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA DA UNIVASF NO PRIMEIRO ANO

Eloiza Ribeiro Lopes Gama

eloiza.ribeiro@univasf.edu.br

Universidade Federal do Vale do São Francisco – UNIVASF

David Fernando de Morais Neri

david.neri@univasf.edu.br

Universidade Federal do Vale do São Francisco – UNIVASF

Francisco Ricardo Duarte

francisco.duarte@univasf.edu.br

Universidade Federal do Vale do São Francisco – UNIVASF

RESUMO

São diversos os motivos para desempenhos discrepantes entre alunos do mesmo curso; alguns afirmam a falta de nivelamento, de interesse pessoal, capacidade intelectual, experiência de vida, entre outros. Este estudo teve por finalidade descrever e analisar o desempenho dos discentes do Curso de Administração Pública, na modalidade a distância, da Universidade Federal do Vale do São Francisco – UNIVASF – no seu primeiro ano de oferta. Trata-se de uma pesquisa realizada com 296 discentes matriculados no primeiro período do curso no Sistema de Gerenciamento Acadêmico da UNIVASF. Através do relatório de avaliação dos discentes, fornecido pelo sistema, foi possível realizar o mapeamento. Os resultados apontam um desempenho pouco satisfatório nestes dois semestres, mas chama também a atenção ao número de discentes que tem conseguido um excelente desempenho (não perder nenhuma disciplina ao longo do semestre). Através dos resultados obtidos foi possível fazer contribuições que auxiliarão ao Coordenador do Curso traçar estratégias para intervir na retenção e melhoria da performance de quem não desistiu do curso.

Palavras-chave: Discentes EaD; desempenho; retenção; Bacharelado em Administração Pública.

ABSTRACT

There are several reasons for differing performances between students of the same course, some assert the lack of leveling, of personal interest, intellectual ability, life experience, among others. This study aimed to describe and analyze the performance of students in public administration, in the form of distance learning, the Universidade Federal do Vale do São Francisco - UNIVASF - in its first year of offering. This is a survey of 296 students enrolled in the first period of the course in the Academic Management System of UNIVASF. Through the report of the evaluations of students, provided by the system, it was possible to perform the mapping. The results indicate an unsatisfactory performance in these two semesters, but also draws attention to the number of students who have achieved excellent performance (not lost subjects throughout the semester). From the results obtained it was possible to make contributions that will assist the Course Coordinator devise strategies to intervene in retaining and improving the performance of those who have stayed the course.



I Simpósio de Educação a Distância do Vale do São Francisco

Keywords: Students; performance; retention; Bachelors in Public Administration.

APRESENTAÇÃO ORAL – 10

INTRODUÇÃO

A Educação a distância vem se difundindo cada vez mais no Brasil e no mundo. A partir de 2005 surge a Universidade Aberta do Brasil (UAB), em parceria com a ANDIFES e Empresas Estatais, no âmbito do Fórum das Estatais pela Educação com foco nas Políticas e a Gestão da Educação Superior. Trata-se de uma política pública de articulação entre a Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação - SEED/MEC e a Diretoria de Educação a Distância - DED/CAPES com vistas à expansão da educação superior, no âmbito do Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE. Na Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF) tal modalidade começou a se fortalecer há cerca de dois anos com a oferta de cursos de Formação Pedagógica, Especialização (*Latu Sensu*), Graduação e Extensão.

Com as novas Tecnologias da Comunicação e Informação e por meio da convergência de diversas mídias, como rádio, televisão, vídeo, *internet* ou videoconferência, a EaD vem estruturando diferentes possibilidades de ensino. O estudo de Michael Moore (2007) apontou um número crescente de universidades convencionais na região do Golfo Árabe que começou a utilizar sistemas eletrônicos de gerenciamento de cursos, a fim de ampliar seu ensino presencial. Assim, uma parte dessa educação adulta e contínua pode ser provida em situações convencionais realizadas no campus e no ensino presencial; porém, no futuro, a maior parte desse aprendizado ocorrerá, inevitavelmente, por meio da Educação a Distância. Há um crescimento cada vez maior no número de Discentes interessados nesse tipo de formação e no desenvolvimento de experiências dessa modalidade em diferentes áreas.

O relatório do censo EaD de 2012 apontou uma grande expectativa em relação ao aumento de matrículas para todas as modalidades de cursos de EaD. O número crescente de usuários e mais exigências de qualidade de produtos e serviços, na área de EaD, confirmam a presença de um nicho de mercado a ser atendido por empresas/instituições fornecedoras, que podem ser públicas ou privadas. Os dados confirmam o aumento da demanda por cursos a distância e, com ela, cresce também a busca pela qualidade dos cursos, o que tem exigido maior especialização nessa área para produzir serviços voltados a EaD que interessem ao

potencial Discente em sua formação. Os Discentes de cursos a distância estão cada vez mais exigentes, a maioria possui experiência em acessar *sites*, *blogs* e redes sociais, onde a interatividade é um fator importante. A organização das informações, nos cursos, necessita de criatividade nas propostas de entrega e de desafios, para que a aprendizagem aconteça.

A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Segundo Aretio (1990) a EAD é um sistema tecnológico e de comunicação de massa bidirecional, que substitui a integração pessoal entre professor e Discente em sala aula, como meio preferencial de ensino, pela ação sistemática e conjunta de diversos recursos didáticos e pelo apoio de uma organização tutorial que propiciam a aprendizagem autônoma do Discente.

Entre o século XIX e os dias atuais, houve uma revolução na Educação a Distância, desde os primeiros cursos por correspondência até os meios tecnológicos mais modernos disponíveis nos dias que vivenciamos. A oferta de cursos a distância de qualidade através de ferramentas oriundas das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's) pode ser considerada um dos principais desafios enfrentados atualmente pelas Instituições de Ensino Superior que atuam com a modalidade EaD.

Diante da necessidade de educação continuada, emerge a EaD como uma alternativa tanto para o ensino formal, como o informal, minimizando as limitações físicas e geográficas, beneficiando milhares de pessoas através das Tecnologias de Comunicação e Informação (TIC's). Neste sentido, a oferta de cursos a distância visa promover melhorias significativas na região onde estão inseridos, seja na administração de serviços públicos no âmbito do seu escopo de atuação ou no contínuo processo formativo dos estudantes. Assim, é de grande valia investigar os elementos relacionados ao processo de ensino-aprendizagem do estudante inserido na modalidade a distância, ou seja, analisar as crenças e atitudes dos agentes envolvidos em cursos a distância acerca de sua efetividade, e a postura destes agentes frente a esse tipo de modalidade de ensino e aprendizagem. Portanto, observar as atitudes mais positivas no que concerne ao ensino a distância que refletem diretamente no rendimento do Discente.

De acordo com Jaeger e Accorssi (2004) existem na modalidade de Educação a Distância quatro elementos fundamentais e em constante interação: Discente, material

didático, professor e tutor. Esses pilares constituem o que podemos chamar de “elementos essenciais” ao ensino a distância.

Portanto, a EaD para ser efetiva e concreta precisa da existência do Discente, de material didático disponível em uma ferramenta, o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). Os estudantes no momento mais favorável aos estudos irão utilizá-la. Também precisa do professor para transmitir o conhecimento, guiando o estudo, fornecendo o material didático, explicando e avaliando os estudantes. Por ser uma modalidade onde não acontece a interação presencial em sala de aula para a resolução dos diferentes problemas e dúvidas no processo de ensino, faz-se necessário a presença de uma pessoa, o tutor, o elo entre os alunos e o professor, solucionando dúvidas, guiando no caminho do conhecimento e muitas vezes até motivando os alunos para que continuem na jornada do curso.

Sobre o Programa Nacional de Formação em Administração Pública (PNAP)

Na modalidade a distância, dentre as linhas financiáveis de apoio, com o objetivo de expansão do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), o Programa Nacional de Formação em Administração Pública (PNAP) foi lançado pelo Ministério da Educação.

Segundo o Ministério da Educação (MEC), o PNAP surgiu como uma continuidade do curso piloto de Administração a distância, além de caracterizar-se, em sua essência, pela reafirmação do caráter estratégico da UAB, do desenvolvimento científico e da inovação tecnológica para o crescimento sustentado do País, através da promoção do desenvolvimento regional, da geração de empregos e da maior equidade social. O Programa também é uma resposta à necessidade de formação de gestores públicos para todos os níveis governamentais, sejam de funcionários públicos já em atuação em órgãos públicos ou do terceiro setor, ou pessoas que tenham aspirações ao exercício da função pública. A proposta visou a criação de um perfil nacional do administrador público, propiciando a formação de gestores que utilizem uma linguagem comum e que compreendam as especificidades de cada uma das esferas públicas: municipal, estadual e federal.

A construção do PNAP foi realizada de forma coletiva e colaborativa, contando com o envolvimento de várias universidades no âmbito da UAB, com a experiência dos

coordenadores do Projeto Piloto, com a participação do Conselho Federal de Administração, com a Escola Nacional de Administração Pública (ENAP) e com o Ministério da Saúde através da Fundação Oswaldo Cruz (FIOCRUZ). Esta ação visou a otimização do uso dos recursos públicos e o compartilhamento de experiências e práticas educativas em EaD e no próprio ensino de administração; e assim foi construído um projeto básico comum, a ser implementado pelas universidades integrantes do Sistema UAB. Esta forma de construção permitiu um maior aproveitamento das competências reconhecidas nas diferentes áreas específicas, contribuindo para a legitimidade da proposta.

O PNAP é composto pelo curso de Bacharelado em Administração Pública e pelos cursos de Especialização *Lato Sensu* em Gestão Pública, Gestão Pública Municipal e Gestão em Saúde.

O trabalho de Demarco (2013) apontou que a partir dos resultados dos dados levantados sobre o PNAP na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), em particular a pesquisa efetuada com os discentes, conclui-se que a avaliação do programa é bastante positiva. Ao contemplar as mais diferentes regiões do Estado do Rio Grande do Sul o programa possibilita condições de desenvolvimento dos municípios pelo fortalecimento da capacidade gerencial para atuação na administração pública nos diferentes níveis, especialmente no nível local, e na atenção específica às demandas de gestão no campo da saúde.

O estudo de Grohmann, Riss e Battistella (2014) concluiu que em relação ao PNAP, os alunos mais novos possuem maior controle sobre os processos necessários para a utilização do ensino a distância, ou seja, tem maior domínio dos recursos da plataforma Moodle; o curso mais bem avaliado foi o de graduação em Administração Pública; os alunos que abandonaram o curso foram os que pior avaliaram seus respectivos, sendo que esse pode ser um dos fatores que levaram o discente a não concluir o curso PNAP. Nesse sentido, as instituições que trabalham com o ensino a distância e, principalmente com os cursos do PNAP, precisam criar mecanismos para esclarecer a seus futuros alunos quais são as reais propostas do curso, destacando que ele é totalmente voltado para questões teóricas, com quase nenhum foco em aspectos práticos e ferramentas gerenciais. Este aspecto é necessário visto que os cursos PNAP são “cursos fechados”, com disciplinas e conteúdos padronizados, apostilas preparadas em nível nacional e com pouca flexibilidade em termos de conteúdo.

Na UNIVASF, a proposta de adesão aos cursos do Programa aconteceu em junho de 2012. A Secretaria de Educação a Distância participou e aderiu à oferta de cursos do PNAP (Programa Nacional de Formação em Administração Pública) pela CAPES, sendo aprovados os cursos: Bacharelado em Administração Pública, Especialização em Gestão em Saúde, Especialização em Gestão Pública Municipal e Especialização em Gestão Pública.

A implantação das especializações (*Lato Sensu*) ocorreu em julho de 2013, e o Bacharelado em Administração Pública (primeiro curso de graduação na modalidade a distância da UNIVASF), teve início no mesmo ano, no mês de outubro, com o ingresso inicial de 200 (duzentas) vagas distribuídas nos Polos: Capim Grosso (BA), Juazeiro (BA), Ouricuri (PE), Petrolina (PE), Salgueiro (PE) e Trindade (PE). Posteriormente, a demanda foi ampliada com o preenchimento de mais 100 (cem) vagas. Devido à existência de um quantitativo considerável de candidatos classificados e aptos nos Polos de Petrolina (PE) e Juazeiro (BA), no mês de janeiro de 2014, houve a aprovação em uma Chamada da CAPES para novos cursos, com o quantitativo de 100 novas vagas para o Bacharelado em Administração Pública, e foram convocados e matriculados os discentes dos Polos de Petrolina (50 vagas) e Juazeiro (50 vagas).

Considerando o curso de Bacharelado em Administração Pública, foco deste estudo, e ao fato do curso ter sido extremamente procurado, ocorrendo à ampliação das vagas, buscou-se analisar qual o envolvimento/desempenho dos alunos no Curso, ao longo do primeiro ano de sua oferta.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para a elaboração deste trabalho foi utilizada a pesquisa básica, pois “o pesquisador tem como meta o saber, buscando satisfazer a uma necessidade intelectual pelo conhecimento” (CERVO & BERVIAN, 2002, p. 65).

E ainda, utilizou-se a pesquisa exploratória/descritiva combinadas, pois baseado em Cervo e Bervian (2002, p. 69), a primeira proporciona a realização de descrições precisas da situação e quer descobrir as relações existentes entre os elementos componentes da mesma, e

a segunda, observa, registra, analisa e correlaciona fatos ou fenômenos (variáveis) sem manipulá-los.

Os dados foram coletados nos meses de agosto a setembro de 2014, através da Coordenação Acadêmica, responsável pela supervisão das informações de cunho acadêmico dos alunos da modalidade EaD na Secretaria de Educação a Distância. Foi realizado um levantamento dos alunos do Curso de Bacharelado em Administração Pública, com ênfase a apuração dos resultados dos discentes por disciplinas e Polos a fim de verificar a concentração das reprovações e desistências. Tal relatório servirá de apoio para a tomada decisões futuras pela Coordenação do Curso.

A pesquisa baseia-se em tentar compreender o desempenho de todos os estudantes matriculados no curso de Administração Pública; logo, na amostragem, não houve critérios de exclusão, sendo todos os discentes (296) matriculados no primeiro período do curso no Sistema de Gerenciamento Acadêmico da UNIVASF inseridos na pesquisa. Através do relatório de avaliação dos discentes, fornecidos pelo sistema, foi possível realizar este mapeamento.

Os dados primeiramente foram tabulados, organizados e, posteriormente, interpretados e analisados. A análise foi realizada para atender aos objetivos da pesquisa para comparar e confrontar dados e provas com o objetivo de confirmar ou rejeitar os pressupostos do estudo.

Os dados foram analisados de maneira descritiva estatística, por tratar-se de uma abordagem quantitativa; utilizaram-se gráficos do programa Excel.

Portanto, o objetivo deste estudo é mostrar, através dos dados extraídos Sistema de Gerenciamento Acadêmico da UNIVASF, como se encontra o rendimento dos alunos no primeiro ano do curso de Bacharelado em Administração Pública.

RESULTADO E DISCUSSÃO

Em relação ao perfil dos candidatos inscritos no Bacharelado em Administração Pública foi importante destacar alguns aspectos nesta pesquisa, tais como: idade, origem de conclusão do ensino médio, sexo, localidade (Tabela 1).

Tabela 1: Perfil dos Discentes

Quantidade de Homens	124
Quantidade de Mulheres	172
Média de Idade (Homens)	34
Média de Idade (Mulheres)	31
Cotista (incluído baixa renda, cotas raciais (pretos, pardos e indígenas).	134
Cidades de origens dos alunos	35
Estados de origens dos alunos	03: Pernambuco, Bahia e Ceará

Em relação ao sexo, há uma predominância do sexo feminino. As mulheres tem buscado aprimorar sua formação, garantido sua qualificação. Isso tem sido uma realidade também presente em cursos presenciais. Pode se observar também, que tanto os homens como as mulheres tem idade média acima dos 30 anos. São pessoas que estão buscando uma segunda graduação, ou que somente agora tiveram a oportunidade de estudar. Um número expressivo (134 discentes = 45% dos matriculados) dos alunos são cotistas. Esses três fatores (sexo, idade elevada – acima dos 30 anos e as cotas) poderão servir de guia na análise do desempenho e também da evasão como visto mais adiante.

O Gráfico 1 mostra o desempenhos dos alunos do Bacharelado em Administração Pública em dois semestres consecutivos nos polos em que o curso é ofertado.

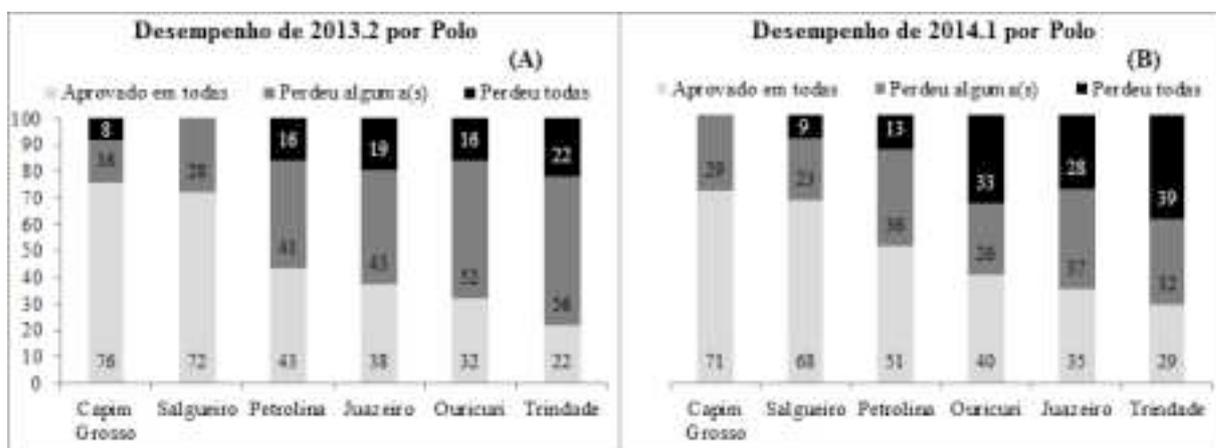


Gráfico 1: Desempenho dos alunos nos semestres 2013.2 (A) e 2014.1 (B) por Polo

Em ambos os semestres, os alunos dos Polos de Capim Grosso (BA), Salgueiro (PE) e Petrolina (PE), têm mantido bons níveis de aprovação, entretanto, apenas o primeiro manteve média acima dos 70% de aprovação em todas as disciplinas. Percebe-se também, que no segundo semestre, houve recuperação nos índices dos Polos de Petrolina (PE), Ouricuri (PE) e Trindade (PE), devido à desistência de alguns alunos de baixo desempenho destes polos. Atribuímos a esse aumento considerável de aprovação em todas as disciplinas dois fatores: o primeiro semestre é o período de adaptação, onde muitos discentes tem a falsa impressão de que o curso será mais fácil; com a desistência no segundo semestre, daqueles que não se identificaram com o curso, a tendência é que a qualidade aumente devido a permanência dos que tiveram bom desempenho no anterior.

Chama também atenção a alteração no quarto lugar, no quesito aprovado em todas as disciplinas: no primeiro semestre (2013.2), o Polo de Juazeiro (BA) ocupava o quarto lugar com 38% dos seus discentes, um pouco mais de um terço, já no semestre seguinte (2014.1), Ouricuri (PE) assume esse posto com 40 % dos seus discentes. É importante destacar que os polos de Juazeiro e Petrolina são os polos com o maior quantitativo de discentes, o que pode gerar um maior impacto nos resultados negativos. Como podemos ver nos indicadores de Juazeiro (BA), onde 65% dos alunos, praticamente 2/3, perderam algumas ou todas as disciplinas.

No primeiro semestre do curso, iniciado em setembro de 2013 (por isso chamado 2013.2), foram ofertadas disciplinas consideradas básicas ou introdutórias (é o caso específico de Introdução a Educação a Distância, Introdução a Economia, Metodologia, Filosofia e Ética, etc), ver no Gráfico 2.

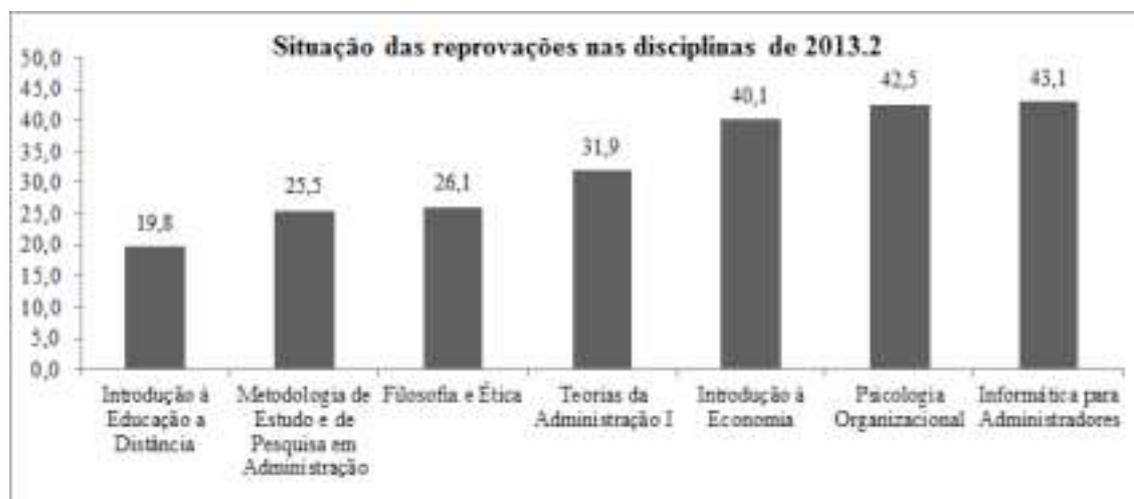


Gráfico 2: Situação das reprovações nas disciplinas de 2013.2

Apesar do caráter básico, essas disciplinas apresentaram média de reprovação na casa dos 32,7%. Inicialmente foi ofertada uma disciplina por mês. Prazo este, que na prática estendia-se entre 40 a 45 dias, incluindo a prova final, ou mesmo dilatação de prazo por parte dos professores. Nas três primeiras disciplinas o número de reprovações foi de 23,8%, o que indica que mais de 76% dos alunos foram aprovados; entretanto, essa situação foi profundamente alterada nas disciplinas seguintes, desse mesmo semestre, onde o índice de reprovação quase que dobrou, chegando a 43,1% em Informática para Administradores e 42,5 em Psicologia Organizacional e 40,1% em Economia. Essas disciplinas, possivelmente, exigiram um nível maior de leitura e dedicação por parte dos alunos e muitos reclamaram à coordenação do curso (via *email* da Coordenação e também na *fanpage* do curso no *facebook*) do excesso de atividades, dos prazos apertados e até mesmo da “didática e metodologia” de um e outro professor.

O Gráfico 3 mostra a situação dos reprovados no segundo semestre do curso, ou seja, 2014.1, onde a média de reprovação ficou um pouco maior, isto é, 34,1% (média aritmética das reprovações).

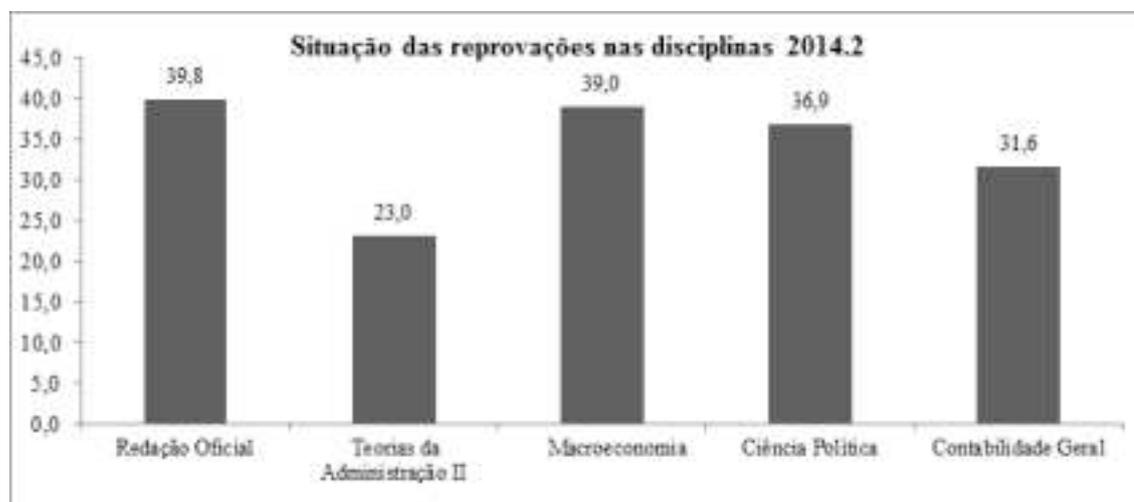


Gráfico 3: situação das reprovações nas disciplinas de 2014.1

Destacando-se, o alto índice de reprovação em Redação Oficial (cerca de 40%), bem como o menor índice em Teorias da Administração II (23%). No primeiro caso, como a disciplina era optativa, muitos alunos, ao perceberem a carga de atividades a serem desempenhadas ao longo da mesma, desistiram, reprovando por falta ou até mesmo por nota, visto que fizeram algumas atividades e depois abandonaram a disciplina.

Em relação a Teorias da Administração II, a disciplina foi ministrada pela mesma professora que ministrou Teorias da Administração I. Assim, os alunos já conheciam os métodos e critérios de avaliação da docente, podendo assim obter maior desempenho na mesma; além disso, os alunos que perderam Teoria da Administração I (que era pré-requisito), não puderam pagar a disciplina; logo, só fizeram a disciplina os que já tinham tido aprovação na primeira.

De acordo com Bruno-Faria e Franco (2011, p. 44), para muitos estudiosos e pesquisadores (por exemplo: ABBAD; CARVALHO; ZERBINI, 2006; TOCZEK *et al.*, 2008), a evasão é considerada como um indicador de falhas no sistema educacional e enfatizam que suas causas devem ser estudadas e os problemas minimizados para a maior qualidade de ensino. Assim, os números apresentados no Gráfico 4A mostram que quase 3/4 (74,5%) dos alunos que reprovaram em todas as disciplinas em 2013.1 também perderam todas em 2014.1.

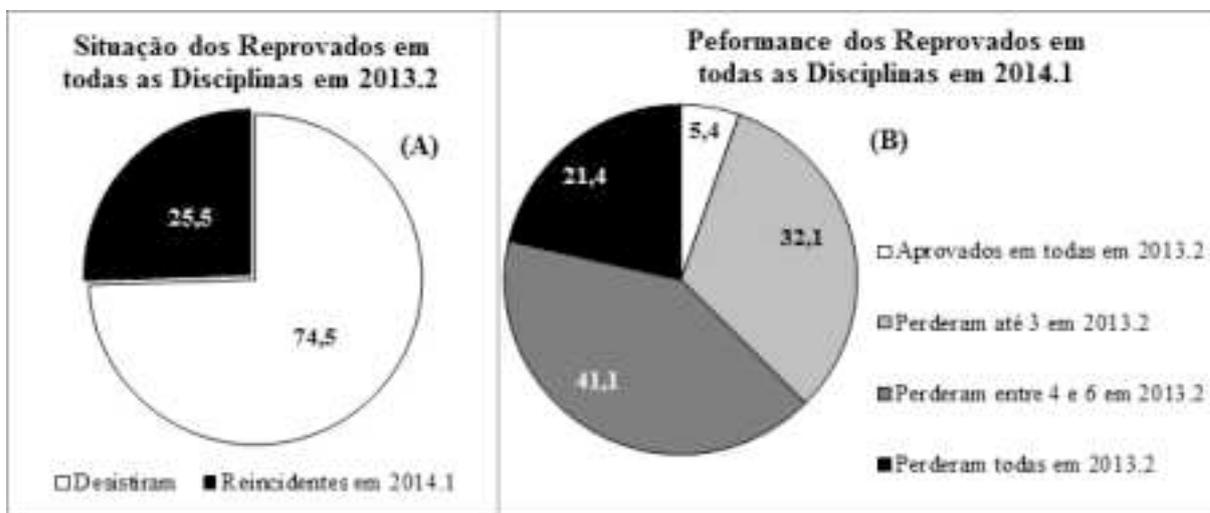


Gráfico 4: Situação e performance dos reprovados em todas as disciplinas de 2013.2 (A) e 2014.1 (B), respectivamente.

Os demais (25,5%, que corresponde a 12 alunos) somaram-se a outros desistentes (que totalizam 60 discentes). Consideramos desistentes apenas os alunos que não fizeram matrícula no semestre seguinte. Isso implica em grave prejuízo financeiro, uma vez que as vagas abandonadas não podem ser ocupadas por outros candidatos. Quais as causas que levam um aluno a evadir-se? Santos e Oliveira Neto (2009), destacam que existem as causas de origem mais subjetivas ou pessoais, como por exemplo: falta de tempo, doenças, questões familiares, não identificação com o curso, dificuldades de aprendizado, entre outras. Entretanto, quando esse número é grande, como neste caso (quase 20% dos alunos matriculados), faz-se necessário um estudo mais aprofundado por parte das instituições, bem como a adoção de algumas providências, como por exemplo, as sugeridas por Bruno-Faria e Franco (2011, p. 54): ampliação do número de encontros presenciais; formação de grupos de estudos nos Polos e nas cidades dos residentes; buscar auxílio dos tutores (presenciais e *online* tão logo as primeiras reprovações apareçam; incentivar o desenvolvimento do hábito da leitura para sanar ou diminuir o déficit educacional trazido do ensino fundamental e médio; disponibilização de monitoria, especialmente nas disciplinas que envolvam cálculos (matemática, física, estatística, etc).

Já o Gráfico 4B, mostra um comparativo dos alunos que perderam todas as disciplinas no segundo semestre com a situação deles no primeiro e, com exceção de 3 alunos (5,4%) que passaram em todas as disciplinas em 2013.2, os demais perderam pelo menos 3 disciplinas no

primeiro semestre, caracterizando a continuidade do baixo desempenho. Quanto aos que passaram em todas as disciplinas no primeiro semestre e foram reprovados em todas no segundo, os motivos são pessoais e conhecidos: um decidiu fazer outro curso, o segundo decidiu dedicar-se a carreira profissional e o terceiro passou num concurso e optou em não mais cursar.

Também foi analisada a relação entre os reprovados em 2013.2 e os desistentes do curso (Gráfico 5).

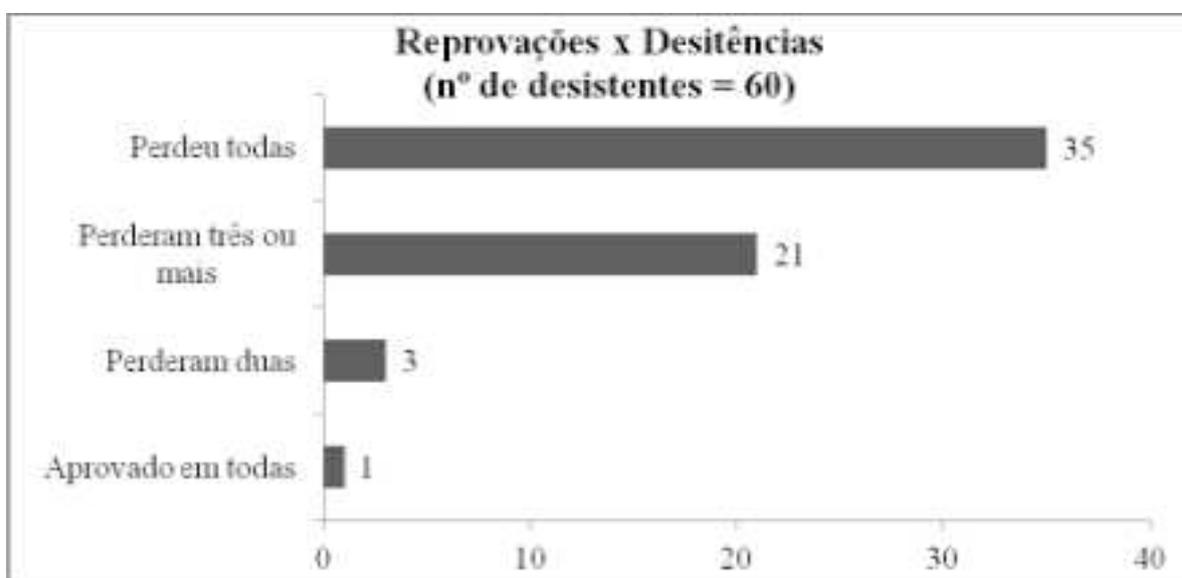


Gráfico 5: Relação entre reprovações e desistências.

Pode-se observar que mais de 93% dos alunos que desistiram do curso foram aqueles que perderam pelo menos 3 disciplinas em 2013.2; logo, pode-se sugerir que o fracasso acadêmico (reprovações em várias ou todas as disciplinas) contribuiu para desestimular o aluno.

Da mesma forma, o sucesso e o bom desempenho contribuem para que eles se sintam motivados e melhorem cada vez mais seu desempenho. O Gráfico 6 evidencia que 80% dos alunos aprovados em todas as disciplinas em 2014.1 também foram aprovados em todas as disciplinas em 2013.2.

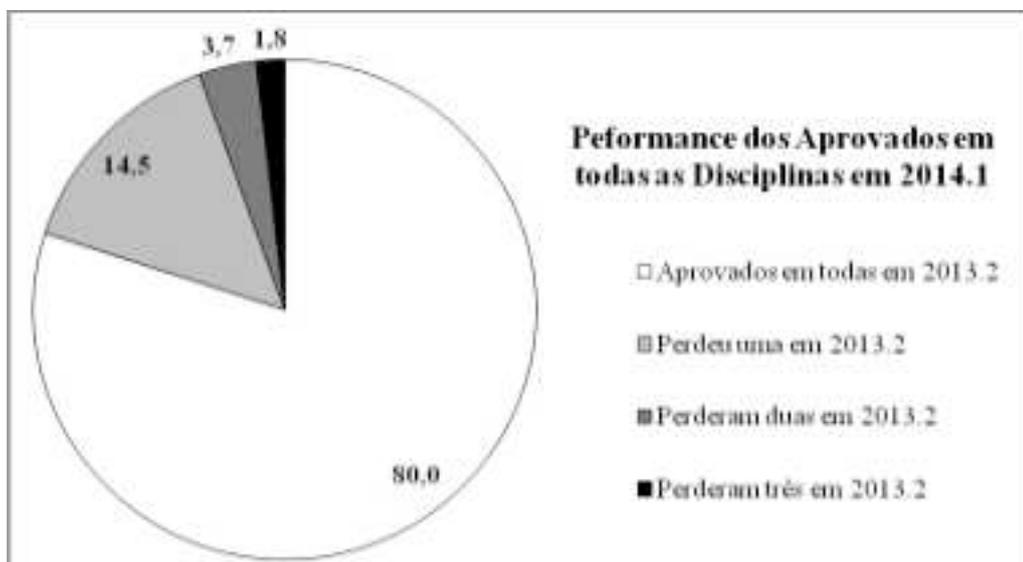


Gráfico 6: Performance dos Aprovados em todas as disciplinas de 2014.1

Acredita-se que esses alunos já se sentem mais familiarizados com Ambiente Virtual de Aprendizagem usado no curso, que provavelmente já desenvolvem uma rotina própria de estudo e possivelmente aprenderam a gerenciar melhor o seu tempo. Os outros 20% se distribuem entre os que perderam entre 1 e 3 disciplinas de um total de 7, configurando um rendimento insatisfatório menor que 43% das disciplinas ofertadas.

É dever dos gestores continuar incentivando esses grupos, bem como procurando melhorar cada vez mais as condições de oferta das disciplinas e metodologias utilizadas, para que este rendimento seja mantido até o final do curso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O curso de Bacharelado em Administração Pública foi a primeira graduação dessa instituição ofertado na modalidade a distância. Obviamente erros e acertos fazem parte do percurso daqueles que se põem a empreender.

Foi possível constatar que, ao longo dos primeiros semestres, muitos alunos, talvez pela pouca ou nenhuma experiência nessa modalidade de ensino, somado também a pouca vivência também dos professores com a educação a distância, obtiveram desempenho pouco satisfatório nesses dois semestres. Esse baixo desempenho se concretiza em reprovações em

diversas disciplinas (foram ofertadas uma média de 6 disciplinas por semestre), bem como no abandono e evasão do curso. Por outro lado, se as reprovações e evasão assustam, chama também atenção o número de alunos que tem conseguido um excelente desempenho (não perder nenhuma disciplina ao longo do semestre). Muitos estudos tem se debruçado no fracasso escolar e poucos realçam os ótimos resultados. Acredita-se também que se faz urgente e necessário também identificar as causas de sucesso dos alunos que tem se mantido no curso sem reprovações. Assim, analisando e identificando seu desempenho, pode-se também desenvolver alternativas que contribuam para a retenção e melhoria no desempenho dos alunos que encontram maiores dificuldades.

A partir destes resultados, identifica-se também a necessidade de acompanhar o curso de perto e de se propor medidas urgentes de intervenção para zelar pela permanência dos estudantes, através de ajuda específica, a partir das dificuldades reais de cada um e assim melhorar os indicadores.

REFERÊNCIAS

ARETIO, J. Un concepto integrador de enseñanza a distancia. In: INTERNATIONAL CONFERENCE ON DATA ENGINEERING, 8º, 1990. Caracas. Anais. Caracas: ICDE, 1990.

BUNO-FARIA, Maria de Fátima; FANCO, Angélica Lopes. Causas da evasão em curso de graduação a distância em Administração em uma Universidade Pública Federal **Rev. Teoria e Prática da Educação**. v. 14, n. 3, p. 43-56, set./dez. 2011. Disponível em: <<http://www.dtp.uem.br/rtp/volumes/v14n3/05.pdf>>. Acessado em: 08 nov. 2014.

CERVO, Amado L.; BERVIAN, Pedro A. **Metodologia científica**. 5ª ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2002.

DEMARCO, Diogo Joel. **Um balanço do Programa Nacional de Formação em Administração Pública (PNAP) como estratégia de fortalecimento da gestão pública: o caso da Escola de Administração da UFRGS**. Disponível em: <<http://consadnacional.org.br/wp-content/uploads/UFRGS.pdf>>. Acesso em: 13 out. 2014.

GROHMANN, Márcia Zampieri; RISS, Luciana Aita; BATTISTELLA, Luciana Flores. Avaliação dos Cursos do Programa Nacional de Formação de Administração Pública (Pnap): A Visão dos Discentes de Uma Instituição Federal de Ensino Superior. **Revista GUAL**,

Florianópolis, v. 7, n. 2, p. 175-197, mai. 2014. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/3193/319331138009.pdf>> . Acessado em: 29 out. 2014.

MEC .Ministério da educação – MEC. 2008. **Projeto Pedagógico do Curso Bacharelado em Administração Pública a distância**: Universidade Federal de santa Catarina – UFSC. Eliane Moreira Sá de Souza – UFG (Coord.); Neiva de Araújo Marques – UFMT; Oreste Preti – UFMT; Paulo Guedes – UFBA. Florianópolis, 2008.

MOORE, Michael G. e KEARSLEY, Greg. **Educação a distância**: uma visão integrada. Tradução: Roberto Galman. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

NISKIER, Arnaldo. **Educação a distância**: a tecnologia da esperança. São Paulo: Ed. Loyola. 2000.

RELATÓRIO ANALÍTICO DA APRENDIZAGEM A DISTÂNCIA NO BRASIL. Disponível em: < <http://www.abed.org.br/censoead/censo2012.pdf>>. Acesso em: 09 out.2014.

SANTOS, E. M.; OLIVEIRA NETO, J. D.. Evasão na educação a distância: identificando causas e propondo estratégias de prevenção. **Revista Científica de Educação a Distância**. v.2, n.2, 2008.

APRESENTAÇÕES
DE
PAINÉIS / PÔSTERES

**AVALIAÇÃO DE AMBIENTES VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM:
APLICAÇÃO E ANÁLISE DE MÉTODO DE ACEITAÇÃO DE
TECNOLOGIAS AO EDULIFY.COM**

Nailson de Sá Menezes de Andrade
nailsonand@gmail.com
Faculdade de Ciências Aplicadas e Sociais de Petrolina – FACAPE

Vânia Cristina Lasalvia
Faculdade de Ciências Aplicadas e Sociais de Petrolina – FACAPE

Jairson Barbosa Rodrigues
Universidade Federal do Vale do São Francisco – UNIVASF

RESUMO

Atualmente, há um distanciamento entre o professor e o aluno na sala de aula. Pensando nisso, criou-se a ferramenta de apoio semipresencial Edulify.com, uma rede social com o propósito de minimizar esse problema. Este estudo tem por objetivo avaliar o Edulify e mensurar o grau de aceitação dessa tecnologia utilizando o modelo teórico de aceitação de tecnologia TAM em duas turmas da UNIVASF. Aplicou-se um questionário baseado em dois construtos internos do TAM no formato de escala de Likert de 5 pontos. Os resultados mostram que a ferramenta minimiza o distanciamento entre professor e aluno auxiliando de forma intuitiva e divertida o aluno a discutir e realizar tarefas da universidade.

Palavras-chave: Edulify. Redes Sociais. TAM.

ABSTRACT

Currently, there is a distance between the teacher and the student in the classroom. Thinking about it, it created a tool to support semipresential Edulify.com, a social network for the purpose of minimize this problem. This study aims to evaluate the Edulify and measure the degree of acceptance of this technology by using the theoretical model of technology acceptance of TAM in two classes of UNIVASF. Was applied a questionnaire based on two internal constructs of the TAM scale 5-point Likert format. The results show that the tool minimizes the distancing between teacher and student assisting intuitive and fun way the student to discuss and perform tasks of the university.

Keywords: Edulify. Social Networks. TAM.

POSTER – COD A1

INTRODUÇÃO

A forma como um professor interage com seu aluno está mudando. Tradicionalmente, o professor, elemento ativo na comunicação, transmite a informação e o aluno a recebe, enquanto elemento passivo. No entanto, nas últimas décadas este cenário acompanhou a mesma mudança de trajetória da sociedade industrial que se transformou em uma sociedade da informação, conhecimento ou rede (CASTELLS, 1999).

A organização da sociedade é resultado da habilidade de transmitir informações. Habilidade esta adquirida através de uma ferramenta aprimorada de comunicação: a linguagem. Com ela foi possível estabelecer melhores transferências de conhecimento entre indivíduos, melhorando sensivelmente o que antes era feito através da observação (PAGEL, 2014). Não obstante, sabe-se que a humanidade em sociedade sempre foi formada por redes sociais, termo utilizado para designar grupos de pessoas com os mesmos interesses e relações.

Segundo Oliveira (1999, p. 5), no modelo tradicional de sala de aula é possível incentivar entre o professor e o aluno um diálogo bidirecional, ou até mesmo uma possível inversão de papel no processo de interação, cabendo ao professor o poder de iniciar e terminar

a interação. Entretanto, observa-se que este diálogo continua unidirecional, fazendo com que haja um distanciamento por parte do aluno. Este, por sua vez, não interage de forma adequada perante o que está sendo ministrado, sugerindo a necessidade de aplicação de métodos, técnicas ou ferramentas que tornem esse fluxo de informações mais ativo.

Sabe-se que a sociedade atual é marcada pela grande velocidade de fluxo de informações, resultado da ampla capacidade de comunicação via Internet, em especial das redes sociais. Com isso, pode-se englobar o ensino à distância, anteriormente conduzido através de correspondências, agora inserido na era virtual e denominado *e-learning*. A Internet funciona como uma ponte para que o aluno possa acessar as aulas, tirar dúvidas, realizar avaliações, interagir com os tutores, entre outras funcionalidades que são acessadas através de uma plataforma nomeada Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA).

Nesse contexto, foi criado o projeto Edulify.com, uma ferramenta de apoio semipresencial e uma rede social voltada para a educação que procura minimizar a distância entre o professor e o aluno. Nesse âmbito surge o questionamento: Qual será o grau de aceitação dessa nova tecnologia e qual seu impacto na sala de aula? Para responder este questionamento foi aplicado o modelo de avaliação TAM (*Technology Acceptance Model*) com base em construtos de Utilidade Percebida e Facilidade de Uso Percebida pelos usuários.

2. AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM – AVA

Os AVA's são as plataformas responsáveis pela interação entre professor e aluno, possibilitada pela Internet. Segundo Daugherty (1999), a Internet disponibiliza recursos exclusivos que incentivam e auxiliam o processo de aprendizado, além de características únicas para o professor e aluno. Segundo Santos (2003), Liaw e Huang (2002), as principais características dos ambientes virtuais de aprendizagem são: ambiente multimídias, integração de vários tipos de informação, suporte de redes que permite o acesso à informação e suporte de comunicação interativa, além de agregar interfaces para a produção de conteúdos para diferentes meios de comunicação, gerenciar o banco de dados e controlar as informações que circulam pelo ambiente.

De acordo com Yonezawa, Morgado e Reinhard (2001), a criação dos AVA's normalmente envolve três estratégias básicas: ambientes sob medida, que envolvem suas próprias ferramentas de interação e constroem uma integração focando o ensino; ambientes baseados em um conjunto de ferramentas de interação gerais pré-existentes; e ambientes compostos de ferramentas de interações já prontas, com algumas ferramentas construídas sob medida.

Para que o aluno interaja dentro do ambiente virtual e veja suas notas, acompanhe suas faltas e o professor insira aulas, publique notas, faltas e apoie coletivamente e individualmente cada aluno, Lopes (2001, p. 30) afirma que essas áreas devem ser acessadas por meio de uma interface, permitindo assim o acesso a elas. Conseqüentemente, os ambientes virtuais devem ser construídos de forma que permitam essa interação.

Lopes (2001, p.30-31) afirma ainda que um AVA precisa conter três tipos de ferramentas:

- a) Ferramentas de navegação para possibilitar a visualização dos conteúdos e a movimentação do aluno nas páginas referentes ao curso;
- b) Ferramentas de aprendizagem que permitem o acesso a arquivos disponibilizados pelos professores ou instituição e aplicativos necessários à aprendizagem;
- c) Ferramentas de interatividade para auxiliar o acesso dos alunos a áreas como e-mail, listas de discussões, chats, fóruns, entre outras.

Existem atualmente centenas de AVA's no mercado e esses ambientes se dividem entre duas categorias: aqueles de domínio público, gratuitos; e os proprietários, para os quais é necessário efetuar um pagamento para adquirir licenças para utilização, manutenção e atualização (SILVA. 2007).

3. TAM (TECHNOLOGY ACCEPTANCE MODEL)

O TAM, ou modelo de aceitação de tecnologia, é uma adaptação feita por Davis (1989) da Teoria da Ação Fundamentada ou TRA (*Theory of Resoned Action*) proveniente da psicologia, que por sua vez prevê dentro de uma determinada situação, como uma pessoa se

comporta. No entanto, o TAM se volta para a área de tecnologia da informação, intencionalmente criado para explicar o que faz uma pessoa aceitar ou rejeitar novos sistemas e tecnologias.

Segundo Davis (1989), uma pessoa decide utilizar uma nova tecnologia para melhorar o rendimento profissional, sendo esta ação denominada por Davis de Utilidade Percebida. Contudo, pode-se criar uma resistência devido a complicação do uso da tecnologia, provocando um desinteresse em utilizá-la, não compensando a utilidade da mesma. Davis denominou esta ação de Facilidade de Uso Percebida.

Observa-se então que a facilidade de uso exerce influência direta na utilidade de uso percebida e ambas influenciam diretamente a intenção de usar a tecnologia futuramente. A intenção de uso, sob influência dos construtos, determinará o uso real da tecnologia como mostra a Figura 01.

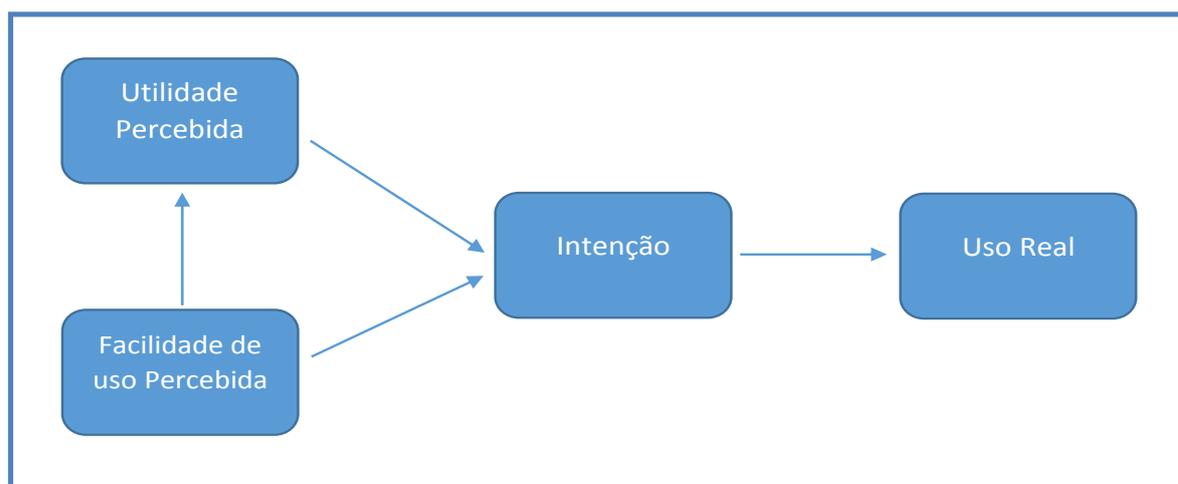


Figura 01: Modelo de Aceitação da Tecnologia (TAM)

Fonte: Davis (1989)

4. REDES SOCIAIS – EDULIFY

Redes sociais, termo utilizado para designar grupos de pessoas que tem os mesmos interesses e relações. A sociedade sempre foi formada por redes sociais. Contudo, o termo é usado na Internet para nomear aplicações Web e websites que estabelecem relações de

interesse entre os usuários, podendo ser de parentesco, profissional, amizade, entre outras (FOSTER, 2014).

Aos olhos de Forrest (2006), em 2004 atribuiu-se o termo Web 2.0 para nomear uma nova forma de interagir com a Web. Mesmo sem trazer nenhuma evolução tecnológica significativa, baseava-se em uma remodelação na forma da interação com que as informações eram acessadas na Web. Com isso foi incorporado nas aplicações e serviços Web um conjunto de funções, descritas a seguir:

- a) Colaboração: a possibilidade de interação do usuário com a informação é garantida, normalmente através de comentários;
- b) Compartilhamento: vários outros serviços podem compartilhar a informação;
- c) *Folksonomia* ou classificação: pode-se classificar a informação;
- d) Redes sociais: formar grupos com interesses e relações em comum;
- e) API (*Application Program Interface*): outras aplicações podem utilizar determinadas funções e informações de outra aplicação.

O Edulify.com é uma rede social na qual é possível colaborar, compartilhar e classificar a informação. Segundo os fundadores da ferramenta, Cardoso e Valença (2013), o ponto principal do projeto é minimizar a distância entre o professor e o aluno, propiciando um ambiente colaborativo de aprendizagem.

Lançado em Janeiro de 2013, o Edulify.com foi avaliado durante três meses, com oito disciplinas e cento e vinte e três alunos cadastrados, para apontar e executar possíveis melhorias, entre elas estão a criação de um mural e aviso de atividades via e-mail. Com essas mudanças a interação entre professor e aluno subiu 569% (CARDOSO E VALENÇA, 2013).

5. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O objetivo do estudo é analisar o nível de aceitação da ferramenta Edulify.com através do modelo teórico TAM. O mesmo foi aplicado na Universidade Federal do Vale do São Francisco, campus da cidade de Juazeiro, BA. Foram analisadas duas turmas que estão utilizando a ferramenta Edulify.com, com quarenta e um alunos matriculados. No dia da

aplicação do questionário, apenas trinta e um alunos compareceram e participaram da pesquisa.

Utilizou-se como instrumento de pesquisa um questionário estruturado contendo variáveis baseadas nos dois construtos objetivados, Utilidade Percebida e Facilidade de Uso Percebida. Cada variável corresponde a uma afirmativa avaliada pelos alunos. Utilizou-se então a escala de *Likert*, um tipo de escala psicossométrica que permite especificar desde o grau de concordância plena até a discordância total a partir da afirmação feita.

Foram empregados cinco níveis de afirmação, dos sete possíveis níveis de afirmação na escala *Likert*:

- a) Concordo Plenamente;
- b) Concordo Parcialmente;
- c) Nem concordo e nem discordo;
- d) Discordo parcialmente;
- e) Discordo plenamente.

Na tabela 01 são descritas as variáveis definidas relacionadas aos construtos avaliados.

Utilidade Percebida
O Edulify é útil para discussão de tópicos relacionados com as disciplinas da universidade.
O Edulify ajudou a elaborar meus trabalhos da universidade.
Utilizar o Edulify produz o efeito desejado em meus estudos.
Usar o Edulify aumentou minhas notas na universidade.
O Edulify aumentou minha participação na sala de aula.
O Edulify torna meus estudos mais interessantes.
Utilizar o Edulify me distanciou das reuniões presenciais.
Utilizo o Edulify apenas para adquirir material sobre as disciplinas.
O Edulify envia e-mails em excesso.
Facilidade Percebida

Utilizaria o Edulify mais vezes se fosse mais fácil.
Um aplicativo para smartphone ou tablet do Edulify facilitaria o acesso.
Utilizar o Edulify facilita a realização das tarefas da universidade.
Utilizar o Edulify é muito intuitivo.
Utilizar o Edulify é divertido.
Houve limitação para utilização do Edulify na universidade.
Houve limitação para utilização do Edulify em casa.

Tabela 01 – Construtos avaliados X Variáveis definidas
Fonte: O Autor, 2014.

6. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Com base nas respostas fornecidas pelos trinta e um alunos participantes da pesquisa, foi possível chegar a algumas interpretações.

Quanto ao construto Utilidade Percebida:



Gráfico 1 – Avaliação de construto de Utilidade Percebida
Fonte: dados da pesquisa, 2014.

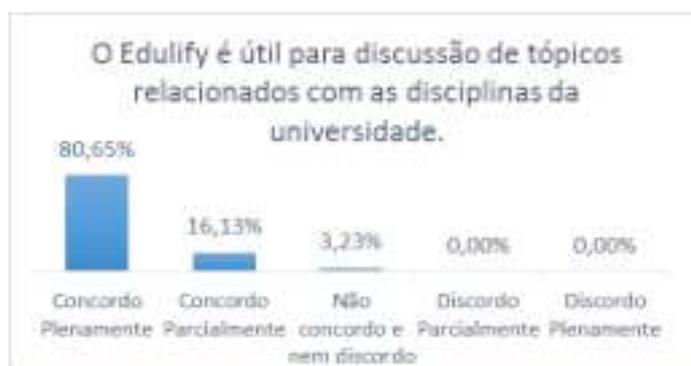


Gráfico 2 – Avaliação de construto de Utilidade Percebida
Fonte: dados da pesquisa, 2014.

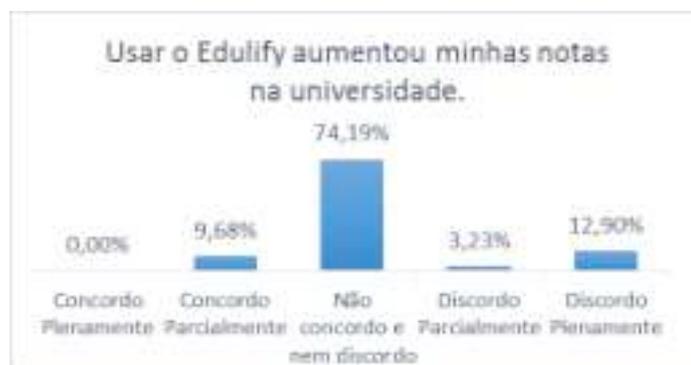


Gráfico 3 – Avaliação de construto de Utilidade Percebida
Fonte: dados da pesquisa, 2014.



Gráfico 4 – Avaliação de construto de Utilidade Percebida
Fonte: dados da pesquisa, 2014.



Gráfico 5 – Avaliação de construto de Utilidade Percebida
Fonte: dados da pesquisa, 2014.



Gráfico 6 – Avaliação de construto de Utilidade Percebida
Fonte: dados da pesquisa, 2014.

Com os resultados dos gráficos apresentados, merecem destaque o percentual de alunos para os quais o Edulify.com tornou os estudos mais interessantes e melhorou a discussão de tópicos relacionados a assuntos da universidade, melhorando substancialmente o fluxo de informações entre professor e aluno.

Também observou-se que 70,97% dos alunos concordam quanto ao efeito desejado positivo para seus estudos, embora não tenha sido coerente com o percentual do aumento de

suas notas. É perceptível também que o Edulify.com não causou desagregação nas reuniões presenciais, com 80,64% de discordância nesse quesito. No entanto houve 58,06% de concordância quanto ao excesso de e-mails enviados.

Analisando o construto Facilidade de Uso Percebida, encontrou-se os seguintes percentuais:



Gráfico 7 – Avaliação de construto de Facilidade de Uso Percebida

Fonte: dados da pesquisa, 2014.



Gráfico 8 – Avaliação de construto de Facilidade de Uso Percebida

Fonte: dados da pesquisa, 2014.



Gráfico 9 – Avaliação de construto de Facilidade de Uso Percebida

Fonte: dados da pesquisa, 2014.



Gráfico 10 – Avaliação de construto de Facilidade de Uso Percebida

Fonte: dados da pesquisa, 2014.



Gráfico 11 – Avaliação de construto de Facilidade de Uso Percebida

Fonte: dados da pesquisa, 2014.



Gráfico 12 – Avaliação de construto de Facilidade de Uso Percebida

Fonte: dados da pesquisa, 2014.

Em relação ao construto analisado, percebe-se que o Edulify.com é uma ferramenta muito intuitiva com 87,1% e divertida com 64,52%. Essas qualidades influenciam diretamente na fácil realização das tarefas da universidade. Observa-se que houve pouca limitação quanto a utilização do Edulify.com na universidade e em casa, constatando que grande parte dos alunos possuem fácil acesso à Internet em ambos os ambientes.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do cenário apresentado, o Edulify.com mostrou-se eficiente em minimizar a distância entre o professor e o aluno, com fácil utilização e ambiente intuitivo. Ajudou o aluno a discutir tópicos e realizar trabalhos da universidade. No entanto, observa-se que o Edulify.com deve rever algumas práticas, como otimizar e melhorar o envio de e-mails. Cabe ressaltar ainda que o Edulify.com tem uma boa perspectiva de crescimento, como a ampliação do projeto para o mercado móvel, através de aplicativo para *smartphones* e *tablets*. Como trabalho futuro deve-se estender essa investigação para professores e para uma quantidade maior de alunos, possibilitando uma análise mais abrangente.

REFERÊNCIAS:

CARDOSO JÚNIOR, Marcos José de Menezes; VALENÇA, Raniere. **Melhorando a comunicação entre professor e aluno através da análise da experiência do usuário no Edulify.com**, 2013.

CASTELLS, Manuel. **A era da informação: economia, sociedade e cultura**. 10ª Ed. ver. e ampl. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

DAUGHERTY, Martha; FUNKE, Bárbara L. University Faculty and Student Perceptions of Web-Based Instruction. **Journal of Distance Education**, v.13, n. 1, 1998.

DAVIS, F.D. **Perceived usefulness, perceived ease of use, and e perceived acceptance of information technology**. Mis. q, Minneapolis, v.13, n 3, p. 319 – 339

FORREST, Brady. (2006). **Controversy about our "Web 2.0" service mark**. Disponível em <<http://radar.oreilly.com/2006/05/controversy-about-our-web-20-s.html>>, Acesso em 22 out. 2014.

FOSTER, Eduardo. **Novas mídias e relações sociais**. Disponível em <<http://www.fit-tecnologia.org.br/upload/downloads/6l8Y3H2Z9kZz3uC.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2014.

LIAW, Shu-Sheng; HUANG, Hsiu-Mei. How web technology can facilitate learning. **Information Systems Management**, v.19, n.1. p. 56-51, 2002.

LOPES, Glauco dos Santos. **Ambientes Virtuais de Ensino – Aspectos Estruturais e Tecnológicos**. 2001. 158 p. Dissertação de Mestrado em Engenharia de Produção, UFSC, Florianópolis, 2001.

OLIVEIRA, Talita de. **Relações de Poder: Posições Ocupadas por Professor e Aluno na Construção Social do Discurso e Identidade**. (IC CNPq - UFRJ). Revista Intercâmbio Vol. VIII 1999 (27-36). Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/intercambio/article/viewFile/4021/2668>>. Acesso em: 19 out. 2014.

PAGEL, Mark. **How language transformed humanity**. Disponível em: <http://www.ted.com/talks/mark_pagel_how_language_transformed_humanity.html>, 22 out. 2014.

SANTOS, Edméa Oliveira dos. **A construção de ambientes virtuais de aprendizagem: por autorias plurais e gratuitas no ciberespaço**. 2003. Disponível em <<http://www.comunidadesvirtuais.pro.br/hipertexto/home/ava.pdf>>. Acesso em: 26 Out. 2014.

SILVA, Thiago Elias da. **Avaliação da Usabilidade de Interfaces Web segundo critérios ergonômicos de Bastien e Scapin: pesquisa com os ambientes Virtuais de educação a distância Aulanet, E-Proinfo E Teleduc.** 112 p. Dissertação de Mestrado em Administração, UFRN, Natal, 2007.

YONEZAWA, Wilson Massashiro; MORGADO, Eduardo Martins; REINHARD, Nicolau. **Webcurso - Um ambiente de ensino à distância na internet.** 2001.

**AValiação DO USO DAS FERRAMENTAS DO MOODLE NO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ENSINO SUPERIOR,
CONTEMPORANEIDADE E NOVAS TECNOLOGIAS NA OPINIÃO
DOS ALUNOS E DOS PROFESSORES**

Edson Luis dos Santos Barbosa
edsonluissb@hotmail.com
Universidade Federal do Vale do São Francisco – UNIVASF

David Fernando de Moraes Neri
david.neri@univasf.edu.br
Universidade Federal do Vale do São Francisco – UNIVASF

RESUMO

Atualmente o uso das ferramentas tecnológicas para a Educação a Distância é um dos fatores responsáveis pela atual dinâmica, expansão e resultados favoráveis dessa modalidade de ensino. Este trabalho apresenta resultados de uma pesquisa realizada com alunos e professores da Universidade Federal do Vale do São Francisco do curso de especialização em Ensino

Superior, Contemporaneidade e Novas Tecnologias, cujo objetivo foi avaliar o uso das ferramentas disponibilizadas por meio do moodle. A partir da obtenção dos dados, por meio de questionários eletrônicos diferenciados para professores e alunos, o tratamento das informações possibilitou a obtenção de dados estatísticos, bem como, revelações a partir dos depoimentos dos alunos e professores. Com isso, verificou-se que a utilização das ferramentas ficou centralizada em algumas delas, tais como: fórum, arquivos, tarefa e vídeos e que, apesar disso, o uso das ferramentas durante o curso se deu de forma adequada e satisfatória. A pesquisa revelou ainda uma possível razão para essa centralização de uso em algumas ferramentas.

Palavras-chave: avaliação; uso das ferramentas; moodle.

ABSTRACT

Currently the use of technological tools for distance education is one of the factors responsible for the current dynamic expansion and favorable results of this teaching modality. This paper presents results of a survey of students and faculty of the Federal University of Vale do São Francisco do specialization course in Higher Education, Contemporary and New Technologies, whose objective was to evaluate the use of the tools available through moodle. From the collection of data through electronic questionnaires differentiated for teachers and students, the processing of information allowed obtaining statistical data, as well as revelations from the testimony of students and teachers. Thus, it was found that the use of tools was centered in some of them, such as: forum, files, task, and videos and that, despite this, the use of tools during the course took place in an appropriate and satisfactory manner. The survey also revealed a possible reason for this centralization of use in some tools.

Keywords: assessment; use of tools; moodle.

POSTER – COD. A2

INTRODUÇÃO

Este artigo tem como objetivo avaliar a utilização dos recursos tecnológicos disponibilizados no ambiente Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) do curso de Especialização em Ensino Superior, Contemporaneidade e Novas Tecnologias, na modalidade a distância, oferecido pela Universidade Federal do Vale do São Francisco – UNIVASF. Objetivando fomentar o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), em 2011, a UNIVASF adotou o moodle para oferta de cursos voltados para a capacitação de servidores da instituição. No ano seguinte, iniciou a oferta de cursos aprovados pelo Plano Nacional de Formação de Professores de Educação Básica (PARFOR) com o objetivo de proporcionar a atualização, aprofundamento e complementação de estudos de professores da Educação Básica.

Em 2012 continuou o processo evolutivo na modalidade de ensino a distância pela a UNIVASF por meio da Secretaria de Educação a Distância (SEaD): criou o primeiro curso de Especialização a distância, intitulado *Especialização em Ensino Superior, Contemporaneidades e Novas Tecnologias* – alvo da presente pesquisa; foi iniciado o primeiro de extensão a distância, *“Educação ambiental: Escolas Sustentáveis e COM-Vidas;* e, foi aprovada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) a proposta de cursos em nível de graduação e pós-graduação do Programa Nacional de Formação em Administração Pública (PNAP) submetida pela SEaD. Já em 2013, foram aprovados outros cursos de graduação e pós-graduação por meio da chamada UAB – 01/2013. Já em 2014, novos editais foram abertos para ofertas de cursos em nível de graduação e pós-graduação.

No cenário atual, o Moodle se apresenta como uma importante ferramenta para o processo de ensino aprendizagem. Esse Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) está presente em mais de 198 países e, no Brasil, é utilizado em mais de 200 instituições como ambiente de aprendizagem (ALVES, BARROS e OKADA, 2009). Ele já é um sistema consagrado em escala mundial, além de ser um software livre, o Moodle é um sistema robusto o qual suporta a participação de milhares de alunos numa mesma instalação. Temos como exemplos, a Universidade Aberta da Inglaterra que adotou o Moodle para 200.000 estudantes. Daí a importância do sistema e a justificativa para deter mais 54% de participação no mercado internacional, possuir mais de 25 mil instalações, mais de 360 mil cursos e mais de 4 milhões de alunos em 155 países (SABBATINI, 2007).

Ainda quanto ao Moodle, vale informar que se trata de um sistema desenvolvido e aprimorado de forma coletiva, ou seja, centenas de programadores de todo o mundo, fazem melhorias, acrescentando novas funcionalidades e realizando diversas outras operações no sistema. São ações como essas que fazem do Moodle uma boa oportunidade para que professores façam uso das ferramentas como fóruns, chats, wiki, questionários e outras para adequá-las ao objetivo proposto num curso.

No curso de Especialização alvo dessa pesquisa, os alunos (incluindo o pesquisador que é egresso desse curso) tiveram a oportunidade de experimentar a diversidade de ferramentas disponibilizadas no ambiente Moodle, sejam elas síncronas ou assíncronas. Logo,

este trabalho teve como objetivo principal, verificar o grau de eficiência das ferramentas utilizadas em relação à aprendizagem ou a melhor forma de aquisição de conhecimentos por parte dos alunos.

Sabemos que a Educação a Distância é uma modalidade de ensino antiga, no entanto, nessa última década é notória a sua expansão e os resultados alcançados por essa forma de educação. Pode-se afirmar que boa parte desse sucesso esteja relacionada a utilização dos recursos da Tecnologia da Informação, os quais servem de subsídios para a forma ilimitada de como se dá a aprendizagem, pois o aluno escolhe o local (não há barreira física), o dia, o tempo e a hora (não há barreira temporal) para acessar o ambiente de aprendizagem e discutir com seus colegas, por meio das ferramentas disponíveis, numa construção de aprendizagem coletiva.

Moore (2010, p. 02) faz a seguinte definição sobre a EaD:

Educação a distância é o aprendizado planejado que ocorre normalmente em lugar diferente do local do ensino, exigindo técnicas especiais de criação do curso e de instrução, comunicação por meio de várias tecnologias e disposições organizacionais e administrativas especiais.

Nessa concepção, nota-se que as ferramentas tecnológicas não podem ser utilizadas e/ou definidas ao acaso, deve-se ter um propósito (planejamento) para atendimento a determinado fim, bem como, um objetivo traçado ao escolher uma forma de comunicação a ser utilizada a partir dos recursos tecnológicos. Sabe-se que a evasão é um dos problemas que comprometem a educação, seja qual for a modalidade. Com isso, a má utilização ou o uso de forma inadequada pode ser motivo para desencadear a evasão na modalidade EaD já que ao optar em oferecer um curso com a utilização de videoconferência, por exemplo, há de se verificar se os alunos têm, a sua disposição, os requisitos tecnológicos mínimos para participação, caso contrário, esse seria o motivo para ausências do decorrer do curso e, conseqüentemente, a própria evasão por falta de estímulo e/ou condições de acompanhamento.

Segundo Moore (2010, p.16):

Existem diversos princípios básicos para o uso da tecnologia, um dos quais consiste em reconhecer que nenhuma tecnologia isoladamente é a melhor para a veiculação de todo tipo de mensagem a todos os alunos em todos os lugares.

Nesse cenário, a presente pesquisa visa responder ao seguinte questionamento: Os recursos tecnológicos utilizados na especialização foram adequados e satisfatórios? Para tanto, fez-se necessário alcançar alguns objetivos específicos para a pesquisa, tais como: identificar as ferramentas que mais contribuem para a aquisição de conhecimento por parte dos alunos; analisar o ponto de vista dos alunos e dos professores do curso em relação ao uso de determinado recurso; e avaliar o uso das ferramentas do moodle durante o referido curso.

O quadro docente do curso de especialização em estudo é composto por professores da própria Univasf que atuam, em geral, na modalidade presencial. Além disso, o citado curso foi o primeiro, em nível de especialização, oferecido pela Instituição na modalidade de Educação a Distância, tendo o Moodle como ambiente de aprendizagem. Com isso, por se tratar de uma experiência inédita tanto em relação aos professores quanto à modalidade oferecida, acredita-se que o uso das ferramentas do Moodle será limitada ou explorada em "nível básico". Portanto, o objetivo da presente pesquisa é avaliar o uso das ferramentas disponibilizadas no curso de Especialização em Ensino Superior, Contemporaneidade e Novas Tecnologias.

Atualmente, a Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF), através da Secretaria de Educação a Distância (SEAD), vem desenvolvendo um trabalho de suma importância para a região do Vale do São Francisco ao oferecer diversos cursos de especialização e graduação na modalidade de Ensino a Distância. Além da Especialização já mencionada, a SEAD oferece as seguintes especializações: Gestão Pública, Gestão Pública Municipal e Gestão em Saúde. Salienta-se que outros cursos em nível de graduação, por exemplo, já foram oferecidos por essa Secretaria de Educação a Distância. Diante disso, faz-se necessário um trabalho de monitoramento das ações voltadas para essa oferta, para a

expansão das atividades e para possíveis falhas apresentadas, em prol da manutenção e/ou elevação da qualidade do ensino prestado.

Nessa concepção, a presente pesquisa poderá ser vista como um instrumento de avaliação das ferramentas do moodle na EaD, bem como, servir de subsídios para possíveis ajustes na ampliação de atividades de ensino em prol da melhoria na qualidade do ensino e/ou serviço prestados aos discentes. O fato de o curso de Especialização em Ensino Superior, Contemporaneidades e Novas Tecnologias ser o primeiro, em nível de especialização, oferecido pela esta Instituição de Ensino, na modalidade EaD, pode agregar maior importância ao trabalho aqui proposto. Além disso, deve-se ter em mente que pela denominação do curso os egressos deste, poderão obter uma possível oportunidade de trabalho nessa esfera de atuação. Eis mais um aspecto a ser considerado no que tange à importância da pesquisa, pois os alunos de hoje poderão ser os professores de amanhã e assim, os resultados dessa pesquisa poderá subsidiar um bom planejamento de suas atividades.

REFERENCIAL TEÓRICO

FORMAS DE AVALIAÇÃO

No que tange às formas de avaliação voltadas para Educação a Distância, podemos identificar três tipos: a avaliação *diagnóstica* – realizada antes da oferta do curso; a avaliação *formativa* – durante; e a avaliação *somativa* – ao final do curso. A primeira busca reunir informações que irão subsidiar o planejamento e as atividades a serem desenvolvidas no curso. A segunda obtém dados, durante a execução, de forma a identificar possíveis problemas e propor adequações nas atividades desenvolvidas – “conferindo o sucesso dos objetivos traçados para a gestão e para a aprendizagem”. Por fim, a *somativa* avalia o curso desenvolvido e indica possíveis melhorias para uma nova oportunidade, ou seja, os resultados da avaliação *somativa* serão utilizados em uma nova avaliação diagnóstica, iniciando assim um novo ciclo de avaliações (SOUSA, 2011).

Cada tipo de avaliação tem seu papel e relevância, e o fundamental é que os programas de EaD adotem uma sistemática que envolva todas as formas, configurando uma estratégia avaliativa capaz de cumprir os três requisitos / tipos / momentos avaliativos apresentados (SOUSA, 2011, p.14).

Com isso, entende-se que essas avaliações, por serem realizadas em momentos específicos, relacionam-se de forma a constituir um ciclo vital para o processo voltado ao ensino a distância.

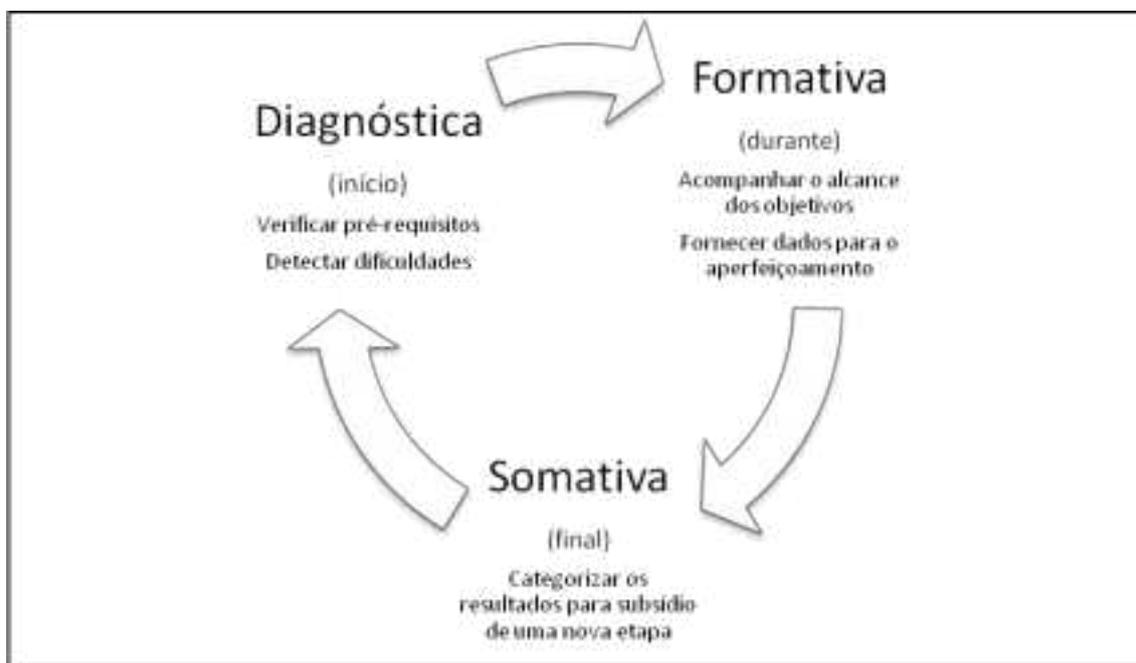


Figura 1– relação ente os tipos de avaliação voltada para a Educação a Distância
Fonte: Elaboração do autor

AMBIENTE MOODLE

O Moodle coloca a disposição dos professores uma variedade de ferramentas que vão sendo utilizadas de acordo com o planejamento realizado e os objetivos pedagógicos propostos pelo próprio professor. Considerado um software robusto, gratuito e livre, o Moodle possui uma grande comunidade cujos membros estão engajados, dentre outras

atribuições, no desenvolvimento de novas ferramentas e nas discussões de estratégias pedagógicas de utilização do ambiente e suas interfaces (TORRES E SILVA, 2008)

Desenvolvido em 1999, pelo australiano Martin Dougiamas, o Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) atualmente é o sistema mais utilizado em escala mundial. Dentre outros fatores, ele merece destaque por: (a) possuir uma filosofia baseada no construtivismo – o conhecimento é construído na mente do aluno e não transmitido; (b) coloca o aluno no centro das atividades e não professor; (c) possui diversas ferramentas de interação síncrona e assíncrona; (d) fortalece a ideia de que o aprendizado ocorre de forma colaborativa; e outros fatores (SABBATINI, 2007).

Dessa forma, as ferramentas do Moodle têm uma parcela importantíssima na execução dos cursos que adotem esse Ambiente Virtual de Aprendizagem como instrumento num processo de ensino-aprendizagem. “A escolha e o balanço correto no uso dessas diversas ferramentas, em função do público-alvo, do desenho pedagógico do curso, das atividades propostas e de outras variáveis, tendem a determinar o sucesso ou fracasso de projetos de EaD” (MATTAR, 2011, p. 23).

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

TIPO E NATUREZA DA PESQUISA

A presente pesquisa pretende verificar se o uso das ferramentas do moodle utilizadas no curso de Especialização em Ensino Superior, Contemporaneidade e Novas Tecnologias foram ou não adequadas e satisfatórias, a partir de questionário aplicado aos alunos e aos professores envolvidos no curso. Não faz parte do objetivo dessa pesquisa evidenciar o "porque" nem também identificar fatores que contribuíram para tal. Estamos diante de uma *pesquisa descritiva*, pois objetiva descrever, registrar, analisar, classificar e interpretar os dados sem que o pesquisador interfira neles (ANDRADE, 2009, p.114).

Considerando que a pesquisa está direcionada a um caso particular (curso de especialização em EaD da Univasf) e que pode servir de base - avaliação diagnóstica - para tomadas de decisões, caso a Instituição deseje oferecer este mesmo curso novamente,

podemos classificar a pesquisa, segundo os procedimentos de coleta, como um *estudo de caso*. Pois,

Estudo de caso é um tipo de pesquisa que privilegia um caso particular, uma unidade significativa, considerada suficiente para análise de um fenômeno... objetiva colaborar na tomada de decisões sobre o problema estudado, indicando possibilidades para sua modificação (GONSALVES, 2005, p. 65).

Pela natureza dos dados a serem obtidos, em que possuem características diversas de natureza humana (opiniões a respeito de), optou-se por uma *pesquisa de natureza qualitativa*, uma vez que, segundo Gonsalves (2005), coloca o pesquisador numa atuação somente de interpretação. Ou seja, considerando que o processo das relações humanas é dinâmico, interativo e interpretativo (OLIVEIRA, 2011), optou-se pela pesquisa qualitativa.

Ainda quanto a natureza da pesquisa, o presente artigo considera que as pesquisas qualitativas e quantitativas não são excludentes entre si, ou seja, “*pode-se distinguir o enfoque qualitativo do quantitativo, mas não seria correto afirmar que guardam relação de oposição*” (NEVES, 96, p. 2). Diante disso, essas pesquisas podem se relacionar de forma complementar.

PÚBLICO ALVO E PARTICIPANTES

Em relação aos alunos, o público alvo foram os discentes considerados aptos a realização do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), ou seja, aqueles aprovados em todas as disciplinas e que, para conclusão do curso, estavam dependendo da realização do trabalho final - totalizando 29 alunos até o início da coleta de dados. Após a coleta dos dados, percebeu-se que, do total de alunos citados, 24 responderam ao instrumento de coleta, ou seja, os dados obtidos representam quase 83% (oitenta e três por cento) dos alunos aprovados nas disciplinas do curso.

No que tange aos professores, durante todo o curso tivemos um total de 12 disciplinas as quais tiveram professores distintos, sendo um para cada disciplina, exceto a disciplina de

Metodologia de Pesquisa em Educação, com dois professores - totalizando 13 professores para os fins desta pesquisa. Desse total, tivemos a participação de 92% dos professores alvo da pesquisa, ou seja, 12 professores participaram.

OBTENÇÃO DOS DADOS

A coleta de dados foi realizada em uma única etapa, por meio de um questionário eletrônico. A opção pelo questionário se deu devido à particularidade dessa modalidade de ensino, em que as pessoas envolvidas estão em lugares distintos e fisicamente distantes; a confiabilidade necessária para atendimento aos anseios da pesquisa; a facilidade em alcançar todos os envolvidos na pesquisa de forma mais ágil; ao custo (não houve nenhum); a comodidade das pessoas pesquisadas já que permitia a elas responderem onde e nos horários desejados; entre outros fatores.

Vasconcelos e Guedes (2011) fazem a seguinte declaração a respeito da utilização de questionários como instrumento de coleta:

Questionário tem sido um instrumento de pesquisa largamente utilizado para coleta de dados em áreas diversas tais como as ciências sociais, economia, educação e administração. Como ferramenta operativa, é usado em pesquisas nas quais se investiga de modo sistemático a opinião de dada população sobre um assunto específico, auxiliando o pesquisador no acesso a eventos ocorridos no passado, na elaboração de perfis de comportamento e de diagnósticos diversos (2011, p. 03).

O questionário elaborado para os alunos era diferente do elaborado para os professores. O dos alunos era composto por 9 questões, do tipo: múltipla escolha, caixa de seleção, escolha de um da lista, caixa de texto e outros. Todas elas tinham como objetivo avaliar as ferramentas que melhor contribuíram para o aprendizado, a disciplina que mais e a que menos se destacou em relação ao uso das ferramentas, atribuir conceitos em relação ao

uso das ferramentas no curso e a avaliação de cada ferramenta. Já o questionário dos professores era composto por 8 questões de tipos semelhantes a dos alunos cujo objetivo principal era analisar o uso das ferramentas sob a ótica dos professores, bem como, fazer alguns comparativos em relação às respostas apresentadas pelo alunos pesquisados.

Após a edição do questionário, elaborou-se um e-mail em que foi direcionado aos alunos e professores de forma individualizada, tanto em relação ao e-mail quanto ao vocativo empregado no texto (exemplo hipotético, "Prezada Maria Eduarda", "Prezado Luis Davi", "Professora Antonia Elzanir"). É importante salientar que o texto do e-mail era diferente entre alunos e professores, no entanto, não havia diferença de aluno para aluno, nem de professor para professor, exceto a situação apresentada acima. A opção de "chamar pelo nome" foi uma estratégia para valorizar a importância da participação de cada um. Logo, abaixo do texto de apresentação da pesquisa, foi disponibilizado o link do questionário o qual foi elaborado a partir das ferramentas do Google Docs (Gdocs).

As respostas dadas pelos participantes eram armazenadas automaticamente numa planilha no estilo do formato Excel, mas uma ferramenta do Gdocs, a qual era atualizada a medida em que se dava a participação dos envolvidos. Na planilha, cada questionamento estava alocado nas colunas e as resposta individuais eram registrada nas linhas da planilha. Além dessas colunas, havia outra que registrava a data e o horário em que os participantes responderam aos questionamentos.

INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO

Aproveitando-se da organização oferecida pelo instrumento utilizado para coleta de dados, a avaliação foi realizada a partir do Excel, onde as resposta obtidas pelos participantes eram alocadas numa tabela que subsidiou a criação do gráfico referente ao questionamento feito.

Apesar de boa parte dos questionários serem formados de variáveis qualitativas, para fins de tabulação e análise, precede-se da seguinte forma: para questões cujas respostas eram acumulativa a medida que um item era citado atribuía-se valor 1; para questões em que o objetivo era identificar, por exemplo, as três melhores ferramentas eram atribuída nota 3, para

a primeira melhor, 2 para a segunda melhor e 1 para a terceira melhor; e para as questões que tinha como objetivo avaliar as ferramentas numa escala de 1 a 5, por exemplo, a nota foi lançada exatamente como recebida pelos participantes.

Com isso, a opção pelo excel como instrumento de avaliação foi viabilizada tanto pelo fato da criação dos gráficos, como também, pela agilidade e praticidade em obter resultados, inclusive estatísticos, a partir das funções oferecidas pelo programa, tais como: moda, média aritmética, média ponderada, percentuais, somatórios e outras. A forma de tratamento dos dados, por meio do excel, está ilustrada na figura 2.

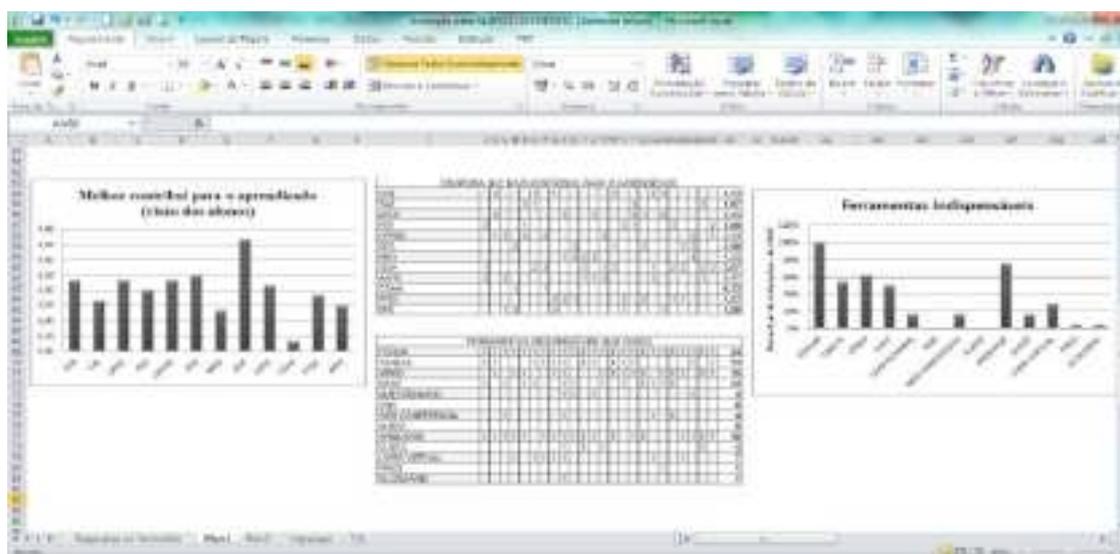


Figura 2– Ilustração da forma de tratamento dos dados por meio do excel

Fonte: Elaboração do autor

FORMAS DE ANÁLISE

A partir das funções oferecidas pelo Excel, a análise dos dados foi realizada de forma que a pesquisa não perdesse sua essência qualitativa diante da tradução das respostas em valores numéricos.

Para as questões de cunho acumulativo, nas respostas dadas se atribuiu valor igual a 1, procedeu-se com a soma das respostas e a partir dessa obtive-se o percentual de indicações apontadas pelos participantes. A partir de então se pôde julgar, por exemplo, a ferramenta mais utilizada pelos alunos no curso. Além é claro, de outras análises e conclusões possíveis a partir dos percentuais.

Quanto às questões de cunho classificatório, em ordem de prioridade, optou-se por realizar a média ponderada dos resultados tendo em vista que sendo uma variável citada como a primeira melhor e outra citada como a terceira melhor não poderiam estar equiparadas para fins de análise. Com isso, a média ponderada apresenta-se como a forma mais justa de classificar as variáveis de acordo com as respostas obtidas.

Nas questões de avaliação a partir de uma escala de 1 a 5, estava implícita a relação entre os números e os conceitos "péssimo", "ruim", "regular", "bom" e "ótimo", exatamente na mesma ordem em que os números se apresentam. Houve questões em que a escala atribuída era de 0 a 5 cujo zero estava relacionado, por exemplo, à não utilização da ferramenta.

No questionário foi disponibilizado um espaço para que os alunos e/ou professores pudessem expor suas considerações a respeito do uso das ferramentas no curso de especialização citado. Alguns trechos dessas declarações foram utilizados também como forma de contribuição para análise dos resultados.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Inicialmente a pesquisa apontou unanimidade entre os professores em afirmar que já tinham conhecimento de todas as ferramentas, e suas funcionalidades, disponíveis no moodle e em declararem não encontrar nenhuma dificuldade em utilizar as mesmas. Com isso, subentende-se que a escolha da ferramenta (fórum, chat, questionário e outras) se dava mediante o planejamento feito pelo docente a fim de atender aos objetivos propostos pela disciplina. No entanto, apesar do conhecimento e da facilidade no manejo das ferramentas que os professores afirmaram ter, alguns alunos se manifestaram a esse respeito:

"Algumas disciplinas deixaram a desejar. Acredito que se essas tivessem explorado melhor as ferramentas, o conteúdo seria mais prazeroso para o estudo." (Aluno A)⁶

"O seu uso pode ser mais bem planejado por alguns docentes. O uso de uma ferramenta não garante, por si só, o sucesso." (Aluno B).

"Algumas disciplinas podiam ter explorado melhor outras ferramentas como a Wiki e glossário, que só conheci em outra oportunidade." (Aluno C)

"Poderia ter utilizado de uma forma mais dinâmica." (Aluno D)

A esse respeito Lessa e Chagas (2011, p.4) afirmam que:

Assim, o professor se encontra diante do desafio de cada vez mais desenvolver habilidades e competências, desta forma é de extremamente relevante não só conhecer as TICs mais utilizadas, mas também saber utilizar uma didática adequada e diferenciada das usadas nas aulas presenciais.

Pedi-se aos alunos que indicassem as três ferramentas que mais fizeram uso durante o curso cujo objetivo seria confrontar com a avaliação feita pelos professores quanto às melhores ferramentas em termos de avaliação de aprendizado. Sendo que os tipos de perguntas eram de naturezas distintas: para os alunos era do tipo acumulativo e para os professores, uma avaliação de escala de 0 a 5 (lembrando que 0 significava "não utilizada").

Na opinião dos alunos, as três ferramentas mais utilizadas foram Fórum, Tarefa e Arquivos em pdf e/ou edição de texto. Notou-se uma diferença significativa de percentuais dessas três ferramentas em relação às demais e que o vídeo e o chat foram utilizados na mesma proporção.



Gráfico 1 – Ferramentas mais usadas na opinião dos alunos

Fonte: Elaboração do autor

Quanto às ferramentas de percentual nulo, não podemos afirmar que elas não foram utilizadas e sim, que elas não figuram na lista das três mais utilizadas no curso.

A opinião dos professores em relação às melhores ferramentas em termos de avaliação do aprendizado indicou, também, Fórum, Tarefa e Arquivos em pdf e/ou edição de texto como as três melhores para estes fins. Conforme Gráfico 2:



Gráfico 2 – Melhores ferramentas para avaliação de aprendizado dos alunos na opinião dos professores

Fonte: Elaboração do autor

A partir das respostas apresentadas pelos professores por meio da média de indicação (com arredondamento de acordo com as Normas da ABNT), podemos julgar as ferramentas no que tange à avaliação de aprendizado dos alunos na opinião dos professores participantes do curso.

FERRAMENTA	CONCEITO
Fórum, tarefa e arquivos em pdf e/ou edição de texto	Bom
Vídeo, chat, slides e livro virtual	Regular
Questionário, wiki e prezi	Ruim
Web Conferência, áudio e glossário	Péssimo

Quadro 1 – Avaliação das ferramentas pelos professores

Fonte: Elaboração do autor

Verificamos que houve uma tendência na utilização das ferramentas assíncronas e que dessas houve uma preferência pelas consideradas melhores para avaliação da aprendizagem por parte dos professores. Sabemos que as ferramentas assíncronas, por não exigirem interação simultânea entre o professor e os alunos, apresentam algumas características que favorecem a sua utilização, tais como: flexibilidade – acesso a qualquer tempo e em qualquer lugar; tempo para análise – condições para buscar referenciais teóricos; construção de aprendizado coletivo – a partir das discussões em grupo; além de não exigirem requisitos técnicos de alta ou média precisão, a exemplo de uma alta velocidade de conexão. Não foi por acaso que as ferramentas mais utilizadas pelos alunos foram exatamente as mesmas que os professores apontaram como melhores em termos de avaliação.

Sabe-se que as ferramentas síncronas são bastante influentes na EaD devido ao grau de interação entre professor e aluno. No entanto, observa-se que, para o curso em questão, a web conferência e o chat, por exemplo, não se destacaram. A justificativa para essa condição pode estar relacionada às questões de nível técnico, uma vez que, durante o curso, foi possível notar que alguns alunos deixaram de participar de web conferência pela falta de requisitos técnicos para execução e, quanto ao chat, foi possível notar - durante uma participação - que uma aluna entrava e saía do sistema (queda de conexão) e, desta forma, acabou desistindo de participar. Isso pode ser ratificado nas considerações apresentadas na pesquisa.

"Na maioria das disciplinas, as ferramentas oferecidas pelo Moodle foram pouca exploradas pelos professores. A fórmula mais freqüente, com algumas exceções, foi "Leia o texto e comente sobre ele no fórum". Poucos professores fizeram uso dos chats e vídeo, que em minha opinião tornaria o curso mais interativo e interessante. Talvez por limitações técnicas, nenhuma webconferência aconteceu."
(Aluno E)

"Acredito que deveríamos ter utilizados bem mais ferramentas. Infelizmente o uso de algumas ferramentas como Web conferencia e chat, são ótimas mas nem sempre o sistema permitiu por falta de conexão." (Aluno F)

"A web conferência não funcionou e o chat poderia ser mais dinâmico"(Aluno G)

"As ferramentas precisam levar em consideração a real disponibilidade de internet na região, que não é rápida nem capaz de lidar com grandes quantidades de dados. De modo que atividades e ações que requeiram simultaneidade de participante online são fadadas ao fracasso. Daí que o Fórum, que suporta envio de anexos, ordenada as participações, cria hierarquias entre os comentários sem carecer de simultaneidade seja uma das ferramentas mais úteis." (Professor A)

Caso seja essa a justificativa para a escolha das ferramentas destacadas, considera-se louvável a iniciativa dos professores em optar, principalmente, por ferramentas que exigem baixo nível de requisitos técnicos para utilização por parte dos alunos, o que permite a participação de todos.

Pelos depoimentos de alguns professores, observa-se que eles tinham ciência da contribuição a ser oferecida pelas ferramentas síncronas, no entanto, não foram exploradas como deveriam, reforçando a possível hipótese levantada em relação aos requisitos técnicos.

Eu estou convicto que as ferramentas síncronas, como chat e webconferencia são as que permitem o melhor processo ensino-aprendizado, uma vez que permite a interação direta do professor com o aluno. (Professor D)

Algumas ferramentas são fundamentais porque garantem uma melhor interação entre o professor e os alunos. De tais ferramentas, destaco o Chat e a Webconferência. (Professor E)

Durante o curso, notou-se que o uso das ferramentas entre as disciplinas se deu em nível baixo, médio e alto em relação à quantidade adotada. Dessa forma, os alunos foram instigados a escolher as três disciplinas que mais contribuíram para o aprendizado (em ordem de prioridade), a que mais gostou e a que menos gostou em relação ao uso das ferramentas. O objetivo proposto era verificar se há uma proporção direta entre a utilização de ferramentas e o aprendizado dos alunos, ou seja, quanto mais ferramentas mais aprendizado? Sabemos sim, que as ferramentas auxiliam o professor na obtenção de resultado positivo em termos de

aprendizagem (desde que haja uma escolha adequada), no entanto, a opção por vários tipos de ferramentas pode, ou não, prejudicar o processo de aprendizado por parte dos alunos.

Vejam os resultados obtidos:



Gráfico 3 – Disciplina que mais contribuíram para o aprendizado – visão dos alunos

Fonte: Elaboração do autor

Nota-se que a em termos de contribuição para o aprendizado a opinião dos alunos esteve bastante diversificada entre a maioria das disciplinas. Isso é um forte indicador em relação à qualidade do curso oferecido. Dessas, destacou-se a disciplina Gestão de Sala de Aula (GSA) cuja professora relatou na pesquisa que “*As ferramentas foram suficientes para a qualidade de aprendizagem*” – os professores não tinham conhecimento da pesquisa com os alunos. As ferramentas utilizadas nessa disciplina foram: fórum, vídeo, tarefa e arquivos em pdf e/ou edição de texto.

Quanto à disciplina que mais gostaram, vejamos o gráfico a seguir:



Gráfico 4 – Disciplina que os alunos mais gostaram em relação ao uso das ferramentas
Fonte: Elaboração do autor

Percebe-se que houve uma disparidade na escolha da disciplina que mais gostaram em relação ao uso das ferramentas. Nesse quesito, destacou-se a disciplina Ambientes de Aprendizagem e Tecnologias Educacionais (AATE) ao qual lidera a lista das disciplinas em termos de quantidade de ferramentas utilizadas: fórum, arquivos em pdf e/ou edição de texto, tarefa, questionário eletrônico, chat, wiki, prezi, livro virtual, vídeo, áudio e outras. A diversidade de ferramentas, a forma como elas foram trabalhadas pelo professor, a utilização de algumas, até então, inéditas para a turma e a relação das mesmas com o conteúdo das disciplinas foram alguns dos motivos que levaram os alunos a destacar essa disciplina quanto ao uso das ferramentas.

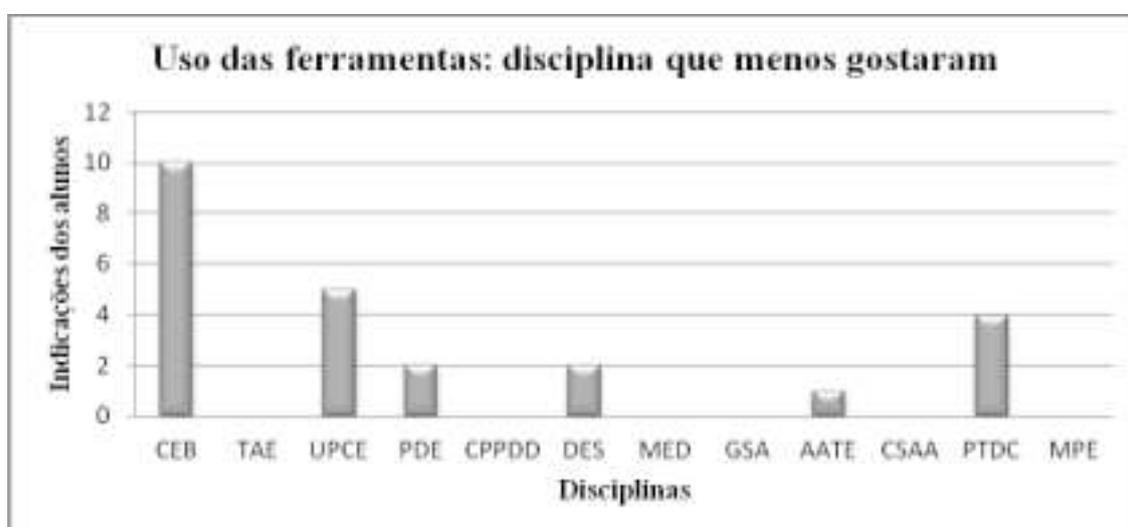


Gráfico 5 – Disciplina que os alunos menos gostaram em relação ao uso das ferramentas

Fonte: Elaboração do autor

Em relação a que menos gostaram (em relação ao uso das ferramentas), os alunos apontaram a disciplina Cenário Educacional Brasileiro (CEB) com a mesma intensidade que a outra disciplina eleita a que mais gostaram. É interessante notar, mesmo sendo assim eleita, essa disciplina figura entre as três melhores disciplinas em termos de contribuição para o aprendizado. Ou seja, o destaque dado a essa disciplina nesse quesito está relacionada à opção do professor em utilizar apenas duas ferramentas (conforme tabela abaixo). Nesse sentido, é importante salientar que o professor reconheceu a necessidade de explorar melhor as ferramentas disponíveis, conforme relato do mesmo na pesquisa:

“Penso que o ambiente Moodle deve estar sempre sendo aprimorado. Seu aprimoramento, por si só, já se configura como um aprimoramento educacional e pedagógico do curso. Pessoalmente, **pretendo aproveitar melhor os recursos disponíveis em uma próxima edição.**” (Professor B) [grifo nosso]

Vejamos a seguir as ferramentas utilizadas em cada disciplina do curso de Especialização em Ensino Superior, Contemporaneidade e Novas Tecnologias, a partir de um levantamento feito pelo pesquisador (aluno do curso).

DISCIPLINA	FERRAMENTAS UTILIZADAS
Cenário Educacional Brasileiro – CEB	Fórum e arquivos em pdf e/ou edição de texto
Tendências Atuais em Educação – TAE	Fórum, tarefa e arquivos em pdf e/ou edição de texto
Universidade, Produção de Conhecimento e Ética – UPCE	Fórum, tarefa e arquivos em pdf e/ou edição de texto
Psicologia da Educação - PDE	Fórum, tarefa, arquivos em pdf e/ou edição de texto, Vídeo e Chat
Currículo, Projeto Pedagógico e	Fórum, tarefa, arquivos em pdf e/ou

Docência da Disciplina – CPPDD	edição de texto e vídeo;
Didática do Ensino Superior – DES	Fórum, tarefa, arquivos em pdf e/ou edição de texto e Chat
Metodologia do Ensino a Distância – MED	Fórum, tarefa, arquivos em pdf e/ou edição de texto e vídeo
Gestão de Sala de Aula – GSA	Fórum, tarefa, arquivos em pdf e/ou edição de texto e vídeo
Ambientes de Aprendizagem e Tecnologia Educacional – AATE	Fórum, tarefa, arquivos em pdf e/ou edição de texto, chat, questionário Eletrônico, wiki, prezi Edu, open publication - Freepublishing, vídeo e web conferência
Concepção e Sistema de Avaliação da Aprendizagem – CSAA	Fórum, tarefa, arquivos em pdf e/ou edição de texto e vídeo
Produção de Textos Didáticos-Científicos – PTDC	Fórum, tarefa, arquivos em pdf e/ou edição de texto, vídeo, chat e slides.
Metodologia de Pesquisa em Educação – MPE	Fórum, tarefa, arquivos em pdf e/ou edição de texto e slides

Quadro 2 – Ferramentas utilizadas em cada disciplina
Fonte: Elaboração do autor

Diante disso, concluímos que não é a quantidade de ferramentas adotadas numa disciplina que irá interferir no índice de aprendizagem. Pois a disciplina a qual o professor optou por restringir o uso das ferramentas não ficou mal posicionada em relação às que mais contribuíram para o aprendizado; a melhor disciplina em termos de aprendizado não foi a que os alunos mais gostaram em relação ao uso das ferramentas; e ainda, que outras disciplinas que optaram pelas mesmas ferramentas da eleita a melhor em termos de aprendizado, ocuparam as últimas posições no mesmo quesito (vide quadro 2).

Cabe então o seguinte questionamento: quais os critérios a serem adotados para a escolha das ferramentas de forma a garantir o sucesso em termos de aprendizado? Caberia aqui uma nova pesquisa para responder a esta pergunta. No entanto, tendo como base o curso em questão, podemos levantar uma possível resposta a ela, o planejamento. A partir do objetivo proposta pela disciplina, o professor deve planejar muito bem o curso de forma que as ferramentas enriqueçam e facilitem a compreensão do conteúdo por parte dos alunos; que elas sejam complementares entre si e que não apresentem nenhuma limitação técnica que comprometa a participação de todos.

A presente pesquisa procurou identificar ainda quais as ferramentas consideradas indispensáveis na opinião dos alunos e dos professores do curso em questão. Dadas as exposições acima, é possível prever os resultados obtidos a partir desse questionamento. Nesse caso, tanto os alunos quanto os professores, puderam indicar, dentre as ferramentas utilizadas no curso, aquelas que acham indispensáveis num curso – não havia limitação de quantidade a ser indicada.

Vejam os resultados:

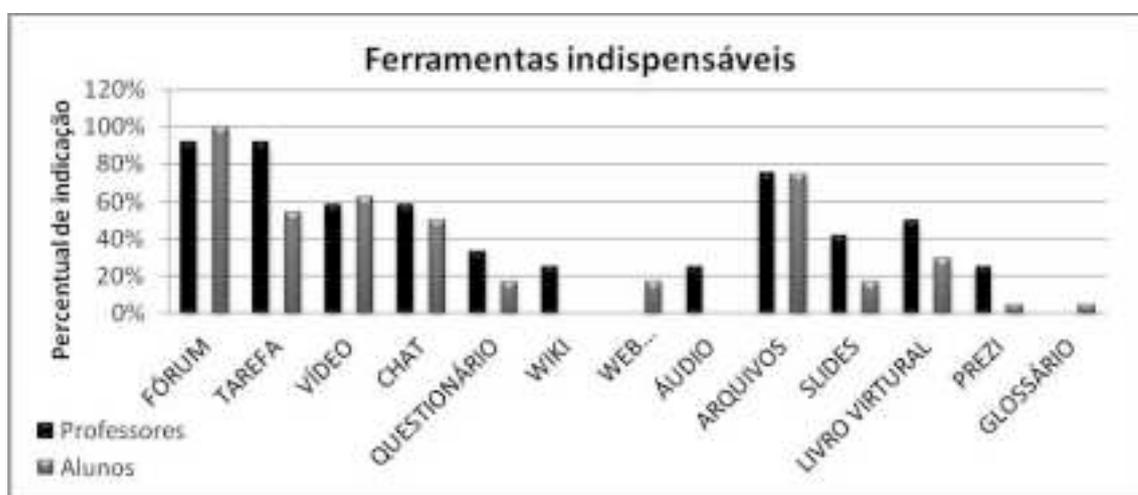


Gráfico 6 – Ferramentas indispensáveis num curso EaD na opinião dos alunos e professores
Fonte: Elaboração do autor

Observa-se que na opinião dos alunos o wiki e o áudio não foram citados, já na opinião dos professores não foram citadas a webconferência e o glossário.

Em mais uma análise, destacou-se as seguintes ferramentas: fórum, tarefa, arquivos em pdf e/ou edição de texto, vídeo e chat. Ou seja, professores e alunos apresentaram, praticamente, a mesma visão nesse objetivo e a tendência do curso em relação ao uso das ferramentas se tornou ainda mais evidente. Por parte dos alunos, o fórum foi eleito de forma unânime, ou seja, todos os alunos indicaram o fórum como ferramentas indispensável pois acreditamos que não há como conceber um curso em EaD sem essa ferramenta. O mesmo ocorre na concepção dos professores os quais também elegeram o fórum como indispensáveis, contudo, equipararam a importância do fórum a da tarefa, o que diverge da opinião dos alunos, que consideram os arquivos como o segundo mais importante.

Por fim, foi solicitada uma avaliação dos alunos em relação ao uso das ferramentas levando em consideração todo o curso de especialização, ou seja, em momentos anteriores eles puderam qualificar as ferramentas e as disciplinas de forma individual, nesse momento, pediu-se uma avaliação geral do curso, oportunidade em que eles deveriam definir como sendo “ótimo”, “bom”, “regular”, “ruim” ou “péssimo”.

Nessa concepção, o uso das ferramentas no curso de Especialização em Ensino Superior, Contemporaneidade e Novas Tecnologias foi considerado satisfatório pelos alunos, pois o conceito atribuído por eles foi “bom”, destaca-se a larga diferença de indicações em relação aos demais conceitos – conforme tabela abaixo.

Tabela 1 – Avaliação geral do uso das ferramentas no curso pelos alunos

CONCEITO	ALUNOS	PERCENTUAL
ÓTIMO	3	12,5%
BOM	18	75,0%
REGULAR	2	8,3 %
RUIM	1	4,2 %
PÉSSIMO	0	0,0%
TOTAL	24	100,0%

Fonte: Elaboração do autor

A partir da tabela, nota-se que o conceito “péssimo” não foi apontado por nenhum dos alunos. O conceito “ruim” foi apontado por apenas um aluno o qual sentiu falta do uso de ferramentas mais interativas e considerou que, com algumas exceções, as disciplinas exploraram somente os arquivos para leitura e comentários através do fórum – ler as considerações registradas acima pelo Aluno E o qual avaliou o uso como “ruim. Vejamos então, as declarações feitas pelos alunos que avaliaram o uso no curso como sendo “ótimo”:

Curso excelente e disciplinas bem planejadas! (Aluno H)
As ferramentas foram bem aproveitadas na maior parte do curso, sendo que os professores souberam utilizá-las quando necessárias. (Aluno I)
Foi importante, pois consegui aprender e adquirir conhecimento. (Aluno J)

É interessante notar que nesses depoimentos três fatores estão relacionados ao conceito “ótimo”: “*disciplinas bem planejadas!*”, escolha da “*ferramenta de acordo com a necessidade*” e contribuição para “*aquisição do conhecimento*”. Daí, podemos ratificar o depoimento de um docente no que tange ao sucesso a partir do uso combinado de ferramentas:

Acredito que o uso combinado de ferramentas individuais (ex: textos e questionários) e coletivas (ex: chat e fórum) potencializa o processo de aprendizagem em ambientes virtuais, tendo em vista que oportuniza aos estudantes a construção coletiva e dialógica do conhecimento. (Professor C)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Primeiramente, destaca-se a importância do questionário eletrônico como instrumento de coleta de dados, uma vez que atendeu aos anseios do pesquisador quanto à agilidade, confiabilidade, custo e subsídios para diagnósticos. Além desse retorno, a opção pelo questionário eletrônico foi decisiva para o alcance dos percentuais elevados de participação por parte do público alvo (alunos e professores). Pois dada a comodidade oferecida, essa ferramenta oferece condições para que os participantes sejam mais sinceros em suas considerações uma vez que não proporciona nenhum tipo de influência que possa comprometer o resultado da pesquisa.

Levando em consideração o conhecimento e a inexistência de dificuldade em relação ao uso das ferramentas, pelos professores, eles poderiam ter explorado-as um pouco mais – na opinião dos alunos. No entanto, a partir dessa pesquisa, sugere-se uma nova investigação, a fim de identificar o “porquê” do uso centralizado em poucas ferramentas. Ratifica-se que esse não era o objetivo dessa pesquisa, porém, algumas suposições foram aqui levantadas, tais como: realização de um melhor planejamento por parte dos professores – o qual apontaria a(s) ferramenta(s) mais adequada(s) para que determinado conteúdo alcançasse o objetivo proposto pela disciplina; e/ou alguma limitação técnica (relacionada à Tecnologia da Informação e Comunicação) por parte dos alunos, da Instituição e, por que não considerar, da região – argumento citado no relato do Professor A.

Quando afirmar-se que o uso das ferramentas ficou centralizado em poucos, pretende-se apontar os resultados da pesquisa que revelou a presença de praticamente as mesmas

ferramentas em diversos quesitos investigados: fórum, tarefa, arquivos em pdf e/ou edição de texto e vídeo. As quais foram determinantes para destacar a melhor disciplina em termos de aprendizado, a que mais gostaram e a que menos gostaram em relação ao uso. Pois a melhor em termos de aprendizado utilizou exatamente estas ferramentas, a que mais gostaram, em relação ao uso de ferramentas, utilizou essas e muitas outras e, conseqüentemente, a que menos gostaram, em relação ao uso de ferramentas, não chegou a utilizar todas essas ferramentas citadas. Vale salientar que outras disciplinas que fizeram também o uso exato dessas mesmas ferramentas não contribuíram da mesma forma para o aprendizado do aluno, ratificando então, a ideia de um planejamento adequado – entrosamento entre o conteúdo abordado e a ferramenta utilizada para transmissão do mesmo, são argumentos indissociáveis para a qualidade da disciplina e a eficiência no aprendizado.

As mesmas ferramentas, citadas anteriormente, foram consideradas indispensáveis num curso em Educação a Distância tanto pelos alunos quanto pelos professores. O fórum é umas das que possibilitam uma construção coletiva para aquisição de conhecimento, apresenta diversas perspectivas pedagógicas e, no decorrer das discussões propostas, permite a identificação dos alunos sendo esse um dos aspectos motivacionais já que o aluno sente sua inclusão naquele compartilhado mecanismo de aprendizado coletivo. A tarefa possibilita a realização de atividades off-line, tais como: redações, projetos, relatórios e outros que são enviados aos professores pela própria plataforma Moodle. É por meio dos Arquivos em pdf e/ou edição de texto que os professores alimentam as demais atividades a serem desenvolvidas na disciplina – disponibiliza as bibliografias para, por exemplo, análise e discussão do grupo. Por sua vez, os vídeos podem ser utilizados para complementar o material bibliográfico disponível (arquivos em pdf e/ou edição de texto), para dar início a uma nova discussão via fórum ou ainda, para produção de um relatório (tarefa), por exemplo.

Para concluir, entendemos que adequado é sinônimo de apropriado, de ajustado e de adaptado. E, na mesma linha, que satisfatório é de aceitável, de agradável e de suficiente. Dessa forma, considerando a possibilidade de possíveis problemas técnicos enfrentados para a não utilização das ferramentas síncronas disponíveis no ambiente Moodle, pode-se afirmar que o uso das ferramentas na Especialização em Ensino Superior, Contemporaneidade e Novas Tecnologias foi adequado (um dos motivos foi a última avaliação feita pelos alunos) e

satisfatório, já que grande parte das disciplinas utilizaram estas quatro ferramentas: fórum, tarefa, arquivos em pdf e/ou edição de texto e vídeo, as quais promovem a participação de grande parte dos alunos, já que os requisitos técnicos para utilização das ferramentas síncronas são mínimos.

REFERÊNCIAS

ALVES, Lynn; BARROS, Daniela; OKADA, Alexandra. *Moodle: estratégias pedagógicas e estudo de caso*. Salvador: EDUNEB, 2009.

ANDRADE, Maria Margarida de. *Introdução a Metodologia do Trabalho Científico: Elaboração de Trabalho na Graduação*. 10. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GONSALVES, Elisa Pereira. *Iniciação à pesquisa científica*. Campinas: Alínea, 2005.

LESSA, Livia Lima; CHAGAS, Alexandre Meneses. *Tecnologia da Informação e Comunicação na EaD. Qual o Papel do Professor e do Aluno Neste Contexto?*. 2º Simpósio Educação e Comunicação – As redes sociais e seu impacto na cultura e educação do século XXI. LOCAL, 2011.

MATTAR, João. *Guia de Educação a Distância*. São Paulo: Cegane Learning. Portal Educação, 2011.

MOORE, Michel G.; KEARSLEY, Greg. *Educação a Distância: uma visão integrada*. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

NEVES, José Luis. Pesquisa qualitativa – características, usos e possibilidades. *Caderno de Pesquisa em Administração*. v. 1. nº 03. São Paulo: 1996.

OLIVEIRA, Cristiano Lessa de. Um apanhado teórico-conceitual sobre a pesquisa qualitativa: tipos, técnicas e Características. *Travessias*. 04 ISSN 1982-5935 – Educação, Cultura, Linguagem e Artes, 2011.

SABBATINI, Dr. Renato Marcos Endrizzi. *Ambiente de Ensino e Aprendizagem via internet: A Plataforma Moodle*. Instituto EduMed. 2007.

SOUSA, Wanderley Lemgruber de. *A Sistemática da Avaliação do curso na Educação a Distância (EaD)*. Rio de Janeiro: 2011. 26 p.

TORRES, Aline Albuquerque; SILVA, Maria Luiza Rocha da. *O Ambiente Moodle como apoio a Educação a Distância*. 2º Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação. Multimodalidade e Ensino. Recife: 2008.



VASCONCELOS, Liliana; GUEDES, Luis Fernando Ascensão. *E-Surveys: Vantagens e Limitações dos Questionários Eletrônicos via Internet no Contexto da Pesquisa Científica*. Área Temática: Ensino de Administração, 2011.

**INTEGRAÇÃO DE SISTEMA DE RECURSOS HUMANOS
COM AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM PARA
GESTÃO ACADÊMICA UTILIZANDO RECURSOS DE
SOFTWARE LIVRE**

Edison Francisco de Carvalho
carvalho@tjse.jus.br
Tribunal de Justiça Sergipe

Kleberson Carlos Pinto
Tribunal de Justiça Sergipe

Sidney dos Santos Silva

Tribunal de Justiça Sergipe

RESUMO

No bojo da evolução tecnológica, as instituições públicas enveredam pelos caminhos do mundo digital e muitas vezes de forma desarticulada. As escolas de governo e a recente criação das escolas do Poder Judiciário brasileiro, passam pela mesma problemática. Implantar processo de formação continuada, utilizando-se do processo de educação a distância-EAD para melhorar o seu capital humano, na maioria das vezes adotando a plataforma do Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA Moodle ou outras, sem qualquer integração ou relacionamento com os demais elementos de dados da organização, provocando a elevação dos custos com a educação corporativa. Este projeto, tem como objetivos: integrar a plataforma do AVA Moodle com os bancos de dados da organização e criar os recursos necessários a gestão administrativa e acadêmica da escola, através das técnicas de desenvolvimento de plugins e customização de software livre. Serão viabilizadas as interfaces e scripts que integrarão os dados da educação corporativa aos de recursos humanos; controle de acesso ou frequência; planejamento e execução orçamentária e viabilizarão a gestão acadêmica e Administrativa da Escola Judicial de Sergipe – EJUSE. A execução deste projeto, evita em 100% o retrabalho na alimentação dos dados; a incidência de erros de digitação; reduz o esforço de trabalho das equipes envolvidas; e os custos financeiros aplicados em educação corporativa.

Palavras-chave: gestão; educação a distância; ambiente virtual; recursos humanos; competência corporativa.

POSTER – COD. A3

ENSINO MÉDIO COM INTERMEDIACÃO TECNOLÓGICA: ENTRE O DITO E O POSSÍVEL

Anny Karine Matias Novaes Machado
nykarineee@hotmail.com
Universidade Federal de Feira de Santana - UEFS

RESUMO

O Ensino Médio com Intermediação Tecnológica – EMItéc, constitui-se como um Programa de Estruturação do Ensino Médio na Bahia a partir do uso e integração de recursos multimídia e do uso de ambientes virtuais de aprendizagem. Segundo as narrativas oficiais, o Emitec constitui-se como uma alternativa pedagógica para atender a jovens e adultos que “moram em localidades distantes (ou de difícil acesso) em relação a centros de ensino-aprendizagem onde não há oferta do Ensino Médio”, prevendo também o atendimento as localidades que tem déficits de profissionais habilitados nas áreas. Neste artigo, buscamos analisar os discursos oficiais, a saber: as Orientações do Programa de Ensino Médio com Intermediação Tecnológica e o Plano Estadual de Educação, em suas interfaces com as orientações nacionais, em especial o decreto 5.622/2005 que regulamenta o art. 80 da LDB 9394/96 acerca da educação a distância. A pesquisa de cunho bibliográfico, envolveu também investigação de campo no município de Quijingue – BA, onde há dois anexos de funcionamento do Emitec. Percebemos dessa maneira, uma série de equívocos nos discursos entre o dito e o realizável, que giram em torno da inexatidão do que define os locais de difícil acesso e do que configura carência de profissionais, visto que no Município pesquisado, a escola estadual que atende a localidade possui no quadro de 25 professores apenas 6 concursados em suas respectivas áreas. Em suma, o Projeto para além do dito, culmina no inverso da inclusão social e tecnológica.

Palavras-chaves: Ensino Médio. Intermediação Tecnológica. Políticas Educacionais.

POSTER – COD. A4

AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: CONCEPÇÕES E POSSIBILIDADES



Tito Eugênio Santos Souza
tito_souza@live.com
Universidade Federal do Pernambuco – UFPE

Afonso Henrique Novaes Menezes
afonso.menezes@univasf.edu.br
Universidade Federal do Vale do São Francisco – UNIVASF

RESUMO

Este artigo apresenta uma reflexão teórica sobre as principais concepções e possibilidades de avaliação relacionadas à Educação a Distância (EaD), considerando as especificidades dessa modalidade de ensino. Impulsionada pelo célere desenvolvimento das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) na contemporaneidade, a EaD reconfigura as relações espaçotemporais do ensino tradicional e instaura o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) como novo suporte possível para a construção coletiva/colaborativa do conhecimento. Com isso, novos desafios são apresentados à prática docente, sendo a avaliação do processo de ensino-aprendizagem um deles. Por meio de uma revisão da literatura, este trabalho pretende discutir: o papel das TICs na sociedade contemporânea e suas implicações na prática pedagógica; as especificidades do processo de ensino-aprendizagem na EaD, quando realizada com o auxílio de ambientes virtuais; e ainda as principais concepções de avaliação na EaD, apontando possíveis caminhos. A partir da pesquisa realizada, concluiu-se que a avaliação em EaD deve privilegiar uma abordagem mais qualitativa que meramente quantitativa, permitindo que o aluno participe de maneira ativa, crítica e consciente do seu próprio percurso de aprendizagem.

Palavras-chave: Tecnologias da Informação e Comunicação. Educação a Distância. Ambientes Virtuais de Aprendizagem. Avaliação.

INTRODUÇÃO

A interatividade em larga escala, propiciada pelas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), permite hoje a conexão de indivíduos dispersos em diferentes pontos do planeta. As consequências desse fenômeno podem ser facilmente percebidas em diferentes setores da sociedade contemporânea, a qual apresenta como principais características a velocidade da informação, os saberes múltiplos e sua propagação em rede (CASTELLS, 2008).

Especificamente na educação, novos discursos e práticas são incorporados, provocando mudanças significativas no processo de ensino-aprendizagem e na concepção de sistemas de avaliação pedagógica. Os métodos avaliativos tradicionais, que enfatizam a supremacia do saber acumulado ao invés do conhecimento (re)construído pelo aluno, são progressivamente substituídos por outras abordagens mais focadas no desenvolvimento de habilidades e competências do aprendiz.

Assim, refletir sobre a avaliação torna-se um dos aspectos mais pertinentes relacionados à prática docente na atualidade, seja no ensino presencial, semipresencial ou inteiramente a distância. Naturalmente, cada modalidade de ensino possui suas características próprias e particularidades, embora o objetivo comum possa ser considerado a aprendizagem dos educandos – ainda que em diferentes níveis e campos do saber.

Moran (2000) conceitua Educação a Distância (EaD) como o processo de ensino-aprendizagem em que professores e alunos estão separados espacial e/ou temporalmente, mas podem estar conectados por diversas tecnologias que se encarregam de facilitar essa mediação. Nesse sentido, a educação a distância ou virtual diferencia-se tanto da educação presencial que corresponde ao ensino convencional, como da educação semipresencial, que combina características dessas duas modalidades (presencial e virtual).

Na complexa teia do ciberespaço (conexão em rede dos computadores do planeta), a EaD encontrou um campo fértil para desenvolver-se. A convergência das mídias tradicionais (impressa, radiofônica e televisiva) com as novas TICs possibilitou o surgimento do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) – uma espécie de metamorfose da sala de aula

convencional, na qual foram reconfiguradas as relações entre tempo e espaço de uma maneira não linear.

A partir de uma revisão da literatura, este artigo discute o papel das TICs na sociedade contemporânea e suas implicações na prática pedagógica; as especificidades do processo de ensino-aprendizagem na EaD, quando realizada com o auxílio de ambientes virtuais; e as principais concepções e possibilidades de avaliação na EaD, bem como os desafios que essa modalidade impõe à prática docente.

TICS E EDUCAÇÃO

A emergência de uma sociedade em rede, na concepção de Castells (2008), é consequência do surgimento de um novo paradigma tecnológico, baseado nas TICs que começaram a tomar forma a partir da década de 1960. Contudo, o autor deixa claro que não é a tecnologia que determina a sociedade: esta é que dá forma àquela de acordo com os interesses, necessidades e valores das pessoas que se utilizam dessas tecnologias.

Para Lévy (2010a), novas formas de pensar e se relacionar estão sendo elaboradas a partir do célere desenvolvimento das telecomunicações e da informática. Segundo ele, a cultura da informática – ou cibercultura – seria um novo modo de construção do conhecimento, constituindo uma etapa posterior à da expressão oral e escrita.

Se no passado o conhecimento era transmitido apenas oralmente, após a invenção da escrita o livro tornou-se o seu suporte por excelência. Mais recentemente, com o surgimento do ciberespaço, os saberes passaram a ser codificados em bases de dados disponíveis *online*. Assim, “com esse novo suporte de informação e de comunicação emergem gêneros de conhecimento inusitados, critérios de avaliação inéditos para orientar o saber, novos atores na produção e tratamentos dos conhecimentos” (LÉVY, 2010b, p. 170).

Segundo Lemos e Lévy (2010), o surgimento da cibercultura implica novos sentidos da tecnologia e faz emergir um novo paradigma, instaurando a passagem do modo industrial (material e energético) para o informacional (eletrônico-digital). Em outras palavras, “com a tradução informacional do mundo, tudo, desde o comportamento de partículas até os formatos midiáticos,

pode ser transformado em *bits*, processado em computadores e distribuído em redes telemáticas em tempo real para todo e qualquer lugar do planeta” (LEMOS; LÉVY, 2010, p. 22).

Na sociedade em rede, o uso crescente das TICs é acompanhado de uma profunda transformação na relação com o próprio saber. Como destaca Lévy (2010b), não apenas a demanda por formação é cada vez maior, como também existe uma necessidade crescente de diversificação e personalização do aprendizado. Essas modificações podem ser claramente percebidas no ensino a distância, que, segundo ele, possui características semelhantes às da própria sociedade contemporânea (organização em rede, velocidade, personalização etc.).

Entretanto, vale ressaltar que o surgimento dessa modalidade de ensino – a EaD – é anterior ao desenvolvimento e expansão da internet, não se restringindo apenas aos domínios intangíveis do ciberespaço. Segundo Almeida (2003), a integração dos meios de comunicação de massa tradicionais, como o rádio e a televisão, associada à distribuição de materiais impressos via correios, já haviam disseminado a EaD a partir de centros de ensino e produção de cursos – os chamados cursos por correspondência. Porém, ao mesmo tempo em que possibilitou a democratização e o acesso ao ensino em diferentes níveis, permitindo atender a uma grande massa de alunos, essa abordagem conferiu à EaD a reputação de educação de baixo custo e de segunda classe.

Por outro lado, é inegável que o avanço das novas TICs revigorou o ensino a distância e ofereceu-lhe novas possibilidades, incorporando-lhe tanto as mídias tradicionais (impressas, sonoras ou audiovisuais) como a interatividade imediata e a fluidez dos hipertextos no ciberespaço. Cada vez mais presentes no discurso pedagógico, as TICs passaram a orientar novas práticas educacionais e modos de sociabilidade, articulando saberes e sujeitos diversos. Sobre essa questão, Barreto (2004, p. 1183) afirma que:

Em síntese, a presença das TICs tem sido investida de sentidos múltiplos, que vão da alternativa de ultrapassagem dos limites postos pelas “velhas tecnologias”, representadas principalmente por quadro de giz e materiais impressos, à resposta para os mais diversos problemas educacionais ou até mesmo para questões socioeconômico políticas.

Na contemporaneidade, a instituição escolar necessita estar preparada para um funcionamento da sociedade cada vez mais digital. Lugar de encontro para identidades múltiplas, o ciberespaço possibilita a integração de semioses e a circulação de discursos

polifônicos em uma complexa rede. Segundo Rojo (2013, p. 8), novas práticas de letramento – aqui entendido como o uso social da leitura e da escrita – surgem na hipermídia, falando-se em “multiletramentos”:

Se os textos da contemporaneidade mudaram, as competências/capacidades de leitura e produção de textos exigidas para participar de práticas de letramento atuais não podem ser as mesmas. Hoje, é preciso tratar da hipertextualidade e das relações entre diversas linguagens que compõem um texto, o que salienta a relevância de compreender os textos da hipermídia.

Nesse contexto, a educação passa por um movimento de reconfiguração que envolve tanto os discursos sobre o ensino quanto as práticas relacionadas ao processo de aprendizagem. Ao mesmo tempo em que cresce a tendência do ensino facilitado pelas TICs (presencial e/ou a distância), adquire força também a concepção de aprendizagem colaborativa (coletiva e/ou em rede). Progressivamente, as fronteiras da sala de aula deixam de ser o limite habitual para o processo de ensino-aprendizagem, que agora pode acontecer em um lugar sem fronteiras, aberto e desterritorializado – o ciberespaço.

DAS SALAS DE AULA AOS AMBIENTES VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM

Em linhas gerais, um ambiente de aprendizagem pode ser qualquer espaço formal ou não formal que ofereça oportunidades de aprendizagem (JACOBUCCI, 2008). Seja na sala de aula convencional ou através dos meios virtuais, o processo de ensino-aprendizagem pode ocorrer se houver essa intencionalidade, que pode ser facilitada pelas tecnologias existentes.

Os recursos tecnológicos disponíveis na atualidade possibilitam diminuir as dificuldades criadas pela distância física entre alunos e professores. A tecnologia da informática, por exemplo, permite criar um ambiente virtual em que alunos e professores possam interagir, contribuindo para uma aprendizagem colaborativa. Além disso, tornam possível o armazenamento a distribuição e o acesso às informações independentemente dos espaços físicos onde estejam situados alunos e professores.

Um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) caracteriza-se por ser baseado em plataformas digitais da rede mundial de computadores (a internet), com possibilidade de acesso a uma quantidade de informações teoricamente infinita (SILVA; SILVA, 2009). De acordo com essas autoras, ao se valer das ferramentas oferecidas pela internet, o AVA poderá servir de suporte para uma educação mais democrática e dialógica e, portanto, mais inclusiva.

Para Almeida (2003), ensinar em ambientes digitais e interativos de aprendizagem depende de uma série de fatores, tais como: haver um professor que atue como mediador e orientador do aluno, buscando identificar suas representações de pensamento; organizar situações de aprendizagem, planejando e propondo atividades; oferecer materiais de apoio com o uso de múltiplas mídias e linguagens, incentivando a busca de diferentes fontes de informação; provocar a reflexão sobre processos e produtos, favorecendo a formalização de conceitos; propiciar a interaprendizagem e a aprendizagem significativa do aluno.

A aprendizagem caracteriza-se como um processo ativo, construtivo e mediatizado internamente, envolvendo a recepção, o processamento e a transformação das experiências interativas do sujeito. Em outras palavras, implica “aprender a aprender e a pensar”, envolvendo processos motivacionais e metacognitivos de natureza complexa (POCINHO, 2010).

Entretanto, para que a aprendizagem ocorra de maneira significativa e não simplesmente mecânica, é necessário mobilizar o conhecimento prévio dos alunos a partir dos novos conteúdos ensinados, como defende o psicólogo norte-americano David Ausubel. De acordo com a teoria da aprendizagem significativa proposta por Ausubel (apud PELIZZARI et al., 2002), os indivíduos apresentam uma organização cognitiva interna baseada em conhecimentos de natureza conceitual, de modo que a sua complexidade depende mais das relações qualitativas entre esses conceitos do que da quantidade de conceitos presentes. Dessa forma, a estrutura cognitiva pode ser compreendida como uma complexa rede de conceitos organizados hierarquicamente, de acordo com o grau de abstração e generalização.

Pontes (2000) considera que a autonomia do aluno é condição indispensável em um AVA, na medida em que possibilita o desenvolvimento das suas habilidades e competências individuais, como pensar de forma crítica e independente. Além da autonomia, Costa e Franco

(2005) também destacam como características importantes desse ambiente a interatividade e a aprendizagem colaborativa. Sobre essa questão, Palloff e Pratt (2002, p. 38) argumentam que:

É por meio dos relacionamentos e da interação que o conhecimento é fundamentalmente produzido na sala de aula *online*. A comunidade de aprendizagem toma uma nova proporção em tal ambiente e, como consequência, deve ser estimulada e desenvolvida a fim de ser um veículo eficaz para a educação.

Desse modo, a implementação de um ambiente virtual de aprendizagem requer a elaboração de estratégias que facilitem a aproximação e a formação de vínculos entre membros do grupo. Segundo Maciel (2002), os índices de evasão observados nos cursos a distância são reflexos dos efeitos do isolamento do aprendiz e da ausência de uma rede de relações que, muitas vezes, poderia ajudar no enfrentamento das dificuldades inerentes ao processo de aprendizagem.

Santos (2009) ressalta que os ambientes virtuais de aprendizagem envolvem não apenas um conjunto de interfaces para socialização de informação, de conteúdos de ensino e aprendizagem, mas também incluem as interfaces de comunicação síncronas e assíncronas. Enquanto as interfaces síncronas possibilitam a comunicação em tempo real (*chats*, webconferências, tutoria *online*, entre outras), as assíncronas permitem a comunicação em tempos diferentes (*fóruns*, grupos de discussão, *e-mails*, *wikis* etc).

É, portanto, a partir da combinação dessas diferentes ferramentas que a EaD pode se beneficiar da utilização dos AVAs, na medida em que são abolidas as barreiras usuais do tempo e do espaço. Contudo, se tais ferramentas descortinam um horizonte de possibilidades, por outro lado implicam desafios à prática docente, que se refletem diretamente na avaliação do processo de ensino-aprendizagem.

OS DESAFIOS DA AVALIAÇÃO EM EAD

No Brasil, os fundamentos legais para a EaD foram definidos a partir da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB), regulamentada posteriormente pelo Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005 (que por sua vez foi alterado pelo Decreto nº 6.303, de 12 de dezembro de 2007).

Em seu artigo 80, *caput*, a LDB estabelece que “o Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada”. Já o Decreto nº 5.622 e suas alterações, em seu art. 1º, § 1º, consideram que a EaD apresenta “metodologia, gestão e avaliação peculiares”, devendo estar previstos, obrigatoriamente, momentos presenciais para a avaliação de estudantes e, quando for o caso, estágio obrigatório, atividades relacionadas a laboratórios de ensino e a defesa de trabalhos de conclusão de curso.

Com esses dispositivos, foi estabelecido no país um marco regulatório que, além de conferir legitimidade à própria EaD, delimita certas práticas para essa modalidade de ensino, como a obrigatoriedade de avaliações presenciais definidas previamente. Assim, independentemente das metodologias que possam ser empregadas nos cursos a distância, a preocupação com o processo avaliativo ganha destaque também na atual legislação em vigor.

Valente (2003) aponta três possibilidades de abordagem pedagógica na EaD, considerando o menor ou maior grau de interatividade entre alunos e professores: a *broadcast*; a virtualização da escola tradicional e o “estar junto virtual”. Segundo ele, cada uma dessas abordagens apresenta suas vantagens e desvantagens, sendo necessário flexibilizá-las ou adaptá-las conforme as diferentes circunstâncias de ensino-aprendizagem.

Na abordagem *broadcast*, o professor basicamente seleciona e organiza a informação para ser enviada ao aluno, que poderá recebê-la através de materiais impressos, rádio, televisão ou recursos digitais como o CD-ROM e a internet. “Embora a abordagem *broadcast* não garanta que o aprendiz construa conhecimento, ela é bastante eficiente para a disseminação da informação para um grande número de pessoas” (VALENTE, 2003, p. 141).

Quando os recursos tecnológicos são empregados da mesma forma que na sala de aula convencional, acontece a virtualização da escola tradicional, numa tentativa de transferir para o meio virtual o paradigma do ensino centrado nas ações do professor. Porém, ainda que possa haver certo grau de interatividade nessa abordagem, na maioria das vezes o professor

limita-se a verificar se o aluno memorizou a informação fornecida, geralmente por meio de testes.

Já o “estar junto virtual”, também denominado de *learning network*, propicia uma grande interação entre professor e aluno, envolvendo o acompanhamento e o assessoramento constante do aprendiz. Essa abordagem mostra-se a mais adequada para a resolução de situações-problema, que podem ser propostas pelo professor com o objetivo de instigar o aluno. Dessa forma, pode ser estabelecido “um ciclo de ações que mantém o aluno no processo de realização de atividades inovadoras, gerando conhecimento sobre como desenvolver essas ações, porém com o suporte do professor” (VALENTE, 2003, p. 141).

Evidentemente, diferentes percursos de aprendizagem pressupõem metodologias específicas de avaliação, sendo este um processo complexo que não se limita apenas à aplicação de testes ou outros procedimentos mais tradicionais. Aliás, faz parte do senso comum a ideia de que o conhecimento pode ser simplesmente absorvido pelos indivíduos e que a avaliação serviria para medir o grau de absorção desse saber. Em uma visão mais crítica, ao contrário, a avaliação é considerada como um meio de perceber as singularidades do indivíduo e como elas interferem no processo de aprendizagem. Para Vasconcellos (2000, p. 44):

A avaliação é um processo abrangente da existência humana, que implica uma reflexão crítica sobre a prática, no sentido de captar seus avanços, suas resistências, suas dificuldades e possibilitar uma tomada de decisão sobre o que fazer para superar os obstáculos.

Assim, a avaliação envolve um processo contínuo de interação entre professor e aluno (o “estar junto”), sendo que ambos devem participar ativamente dele. O educador pode e deve permitir que o educando possa decidir sobre a sua avaliação. Demo (2004) defende que o aluno precisa compreender como funciona o processo avaliativo e os critérios utilizados, bem como os seus pressupostos teóricos e suas finalidades práticas.

Por essa perspectiva, a avaliação pode ser vista muito mais como um processo de “negociação” do que como um simples julgamento, pois requer diálogo e não uma postura autoritária do professor. Para ser eficiente, ela deve ocorrer de maneira interativa entre alunos

e professores, sendo que ambos possam caminhar juntos. Se os educandos conseguem enxergar com clareza aonde o professor pretende chegar, torna-se muito mais fácil acompanhá-lo. Assim, segundo Gadotti (2008, p. 10):

Seria ingênuo pensar que a avaliação é apenas um *processo técnico*. Ela é também uma *questão política*. Avaliar pode constituir um exercício autoritário do poder de julgar ou, ao contrário, pode constituir um processo e um projeto em que avaliador e avaliando buscam e sofrem uma mudança qualitativa. É nesta segunda prática de avaliação que podemos encontrar o que uns chamam de *avaliação emancipadora* e que, na falta de melhor expressão, eu chamaria de “concepção dialética da avaliação” (grifos do autor).

Afora essa questão política do processo avaliativo, o que se percebe em muitos casos é uma simples transposição dos modelos utilizados no ensino presencial para a educação a distância. Não são raros os casos em que professores (e também alunos) limitam-se a reproduzir os mesmos discursos e métodos que aprenderam durante a sua formação tradicional, limitando consideravelmente as possibilidades de aprendizado.

Para Zanelato (2009), a revolução provocada pela EaD no processo de avaliação estabeleceu um novo paradigma, segundo o qual a avaliação quantitativa torna-se insuficiente em termos metodológicos, sendo necessário o uso da avaliação qualitativa. A autora destaca ainda que a avaliação na EaD não constitui uma ação pontual e isolada, mas sim um processo dinâmico que está relacionado a diferentes fatores, como o momento, os conteúdos, as ferramentas e os procedimentos em questão. Gipps (1998, p. 65), por sua vez, afirma que:

Está em curso uma mudança de paradigma na área de avaliação, passando de um modelo de testes e exames que valoriza a medição das quantidades aprendidas de conhecimentos transmitidos, para um modelo em que os aprendizes terão oportunidade de demonstrar o conhecimento que construíam, como construíram, o que entendem e o que podem fazer, isto é, um modelo que valoriza as aprendizagens quantitativas e qualitativas no decorrer do próprio processo de aprendizagem.

Nesse contexto, Santos (2006) considera que seria possível apontar três tipos fundamentais de avaliação: a diagnóstica, a formativa e a somativa. A avaliação diagnóstica refere-se à identificação inicial do conhecimento dos alunos em determinada área e envolve a verificação das características e singularidades individuais e coletivas dos discentes, sendo realizada geralmente no início do curso. Assim, esse tipo de avaliação pode ser útil para o planejamento das atividades a serem desenvolvidas ao longo de um curso.

Já a avaliação formativa é aplicada ao longo do processo de ensino-aprendizagem e permite perceber o grau de aproveitamento dos alunos e suas principais dificuldades, possibilitando o planejamento adequado para atingir os objetivos desejados. Otsuka e Rocha (2002) destacam que esse tipo de avaliação pode estar voltado para a formação de pessoas capazes de realizar tarefas, resolver problemas e construir novos saberes. Segundo essas autoras, “por ser contínua, esta forma de avaliação permite também alguma forma de autenticação da identidade do aluno, pela familiarização com o estilo e habilidades do mesmo” (OTSUKA; ROCHA, 2002, p. 146).

A avaliação somativa, por sua vez, é realizada ao final de um curso e tem por objetivo classificar os discentes de acordo com os seus níveis de rendimento e aprendizagem. Comumente empregado no ensino convencional, esse modelo de avaliação tem sido bastante criticado por simplesmente estabelecer uma hierarquia entre os alunos de acordo com o grau de conhecimento acumulado. Por isso, é importante levar em conta não apenas a soma dos conceitos assimilados, mas de que forma esses conceitos estão inter-relacionados.

Embora os três tipos citados possam ser utilizados de maneira combinada, certamente a avaliação formativa é a categoria que deve ser mais enfatizada na EaD, isso porque pressupõe uma noção de continuidade, de busca e construção gradativa do conhecimento. Por envolver um percurso formativo mais abrangente, seria capaz de melhor captar a complexa experiência humana da aprendizagem.

Segundo Fernandes (2006), que prefere utilizar a expressão Avaliação Formativa Alternativa (AFA), este é um método que permite conhecer bem as atitudes, as capacidades, os saberes e o estágio de desenvolvimento dos alunos, que se tornam sujeitos ativos e conscientes do seu processo de aprendizagem. Assim,

A avaliação formativa alternativa (AFA) baseia-se em novas visões acerca da natureza das interações sociais que se estabelecem nas salas de aula entre os alunos e entre os professores e os alunos. (...) Nestas condições, a AFA pressupõe uma partilha de responsabilidades em matéria de ensino, avaliação e aprendizagens e, conseqüentemente, uma redefinição dos papéis dos alunos e dos professores (FERNANDES, 2006, p. 32).

Não obstante as possíveis diferenças conceituais, pode-se considerar que a avaliação formativa e/ou suas variantes terminológicas constituem métodos especialmente adequados para a avaliação na EaD. Além de possibilitar uma abordagem mais focada na aprendizagem continuada, esse modelo avaliativo permite uma maior autonomia por parte dos aprendizes, que deixam de ser vistos como meros receptores da informação. Ao professor, neste caso, caberia o papel de mediador ou “animador da inteligência coletiva”, para usar uma expressão de Lévy (2010b).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As possibilidades hoje oferecidas pelas TICs, quando aliadas à EaD, são inúmeras e podem ser utilizadas de acordo com os objetivos a serem alcançados. Ferramentas como fóruns de discussão, *chats*, tutoria online, entre outras, fazem parte da maioria dos AVAs e podem ser empregadas como métodos de avaliação formativa, que se mostra o método avaliativo mais adequado para esses ambientes. Por meio dessa interação, torna-se possível acompanhar o desempenho dos educandos no decorrer do processo de ensino-aprendizagem.

Evidentemente, a avaliação na EaD deve refletir essas especificidades e servir como um instrumento facilitador do processo de aprendizagem. Portanto, não basta apenas conceber mecanismos sofisticados de verificação da aprendizagem, é preciso que eles possuam como objetivos centrais o aperfeiçoamento contínuo, a construção do conhecimento e o desenvolvimento de novas competências (gerais e específicas) pelos educandos.

Para isso, é necessário ter em mente quais são as metodologias mais adequadas para cada caso e ter clareza do projeto pedagógico em questão. Que objetivos se pretende alcançar?

De que maneira pode ser facilitado o processo de ensino-aprendizagem? Há clareza quanto à proposta pedagógica e metodologia? Esses são apenas alguns dos questionamentos que o educador deve fazer a si mesmo para nortear sua decisão sobre que métodos avaliativos poderia utilizar.

Não existem “fórmulas perfeitas” quando se trata de avaliar, mas é importante refletir sobre como é possível oferecer uma aprendizagem significativa aos alunos sem frustrar as suas expectativas. Cabe ao educador, por meio da sua sensibilidade e experiência, perceber quais são elas.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, M. E. B. Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 2, p. 327-340, 2003.
- BARRETO, R. G. Tecnologia e educação: trabalho e formação docente. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1181-1201, 2004.
- BRASIL. Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm>. Acesso: 26 jan. 2014.
- BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm#art80>. Acesso: 26 jan. 2014.
- CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. 11. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.
- COSTA, L. A. C.; FRANCO, S. R. K. Ambientes virtuais de aprendizagem e suas possibilidades construtivistas. In: CONGRESSO GLOBAL DE EDUCAÇÃO EM ENGENHARIA E TECNOLOGIA, 2005. **Anais...** Santos: UNIP.
- DEMO, P. **Ser professor é cuidar que o aluno aprenda**. Porto Alegre: Mediação, 2004.
- FERNANDES, D. Por uma teoria da avaliação formativa. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 19, n. 2, p. 21-50, 2006.

GADOTTI, M. Concepção dialética da avaliação. In: DEMO, Pedro. **Avaliação Qualitativa**. 9. ed. Campinas: Autores Associados, 2008. Prefácio.

GIPPS, C. Avaliação de alunos e aprendizagem para uma sociedade em mudança. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE AVALIAÇÃO EDUCACIONAL, 1998. **Anais...** Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais.

JACOBUCCI, D. F. C. Contribuições dos espaços não formais de educação para a formação de educação da cultura científica. **Em Extensão**, v. 7, n. 1, p. 55-66, 2008.

LEMOS, A.; LÉVY, P. **O futuro da internet: em direção a uma ciberdemocracia**. São Paulo: Paulus, 2010.

LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora 34, 2010a.

_____. **Cibercultura**. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora 34, 2010b.

MACIEL, I. M. Educação a distância. Ambiente virtual: construindo significados. **Boletim Técnico do Senac**, v. 28, n. 3, p. 38-45, 2002.

MORAN, J. M. O Que é Educação a Distância. In: **Boletim de educação a distância**. Brasil: Ministério da Educação, 2000. Disponível em: <<http://www2.eca.usp.br/moran>>. Acesso em: 20 jan. 2013.

OTSUKA, J. L.; ROCHA, H. V. Avaliação formativa em ambientes de EaD. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO, 13., 2002. **Anais...** São Leopoldo: UNISINOS.

PALLOFF, R. M.; PRATT, K. **Construindo comunidades de aprendizagem no ciberespaço**. Porto Alegre: Artemed, 2002.

PELIZZARI, A. et. al. Teoria da aprendizagem significativa segundo Ausubel. **Rev. PEC**, Curitiba, v. 2, n. 1, p. 37-42, 2001/2002.

POCINHO, M. M. F. D. D. Psicologia, cognição e sucesso escolar: concepção e validação dum programa de estratégias de aprendizagem. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 23, n. 2, p. 362-373, Porto Alegre: 2010.

PONTES, E. Ambientes virtuais de aprendizagem cooperativa. **Conect@: Revista online de Educação a Distância**, v.1, n. 3, 2000. Disponível em: <www.revistaconecta.com/conectados/elicio_ambientes.htm>. Acesso em: 28 jan. 2014.

ROJO, R. Apresentação. In: _____ (Org.). **Escola conectada: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola, 2013.

SANTOS, E. Educação *online* para além da EaD: um fenômeno da cibercultura. In: CONGRESSO INTERNACIONAL GALEGO-PORTUGUÊS DE PSICOPEDAGOGIA, 10., 2009. Actas... Braga: Universidade do Minho.

SANTOS, J. F. S. Avaliação no ensino a distância. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 4, n. 38, 2006. Disponível em: <<http://www.rieoei.org>>.

SILVA, A. C. da; SILVA, C. M. T. Avaliação de ambientes virtuais de aprendizagem. In: _____ (Org.). **Aprendizagem em ambientes virtuais e educação a distância**. Porto Alegre: Mediação, 2009. p. 73-88.

VALENTE, J. A. Educação a distância no ensino superior: soluções e flexibilizações. **Interface: Comunicação, Saúde e Educação**, v. 7, n. 12, fev. 2003.

VASCONCELLOS, C. S **Avaliação:** concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar. 11. ed. São Paulo: Libertad, 2000.

ZANELATO, A. P. A. A avaliação no ensino a distância. **Revista Intertemas**, v.5, n. 5, 2009.

MÚLTIPLOS ASPECTOS DE EGRESSOS DE CURSO A DISTÂNCIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO VALE DO SÃO FRANCISCO

Keila Moreira Batista

keila.santos@univasf.edu.br

Universidade Federal do Vale do São Francisco - UNIVASF

Rene Geraldo Cordeiro Silva Junior

recojr2@gmail.com

Universidade Federal do Vale do São Francisco - UNIVASF

Adriano Neves Pereira

Universidade Federal do Vale do São Francisco - UNIVASF

Francisco Ricardo Duarte

francisco.duarte@univasf.edu.br

Universidade Federal do Vale do São Francisco - UNIVASF

Patricia de Fatima Costa Beserra

patricia.beserra@univasf.edu.br

Universidade Federal do Vale do São Francisco - UNIVASF

Jamille Cristina Pereira Cordeiro

jamille.pereira@univasf.edu.br

Universidade Federal do Vale do São Francisco - UNIVASF

RESUMO

Este artigo avalia o perfil dos alunos de um curso ofertado na modalidade a distância, propiciando a gestores, professores e tutores uma análise reflexiva sobre suas atribuições quanto às expectativas dos discentes, para fornecer subsídios para a construção e implantação de políticas públicas educacionais que possam atender às demandas de um processo educacional no qual o conhecimento sobre o perfil do aluno seja respeitado na criação de uma educação de qualidade. Foram analisadas algumas características de alunos do Curso de Formação Pedagógica em Ciências Biológicas a distância da Universidade Federal do Vale do São Francisco, assim como suas percepções sobre o curso. O perfil obtido consistia principalmente em alunos adultos, casados, economicamente ativos, com conhecimentos de informática, acesso regular ao ambiente virtual de aprendizagem e interação com os atores do curso.

Palavras-chave: Discente. Educação a Distância. Formação Pedagógica. Ciências Biológicas.

ABSTRACT

This article assesses the students profile in a course in distance mode, providing to managers, teachers and tutors a reflective analysis of its duties related to learners' expectations, to provide subsidies for the construction and implementation of educational public policies that can meet the demands of an educational process in which knowledge about the student's profile is respected in the creation of a quality education. Some characteristics of the students in a distance course of Pedagogical Training in Biological Sciences at the Federal University of Vale do São Francisco was analyzed, as well as their perceptions of the course. The profile obtained mainly consisted of married and economically active adults students, with computer skills, regular access to the virtual learning environment and interaction with the actors of the course.

Keywords: Student. Distance Education. Pedagogical Training. Biological Science

POSTER – COD. A6

INTRODUÇÃO

O crescimento da Educação a Distância (EaD) no Brasil está cada vez mais intenso, e as ofertas de cursos começam a ensejar, além dos programas de formação, também programas de capacitação para diversos setores que constituem a atividade econômica do País, especialmente após a disseminação das Tecnologias de Informação e Comunicação (CARNEIRO; TURCHIELO, 2013), que possibilitou a utilização de diversas ferramentas de interação, como participação em fóruns, salas de bate-papo virtuais, comunicação oral por meio do *Skype*, vídeo e webconferências (BARBOSA, 2012).

Existe certo consenso em conceituar a Educação a Distância (EaD) como uma modalidade educativa na qual alunos, professores, tutores e instituição estão separados no espaço e no tempo, todavia interagem, comunicam-se e dialogam através de recursos tecnológicos (CARNEIRO; TURCHIELO, 2013).

Estudiosos da EaD, como García Aretio (2007), afirmam ser muito difícil apresentar uma definição de educação a distância sem considerar a concepção filosófica e teórica de EaD

de um curso, as políticas públicas e sociais sobre educação e EaD, as necessidades educativas da população, as características dos alunos a que se destina cada curso, os meios de comunicação e os recursos tecnológicos disponíveis na Instituição e para os alunos, o modelo institucional proposto, a proporção de utilização de determinados recursos tecnológicos e a proporcionalidade entre encontros síncronos e assíncronos.

Atualmente a EaD é considerada como uma modalidade de ensino que prevê a construção da autonomia do aluno no processo de ensino e aprendizagem, através da utilização de recursos tecnológicos de informação e comunicação, onde professores e estudantes desenvolvem atividades em lugares e/ou tempos diversos (FERREIRA & FIGUEIREDO, 2011). Desta forma, os alunos de cursos a distância encontram-se diante de uma realidade educacional inovadora, diferente do ensino presencial, especialmente por valorizar a autonomia dos discentes, prescindindo a presença constante de um professor.

Nesta modalidade de ensino-aprendizagem, o professor e o tutor são os mediadores na construção do conhecimento, ou seja, estabelecem uma rede de comunicação e aprendizagem, através de recursos de comunicação e tecnológicos disponibilizados em um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), vencendo desta forma a distância física entre educadores e educandos. Todavia, os alunos de cursos a distância devem ser autodisciplinados e automotivados para superarem os desafios e dificuldades que surgirem durante o processo de ensino-aprendizagem e serem capazes de atuar efetivamente na construção do próprio conhecimento.

Ao considerar que a construção de uma educação transformadora passa pelo saber real (conhecimento tácito) do contexto histórico e cultural dos discentes, é necessário conhecer seu perfil, permitindo compreender o grau de desenvolvimento, bem como o seu interesse pela formação acadêmica, haja vista que o perceber da realidade não deve estar baseado no lado literal dos materiais didáticos (FREIRE, 2010). Desta forma, esta pesquisa objetivou conhecer e analisar o perfil de alunos que utilizam cursos na modalidade de ensino a distância, verificando suas habilidades no uso das tecnologias de informação e comunicação e autonomia no processo de aprendizagem, possibilitando a compreensão dos fatores associados à apropriação e uso dos conhecimentos e habilidades desenvolvidos, bem como os elementos que promovem e limitam o uso da educação a distância.

1.1 Educação a Distância

Um passo importante para a implementação da EaD no Brasil ocorreu em 2006, com a oficialização do sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), um programa que cumpre suas finalidades e objetivos sócio-educacionais em regime de colaboração da União com entes federativos, mediante a oferta de cursos e programas de Educação Superior a distância por Instituições Públicas de Ensino Superior, em articulação com polos de apoio presencial, que são caracterizados como unidades operacionais para o desenvolvimento descentralizado de atividades pedagógicas e administrativas relativas aos cursos e programas ofertados a distância (CAPES, 2014).

A Educação a Distância consolidou-se como alternativa pedagógica nos meados dos anos 1970 e suas iniciativas terem sido normatizadas através do artigo 2^o Do Decreto 2494/98, até meados dos anos 1990, porém as iniciativas em EaD não entusiasmaram os sistemas formais de ensino superior público e privado, haja vista que eram consideradas como uma forma supletiva de oferecimento de educação com baixa qualidade. Todavia, a grande extensão territorial do Brasil propicia o aumento da percepção de que um país deste tamanho só conseguirá superar (ou pelo menos diminuir) sua defasagem educacional por meio do uso intensivo de tecnologias em rede, da flexibilização dos tempos e espaços de aprendizagem e da gestão integrada de modelos presenciais e digitais (MORAN, 2012).

A utilização das novas tecnologias possibilita levar o ensino a localidades inimagináveis e, dessa forma, proporcionar a pessoas que não teriam acesso algum ao conhecimento e à oportunidade de crescer intelectualmente.

Por ser uma modalidade onde não acontece a interação presencial em sala de aula para a resolução dos diferentes problemas e dúvidas no processo de ensino, faz-se necessário a interação entre professores, tutores e alunos para solucionar dúvidas, guiar no caminho do conhecimento e muitas vezes até encorajar os alunos para que continuem na jornada do curso, tornando essa modalidade de ensino mais acolhedora e humanizada, assim como colaborando

para que ela realmente cumpra o seu objetivo de fornecer ferramentas para a construção do conhecimento independente da distância.

A comunicação digital em interfaces interativas deve ser vista como suporte para que o aprendiz, consciente dos desafios que enfrentará no desenvolvimento de seus estudos a distância, valorize a prática educativa do professor/tutor no AVA, a fim de que aconteça a mediação do ensino/aprendizagem com mais flexibilidade, dando abertura ao diálogo permanente que qualificará o processo educativo (BARBOSA, 2012).

Os novos paradigmas educacionais de cursos a distância conduzem a prática educativa a eleger a comunicação, o diálogo e a colaboração como aspectos importantes de estratégias pedagógicas para desenvolver o ensino/aprendizagem (VIEIRA et al., 2012), pois o AVA oferece tanto ao professor/tutor como ao aluno possibilidades de acessar em tempo e espaço diferentes as atividades do curso, estabelecer contatos, interagir, estudar de forma autônoma ou com orientação do professor/tutor por métodos e estratégias que dimensionem a busca do conhecimento (ALVES, 2010). Todavia, para obter sucesso no curso, o aluno da modalidade a distância não pode se furtar aos desafios que as novas tecnologias lhe impõem, por isso deve adquirir algumas competências, como: apropriar-se de técnicas novas de utilização do material didático produzido por meios eletrônicos; dominar técnicas e instrumentos de avaliação, trabalhando em ambientes diversos daqueles já existentes no sistema presencial de educação; utilizar técnicas variadas de investigação e propor esquemas mentais para criar uma nova cultura, indagadora e plena em procedimentos de criatividade e ter capacitação de construir o conhecimento através dos recursos tecnológicos disponibilizados (OKADA, 2011).

A teia de conhecimentos, construída através de interfaces e ferramentas tecnológicas, coloca o aluno de cursos a distância em constante desafio de elaborar sua aprendizagem através do diálogo construído e praticado no curso, tornando-se sujeito ativo do processo. Cada informação compartilhada e construída revela o potencial da interatividade para transpor o contato virtual para o real sentido do fazer pedagógico social e democraticamente praticado (BELLONI, 2009).

1.2 Educação a Distância na Universidade Federal do Vale do São Francisco

A Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF) ofertou na modalidade a distância, como parte do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR - seis cursos de Formação Pedagógica (Artes Visuais, Ciências Biológicas, Educação Física, Física, Matemática e Química). O PARFOR se constitui em um programa nacional implantado pela CAPES, em regime de colaboração com as Secretarias de Educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, no âmbito do Sistema da Universidade Aberta do Brasil (UAB), para professores ou profissionais em exercício nas redes públicas de educação.

Os Cursos de Formação pedagógica ofertados pela UNIVASF possuíram como público-alvo docentes graduados e não licenciados que se encontravam em exercício na rede pública da educação básica. Estes cursos objetivaram ofertar educação superior, gratuita e de qualidade, possibilitando a estes profissionais a obtenção da formação exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB e contribuindo para a melhoria da qualidade da educação básica no País.

Dentre os diversos modelos de EaD, todos cursos ofertados pela Secretaria de Educação a Distância da UNIVASF são considerados como de “alta escalabilidade” (MORAN, 2012), com utilização de novas tecnologias de informação e comunicação (TICs), permitindo desta forma o atendimento a muitos alunos, em diversas cidades. Estes cursos são mais atualizados e possuem forte interação audiovisual, variedade de oferta e custos reduzidos em relação aos presenciais.

As TICs podem ser consideradas como um conjunto de recursos tecnológicos que uma verdadeira rede de interação, através do uso de ferramentas como o e-mail, o *chat*, os fóruns, a agenda de grupo *online*, comunidades virtuais, *web cam*, videoconferências, webconferências, entre outros. Através de um trabalho colaborativo, alunos e cursistas geograficamente distantes trabalham em equipe e trocam informações, compartilham experiências e interagem constantemente, permitindo a construção de novos conhecimentos e competências. Os professores e/ou tutores podem realizar trabalhos em grupos, debates, fóruns, dentre outras formas de tornar a aprendizagem mais significativa. Nesse sentido, a

gestão do próprio conhecimento depende da infraestrutura e da vontade de cada indivíduo (LITTO; FORMIGA, 2009).

Os Cursos de Formação Pedagógica da UNIVASF utilizaram como principal TIC o MOODLE, um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) cuja plataforma de suporte permite a aprendizagem via web, possibilitando ao professor disponibilizar conteúdos, e permitindo a alunos e tutores acessar a esses conteúdos.

Na língua nativa, MOODLE significa *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*⁷, todavia vale ressaltar que o “M” é associado ao primeiro nome do seu autor, o australiano Martin Dougiamas, o qual defende uma epistemologia sócio-construtivista do ensino e da aprendizagem. Este AVA, enquanto ferramenta de gestão de cursos a distância, constitui-se em um software desenhado para ajudar educadores a criar, com facilidade, cursos *online* de qualidade, principalmente por ser uma plataforma de software livre, *open source*, ou seja, poder ser distribuído sem qualquer limitação ter seu código alterado e desenvolvido para satisfazer necessidades específicas, como produzir e gerir atividades educacionais baseadas na Internet e/ou em redes locais. Isto significa que o MOODLE é considerado um gerenciador de cursos online, desenvolvido a partir de princípios pedagógicos bem definidos, para ajudar os docentes a criarem comunidades de aprendizagem eficazes que permitem que os alunos sejam tratados de forma mais individualizada, ágil e intuitiva.

A utilização da plataforma MOODLE permite aos professores aplicar novas técnicas do processo ensino/aprendizagem, pois as TICs envolvem novos conceitos de comunicação, bastante diferentes dos conhecidos e utilizados em ambientes de aulas presenciais (HACK & NEGRI, 2010). Nesta metodologia de ensino são permitidas mediações síncronas (quando o emissor e o receptor encontram-se em estado de sincronia antes da comunicação iniciar e permanecem em sincronia durante a transmissão) e assíncronas (os participantes não se comunicam simultaneamente) entre professores, tutores e alunos. Os gestores e professores devem dominar técnicas para desenho dos cursos, técnicas instrucionais especiais e diferentes métodos de comunicação, principalmente por meios eletrônicos.

⁷ <https://moodle.org/>

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Os Cursos a distância da UNIVASF foram ofertados através da Secretaria de Educação a Distância (SEaD) e fomentados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). O foco desta pesquisa foram os discentes do Curso de Formação Pedagógica em Ciências Biológicas, vinculados a Polos das Cidades de Petrolina (PE), Ouricuri (PE), Salgueiro (PE), Pintadas (BA) e Juazeiro (BA).

Esta pesquisa visou conhecer múltiplos aspectos dos discentes, ao analisar aspectos relacionados ao perfil dos egressos do Curso de Formação Pedagógica a distância em Ciências Biológicas da UNIVASF, através de uma pesquisa exploratória, que objetivou proporcionar maior familiaridade com o problema. Após a realização de uma extensa revisão bibliográfica através de literatura científica sobre Ensino a Distância (EaD) e Formação Pedagógica, para possibilitar a elaboração de um questionário para coleta de dados, foi aplicado presencialmente um questionário a 49 discentes (95% da população), contendo perguntas referentes a aspectos pessoais e profissionais (idade, sexo, escolaridade, atuação profissional) e questões sobre a modalidade de ensino a distância (vantagens, desvantagens, motivos de utilização, análise do AVA).

3. RESULTADOS

A análise dos dados coletados na pesquisa possibilitou conhecer múltiplos aspectos – pessoal, profissional e referentes à EaD - de alunos que optam por um curso de formação pedagógica na modalidade a distância, permitindo conhecê-los como elementos ativos deste contexto educacional.

3.1 Faixa etária e sexo dos egressos

A maioria dos discentes do PARFOR em Ciências Biológicas da UNIVASF (81% da amostra) apresenta faixa etária acima de 31 anos, como pode ser observado na Figura 1.

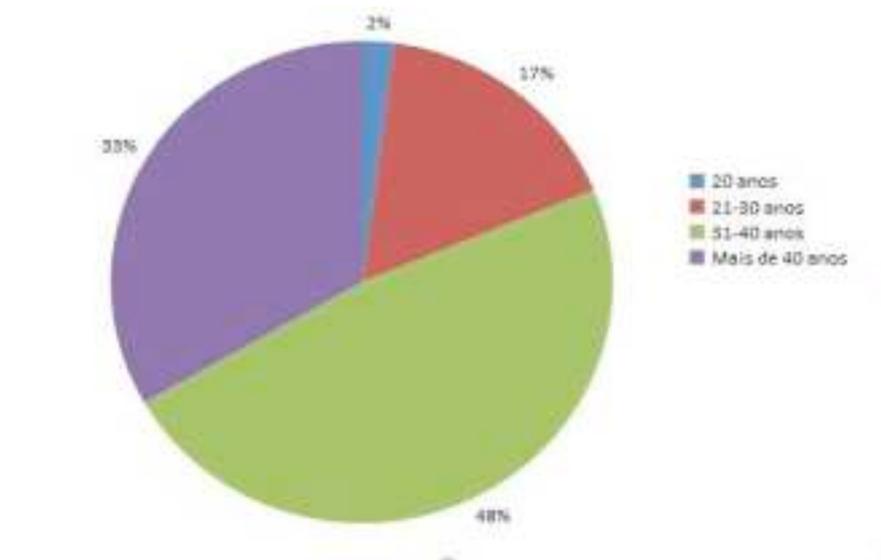


Figura 1: Gráfico demonstrando as faixas etárias dos alunos.

Fonte: autoria própria.

Na Figura 2 pode ser observado que sexo feminino representa a maior parcela dos discentes do PARFOR em Ciências Biológicas da UNIVASF (67 % da amostra), à semelhança do relato de Giebelen; Brennan; Almeida (2013), os quais afirmam que as mulheres representavam 54,9% do alunado dos 10 maiores cursos de graduação a distância de Universidades Públicas. Souza (2012) relatou valores muito parecidos (56%) de mulheres como discentes de cursos a distância na região do Vale do São Francisco.

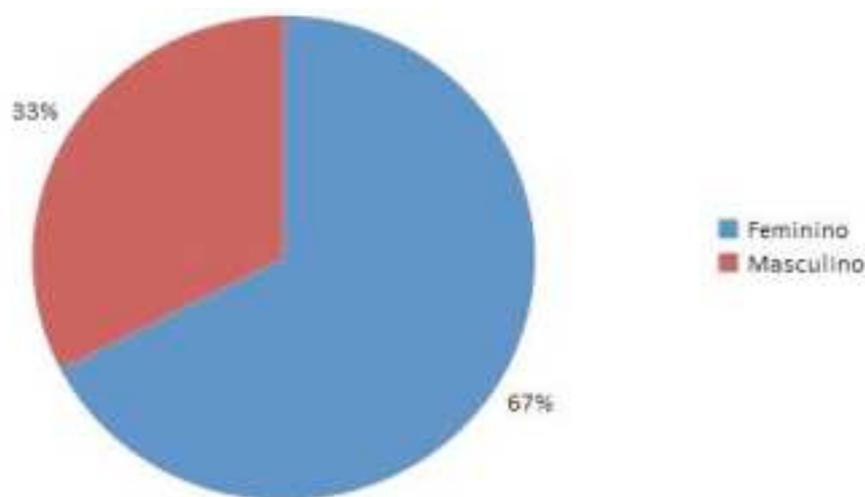


Figura 2: Gráfico demonstrando a distribuição por sexo.

Fonte: autoria própria.

Estes achados confirmam os dados do Relatório ABED 2013/2014, onde a predominância de mulheres entre os alunos de cursos a distância nas instituições formadoras não chega a ser uma novidade, nem mesmo na comparação com os cursos presenciais. Elas são maioria em quase todos os recortes, com mais de 56% do total, um percentual muito semelhante ao já verificado nas pesquisas anteriores do Censo EAD/ABED de 2010, 2011 e 2012. Quanto à idade dos alunos, embora algumas faixas etárias mais jovens comecem a mostrar boa presença entre os alunos de cursos a distância, a idade média deles ainda se situa em torno de 30 anos ou mais. Nos cursos regulamentados totalmente a distância, por exemplo, 60% das instituições ouvidas indicaram que a faixa etária predominante de seus educandos está entre 31 e 40 anos, enquanto apenas cerca de um terço delas (32%) indicaram como predominante a faixa etária entre 21 e 30 anos.

3.2 Grau de Escolaridade

Um percentual significativo (39%) dos alunos não possui pós-graduação, e uma pequena parcela (6,12%) possui mais de um curso de graduação em nível superior, conforme apresentado na Figura 3.

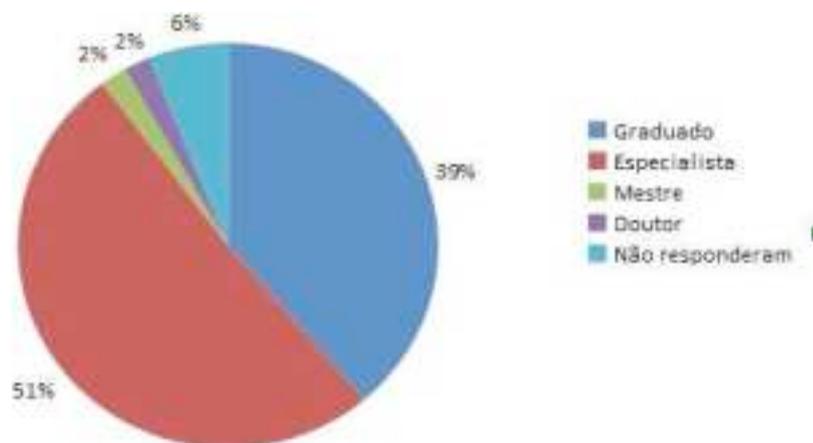


Figura 3: Gráfico demonstrando o grau de escolaridade.

Fonte: autoria própria.

3.3 Atuação Docente

Dentre os pesquisados, a maioria (44,9%) é docente do ensino fundamental nos turnos matutino e vespertino (38,78%) de escolas municipais (36,73%). De acordo com Souza (2012), 89% dos alunos de cursos a distância do Vale do São Francisco exercem uma atividade remunerada, fato que os motivam a não evadir dos cursos, apesar das dificuldades em conciliar estudos e trabalho.

3.4 Considerações sobre a modalidade a distância

O ensino na modalidade a distância foi considerado por 2/3 (66,67%) dos alunos como mais interessante que o presencial, pois apresenta como principais vantagens a possibilidade de residir longe da universidade (38,03%) e a utilização das Tecnologias de Comunicação e Informação (33,8%). Em contrapartida, os 33,33% dos discentes que preferem a modalidade

de ensino presencial consideraram como principal desvantagem da EaD a ausência de aulas presenciais (75,61%), seguida da necessidade de automotivação (24,39%), conforme demonstrado por Souza (2009) em pesquisa onde afirma que é notável que, mesmo existindo a aceitação da formação nesse modelo de ensino, os discentes ainda encontram-se muito relutantes com esse jeito de construir conhecimento na EaD, por possibilitar autonomia ao aluno na sua formação, diferentemente do ensino tradicional, através do qual estes estudantes foram graduados.

Ao serem questionados sobre a escolha em fazer o curso, mais da metade dos discentes (54,79%) afirmaram que o principal motivo é a oportunidade de terem uma formação continuada, enquanto percentuais muito semelhantes afirmaram que a EaD é sua principal escolha por possibilitar flexibilidade no tempo de estudo (23,29%) ou, no caso do curso em questão, ser gratuito (21,92%).

3.5 A Internet e o MOODLE

A Educação a Distância é uma modalidade de ensino que exige a utilização de ferramentas e equipamentos eletrônicos que possam efetivamente contribuir para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem, mais do que no sistema de ensino tradicional. Assim, saber utilizar o computador (ou *tablet* ou telefone móvel) e a Internet são requisitos indispensáveis para ter sucesso num curso a distância (BOTTI; REGO, 2008). Quanto a isto, no nosso curso um percentual de 82,61% dos pesquisados relataram ter nível médio de conhecimento de informática e 17,61% afirmaram dominarem pouco esta ciência, todavia 19,61% dos discentes apresentarem dificuldades de conexão com a Internet.

Neste contexto, ainda há muito a ser trabalhado, pois a acessibilidade à Internet de qualidade tem que ser um ponto de análise urgente, haja vista que sem esta não há como

cumprir satisfatoriamente o cronograma de atividades do AVA. De acordo com o Relatório Analítico de Aprendizagem a Distância no Brasil (Censo ABED.BR 2013/2014), o uso intensivo da Internet gera a necessidade de uma ambientação específica, o chamado Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), que é utilizado por 93% das instituições pesquisadas. Reina no Brasil o AVA gratuito MOODLE e suas adaptações, indicados como o tipo de AVA mais utilizado pela maioria, e chega a 67,3% o grupo de instituições que utilizam AVAs gratuitos.

Para grande parte dos discentes (41,18%) o principal fator limitante do uso do MOODLE é o cansaço gerado pelo excesso de trabalho e atividades cotidianas não relacionadas ao curso, todavia a facilidade de utilização do MOODLE foi o principal aspecto positivo deste AVA, de acordo com 50% dos alunos, associada à possibilidade de interação entre professores, tutores e alunos (25%) e ao fácil acesso às informações (25%). Estas considerações corroboram com a preferência dos pesquisados em realizarem tarefas síncronas, como fórum (64,48%) às tarefas assíncronas, como questionários e resumos críticos (35,52%), diferentemente do relato de Souza (2012), onde a maioria dos alunos considera as ferramentas das plataformas educacionais de troca de informações entediantes, e citam como exemplo o fórum, pois consideram que nele não existe uma troca dinâmica interessante ao desejo do aluno em participar e interagir.

Da mesma forma, no Censo ABED.BR (2013/2014) foi observado que as instituições indicam como benefícios da utilização do MOODLE o aumento da interação entre educador e educando (benefício principal indicado por 23% das instituições) e a motivação e o aumento do interesse pelo aluno (benefício indicado por 22%).

4. CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conhecer múltiplos aspectos para estabelecer um perfil dos alunos que utilizam a modalidade de ensino a distância constitui-se em uma ferramenta relevante para o desenvolvimento e o aprimoramento desta modalidade, ao fornecer informações necessárias para adequá-la às características de seus usuários, especialmente devido à pequena quantidade de fontes de literatura que versam sobre este tema específico, o que não possibilita fazer

maiores comparativos literais a respeito dos dados coletados nesta pesquisa. O estudo mais expressivo nesta área são os relatórios anuais da ABED – o mais recente referente aos anos de 2013 e 2014, que trazem informações limitadas ao perfil do aluno, como sexo, faixa etária e situação ocupacional.

No Curso de Formação Pedagógica em Ciências Biológicas a Distância da UNIVASF, a maioria dos alunos tinha idade superior a 31 anos porque é constituída por professores das redes públicas de ensino básico, casados e com filhos, que procuram desenvolver-se profissionalmente e buscam novas fontes de conhecimento, principalmente através de um curso a distância, que oportuniza esta formação sem necessidade de deslocarem-se a uma Instituição de Ensino Superior diariamente.

O fato da maioria dos alunos ser do sexo feminino parece estar relacionado à busca da qualificação profissional decorrente da maior participação da mulher no mercado de trabalho, quando comparado a década passada.

Por serem economicamente ativos e trabalharem em 2 turnos, a maioria dos discentes considerou como principal fator limitante do uso do ambiente virtual de aprendizagem o cansaço gerado pelo excesso de trabalho e atividades cotidianas não relacionadas ao curso (cuidar da família e da casa, por exemplo), fator agravado pela dificuldade de conexão com a Internet, que desmotiva o usuário. Desta forma, estes alunos nem sempre dispõem de tempo para se esmerar no curso, fato que muitas vezes ocasiona em evasão (SOUZA, 2009).

A facilidade de utilização do MOODLE, a interação entre professores, tutores e alunos e o fácil acesso às informações foram considerados os principais aspectos positivos da utilização deste AVA no curso.

A EaD é uma modalidade de ensino caracterizada pela oportunidade de cada discente em desenvolver o conhecimento em um ritmo de estudo próprio, todavia é importante a participação ativa do aluno no processo de ensino-aprendizagem, pois se ele tiver dificuldades em estudar sozinho, interagir com o professor e/ou o tutor e utilizar as tecnologias digitais, possivelmente terá grande chance de não ser bem sucedido no curso. Assim, conhecer o perfil dos alunos é de suma importância para que professores, tutores e gestores consigam conduzir o grupo de forma satisfatória, adequando sempre que necessário o ambiente virtual às suas necessidades.

A partir das análises aqui geradas, pretende-se sensibilizar os gestores de cursos a distância para que busquem novas formas e projetos que diminuam a distância entre o perfil ideal e o do aluno real, para que seja possível ofertar um ensino de melhor qualidade, que atenda às demandas dos alunos.

Ao provocar reflexão crítica em todos os atores envolvidos com a educação a distância sobre a realidade dos seus alunos, espera-se que os mesmos busquem e ofertem continuamente melhores formas e metodologias de ensino-aprendizagem na modalidade EaD.

REFERÊNCIAS

ALVES, Lynn. Aprendizagem em rede e formação docente: trilhando caminhos para a autonomia, a colaboração e a cooperação. In: VEIGA, Ilma Passos. Profissão Docente: novos sentidos, novas perspectivas. 2. Ed. São Paulo: Papirus, 2010.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. **Relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil**. São Paulo: Person Education do Brasil, 2013/2014.

BARBOSA, Cláudia Maria Arôso Mendes Barbosa. A aprendizagem mediada por TIC: interação e cognição em perspectiva. Revista da Associação Brasileira de Educação a Distância, v. 11, p. 83-100, 2012.

BELLONI, Maria Luiza. Educação a Distância. 5. ed. São Paulo: Autores Associados, 2009.

BOTTI, Sérgio Henrique de Oliveira; REGO, Sérgio. Preceptor, supervisor, tutor e mentor: quais são seus papéis? **Rev. bras. educ. med.** [online]. 2008, vol.32, n.3, pp. 363-373. ISSN 0100-5502. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0100-55022008000300011>>. Acesso em: 07 jun. 2014.

CARNEIRO, Mára Lúcia Fernandes; TURCHIELO, Luciana Boff. Educação a Distância e Tutoria: considerações pedagógicas e práticas. Porto Alegre: Evangraf, 2013.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR – CAPES. **O que é a UAB?** 2014. Disponível em <http://www.capes.gov.br/duvidas-frequentes/69-educacao-a-distancia-uab/4144-o-que-e>. Acesso em: 04 jun. 2014.

FERREIRA, Adriana da Silva; FIGUEIREDO, Márcia Aparecida. **Perfil do aluno da educação a distância no curso de didática do ensino superior**. 2011. Disponível em <http://www.abed.org.br/congresso2011/cd/7.pdf>. Acesso em: 04 jun. 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 41. Reimpressão. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

GIEBELEN, Edwin; BRENNAND, Edna Góes; ALMEIDA, Joelma Fabiane Ferreira. Educação superior a distância e a participação feminina: caso da UFPBvirtual. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, v. 12, 2013, p. 123-138.

HACK, Josias Ricardo; NEGRI, Fernanda. Escola e tecnologia: a capacitação docente como referencial para a mudança. **Revista Ciências & Cognição**. Rio de Janeiro: UFRJ, vol. 15, n. 1, 2010, p. 89-99.

LITTO, Frederic Michael; FORMIGA, Marcos. **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearsn Education do Brasil, 2009.

MORAN, José. Desafios da Educação a Distância no Brasil. **Revista RCN**, v. 12, 2012, p. 14-26.

OKADA, Alexandra Lilavati Pereira. Desafio para EAD: como fazer emergir a colaboração e a cooperação em ambientes virtuais de aprendizagem: In: SILVA, Marco. Educação *online*: teorias, práticas, legislação, formação corporativa. 3. ed. São Paulo: Loyola, 2011, p. 272.

SOUZA, Conceição Aparecida Nascimento de. **Um estudo sobre as principais causas da evasão na educação à distância – EaD**. Dissertação de mestrado. Fundação Getúlio Vargas. 2009.

SOUZA, Lourivan Batista de. Educação Superior a Distância – o perfil do “Novo” aluno Sanfranciscano. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, v. 11, 2012, p. 21-33.

VIEIRA, Eleonora Milano Falcão; HERMENEGILDO, Jorge; MORAES, Marialice; ROSSATO, Jaqueline. Institucionalização da EaD nas Universidades Públicas: unicidade e gestão. **Revista da Associação Brasileira de Educação a Distância**, v. 11, p. 63-72, 2012.z

MODELO PEDAGÓGICO DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA DE BIOLOGIA A DISTÂNCIA DA UNIVASF

Keila Moreira Batista
keilauabunivasf@gmail.com
Universidade Federal do Vale do São Francisco – UNIVASF

RESUMO

Os cursos ofertados na modalidade a distância possuem organização, dinâmica e estrutura diferentes dos presenciais, pois são caracterizados pela comunicação mediada pelas Tecnologias de Informação e Comunicação, docência compartilhada entre diferentes atores e flexibilização do tempo e espaço, acarretando em uma maior complexidade estrutural, o que exige a adoção de estratégias pedagógicas e a construção de experiências de ensino-aprendizagem colaborativas, onde a autonomia do aprendiz e do acompanhamento contínuo do processo de aprendizagem são garantidas através de projetos pedagógicos que originem práticas baseadas em uma visão de sociedade, educação e formação. Assim, ao descrever o modelo pedagógico do Curso de Especialização na modalidade a distância ofertado pela UNIVASF, foi possível analisar que os elementos que promovem e limitam o uso desta modalidade de educação estão alicerçados na implementação de um projeto pedagógico adequado às necessidades e interesses dos alunos e o estímulo ao desenvolvimento da capacidade de solucionar problemas, para elevar a qualidade do ensino que acontece na educação a distância, todavia em qualquer modalidade de ensino é fundamental que o aluno deseje aprender e se responsabilize também pela aprendizagem, tanto no sentido de buscar a informação como construir o conhecimento.

Palavras-chave: Educação a Distância. Projeto Pedagógico. Especialização.

ABSTRACT

The courses offered in distance mode have organization and dynamics different from classroom structure, since they are characterized by mediated by the Technology of Information and Communication, shared teaching between different actors and flexibility of time and space communications, resulting in greater structural complexity, that requires the use of pedagogical strategies and the construction of experiences of collaborative teaching and learning, where the learner autonomy and continuous monitoring of the learning process are guaranteed by pedagogical practices that create projects based on a vision of society, education and training. Thus, to describe the pedagogic model of an Specialization Course in distance mode offered by UNIVASF, it was possible to analyze the elements that promote and limit the use of this type of education is grounded in the implementation of an appropriate education program to the needs and interests of students and stimulating the development of the ability to solve problems, to raise the quality of teaching that occurs in distance education, but in any type of education is essential that the student wishes to learn and also blame for learning, both in the sense of seeking information to build knowledge.

Keywords: Distance Education. Teaching Project. Specialization

POSTER – COD. A7

INTRODUÇÃO

A educação é o processo de desenvolvimento das faculdades físicas, intelectuais e morais do ser humano, a fim de melhor se integrar na sociedade ou no seu próprio grupo. Isto significa que também pode ser definida como todo o processo contínuo de formação e ensino-aprendizagem que faz parte do currículo dos estabelecimentos oficializados de ensino.

A Educação a Distância, que em sua concepção inicial tinha como principal limitação a ausência de interação entre alunos e professores (ALVES, ZAMBALDE & FIGUEIREDO, 2004; COSTA & FARIA, 2008), consolidou-se no Brasil como alternativa pedagógica nos meados dos anos 1970, todavia passou por uma vertiginosa expansão principalmente nos últimos 10 anos. Apesar disto, as iniciativas de instituições de ensino superior para atender à demanda social por cursos ofertados nesta modalidade de ensino muitas vezes não trouxeram consigo estratégias pedagógicas adequadas, haja vista que os cursos a distância possuem uma organização, uma dinâmica e uma estrutura mais complexas que um curso presencial, pois são caracterizados pela distância física entre estudantes e professores, a comunicação mediada pelas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), a docência compartilhada entre diferentes atores e a flexibilização do tempo e espaço, acarretando em uma maior complexidade estrutural. Em contrapartida, estas peculiaridades possibilitam uma riqueza de renovação de estratégias pedagógicas e a construção de experiências de ensino-aprendizagem colaborativas, onde a autonomia do aprendiz e do acompanhamento contínuo do processo de aprendizagem ao longo do curso acontece por uma equipe de docentes e tutores capacitados (OTSUKA; MILL; OLIVEIRA, 2013).

Assim, no contexto atual de exponencial crescimento da EaD e pouco conhecimento sobre as melhores formas de atender às particularidades da modalidade, os desafios para gestores e educadores também são complexos, especialmente porque a principal característica da EaD consiste em criar condições para que, além da transmissão de informação, ocorra também o processo de construção do conhecimento. Para adequar as particularidades de cursos a distância a este desafio, é imprescindível que os projetos pedagógicos dos processos de formação ou ensino-aprendizagem origem determinadas

práticas, que encontram-se baseadas em uma visão de sociedade, educação e formação (PRETI, 2005).

As práticas pedagógicas utilizadas em um curso superior devem ser descritas no seu projeto pedagógico, e podem ser analisadas em termos de ensino, aprendizagem e inovação, na relação dialógica entre professores e alunos. Como desmembramentos dessa relação, podemos tratar dos processos cognitivos e construção do conhecimento de educandos e educadores, da relação de interação entre os mesmos, das inovações técnico-pedagógicas nas práticas de ensino-aprendizagem, dos processos avaliativos e de acompanhamento da aprendizagem dos alunos, da análise de currículo e dos materiais didáticos. Assim, este trabalho objetivou descrever o modelo pedagógico de um curso de especialização ofertado na modalidade a distância por uma Instituição de Ensino Superior, possibilitando a análise dos elementos que promovem e limitam o uso desta modalidade de educação.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

EDUCAÇÃO MEDIADA POR TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

A educação fomenta a reflexão entre os sujeitos da ação educativa sobre os diversos contextos de que participam e onde interagem, levando-os a enfrentar os desafios das novas formas de apropriação do saber, recontextualizando a prática docente na sociedade da informação (LIMA, 2010), onde o professor deve dominar e aplicar as tecnologias que auxiliam na execução das atividades desenvolvidas, fornecendo aos alunos autonomia para aprender e socializar os conhecimentos, através da motivação e incentivo à aprendizagem participativa e colaborativa. Para isso é imprescindível que o professor tenha competência para selecionar e apresentar os conteúdos necessários ao alcance dos objetivos didáticos e pedagógicos estabelecidos pela instituição de ensino; potencializar os meios de comunicação *online* disponíveis para uma aprendizagem autônoma do aluno e criar e implementar estratégias de utilização das ferramentas tecnológicas e de acompanhamento do estudante.

Estes objetivos são atendidos nos cursos a distância que utilizam tecnologias de informação e comunicação (TICs), como os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVAs), enquanto nova abordagem de ensino/aprendizagem, pois enfatizam a interação social como fator que acarreta em trocas recíprocas, que se constitui em um fator de grande importância para o desenvolvimento cognitivo do aprendiz. A mediação estimulada por TICs favorece o exercício cognitivo do aluno para construir novos conhecimentos, com a orientação ou colaboração de outros sujeitos – professores ou aprendizes. Dessa forma, a mediação pedagógica entendida por educadores como um processo de produção de conhecimento que envolve TICs produz resultados relevantes para uma análise da mediação da aprendizagem em AVA, auxiliadas pelas interfaces interativas de ferramentas síncronas e assíncronas, que permitem mediatizar a comunicação entre os usuários e efetivar trocas sociais, por meio da linguagem escrita, oral ou de imagens (BELLONI, 2009).

FORMAÇÃO CONTINUADA

A Educação Brasileira vivencia um momento de reformas enfatizadas nas competências, nos resultados do ensino e nas recomendações dos órgãos gestores da educação do Brasil – exigências da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação Nacional. A garantia da educação de boa qualidade depende de vários fatores. O mais importante deles, sem dúvida, é o relativo à competência dos profissionais do magistério. O professor é o elemento chave para tais reformas na escola, as quais têm como principal meta a formação de cidadãos aptos para conviver e trabalhar com a complexidade do cotidiano. Educadores bem formados, atualizados e motivados constituem o elemento básico para uma educação de qualidade (PME, 2009).

A sociedade brasileira, porém, assistiu durante muito tempo a uma lamentável e contínua desvalorização desses profissionais, haja vista que as más condições para o desenvolvimento do trabalho, a ausência ou inadequação de planos de carreira e de programas de formação continuada, são alguns dos fatores que comprometeram a oferta, pelo poder público, de uma educação de qualidade (PME, 2009). Neste sentido, a formação continuada,

consistente e contextualizada, é um aspecto de grande relevância para a formação de professores com conhecimentos e capacidade de reflexão e discussão de forma a interferir e agir criticamente em relação a essa realidade, lançando mão de sua prática docente para reflexão e experimentação do que é proposto e estudado em programas de formação.

Os cursos de pós-graduação no Brasil surgiram ao longo da década de 1960. Havia uma demanda pela expansão de todo o sistema educacional, acompanhando as mudanças científicas e surgimento de novos campos de saber. Tal dinâmica impulsionou a diversificação das especializações, conduzindo o ensino superior a se organizar em disciplinas especiais voltadas às profissões que clamavam por conhecimento especializado acarretando assim a formação de um professorado competente para atender com qualidade à expansão do ensino superior e preparar o caminho para o decorrente desenvolvimento da pesquisa científica e formação profissional (PATRIARCA; ONOFRE; MASCARENHAS, 2008).

A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NA UNIVASF

A UNIVASF é uma instituição de ensino superior vinculada ao Ministério da Educação, criada com o nome de FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO VALE DO SÃO FRANCISCO. Sua criação foi legitimada pela Lei nº 10.473 de 27 de junho de 2002, que a conferiu uma natureza fundacional, com sede na cidade de Petrolina, Estado de Pernambuco. Sua missão é ministrar ensino superior, desenvolver pesquisas nas diversas áreas do conhecimento e promover a extensão universitária. Legitimada pela Lei complementar no. 113, de 19 de setembro de 2001, tendo o semiárido nordestino e o Vale do São Francisco como referencial (UNIVASF, 2014).

O contexto educacional brasileiro exige projetos que sejam ofertados programas de formação inicial e continuada para grande parte da população, e a Educação a Distância consiste em uma modalidade educacional que atende satisfatoriamente a esta exigência, haja vista que: 1) oferece ensino de qualidade a grandes contingentes humanos; 2) acarreta em menos custo financeiro que os métodos tradicionais; 3) viabiliza o desenvolvimento de alunos

que residem em áreas pouco acessíveis e 4) assegura o ensino superior de alto nível onde não existem instituições para oferecê-lo (LITTO; FORMIGA, 2012).

Cumprindo com uma de suas principais missões, no ano de 2009 a Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF) manifestou seu compromisso de melhoria da educação básica no semiárido nordestino, ao colaborar com o Primeiro Plano Nacional de Formação de Professores, uma ação vinculada à política nacional de formação de profissionais no magistério da educação básica instituída pelo Decreto nº 6.755/2009. Em franca expansão, a SEaD atualmente oferta 2 cursos de graduação e 7 de Especialização *latu sensu*, em um total de 23 polos, distribuídos em diversas cidades dos Estados de Pernambuco, Bahia e Piauí.

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA DE BIOLOGIA A DISTÂNCIA DA UNIVASF

A oferta do Curso de Especialização em Docência de Biologia na modalidade a distância vem atender a uma demanda real do mercado de trabalho, que se apresenta com carência de profissionais atualizados e com competências desenvolvidas para atuarem nas escolas de ensino fundamental e médio, particularmente na rede pública de ensino. Desta maneira, este Curso tem como princípio fundamental a formação continuada de educadores promotores de projetos educativos críticos e inovadores, capazes de remodelarem o ensino de biologia em sala de aula, que tenham um amplo conhecimento de sua área de formação, que sejam capazes de refletir sobre a sua prática pedagógica e de inteirar na realidade regional, buscando transformá-la. Para alcançar estas metas, a educação continuada oferecida através deste curso pretende provocar mudanças para atender às necessidades sociais e promover a solidariedade e a igualdade, preservando o rigor científico e a originalidade com imparcialidade e como condição prévia básica para atingir e manter um nível máximo de

qualidade, colocando os acadêmicos no centro de suas preocupações, dentro de uma perspectiva continuada, permitindo sua integração na sociedade de conhecimento global do novo século.

O Curso de Especialização em Docência de Biologia a distância enfatiza estudos e discussões que possibilitem a identificação e a análise crítica de pressupostos básicos subjacentes a concepções atuais sobre o ensino da Biologia, permitindo a integração das dimensões histórica e empírica na sala de aula, o conhecimento e a elaboração de recursos didáticos e de novas tendências tecnológicas no ensino das ciências biológicas.

Ao longo do curso são contempladas diferentes questões pertinentes ao processo de ações que possam contribuir para uma organização efetiva do trabalho pedagógico nos espaços escolares. Assim, são abordados os principais desafios aos professores, como a identificação e a análise crítica de pressupostos básicos de algumas das concepções atuais sobre o ensino da Biologia, de modo a subsidiar ações eficazes na organização das práticas pedagógicas.

BASES LEGAIS

As bases legais do curso se fundamentam na Lei nº. 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases – LDB), cujo artigo 80 incentiva o desenvolvimento de programas de educação a distância para todos os níveis e modalidades de ensino. A criação e a implantação do Curso de Especialização em Docência de Biologia também encontram-se amparadas no Parecer CNE/CES 1301, de 7 de dezembro de 2001; na Resolução nº 07, de 11 de março de 2002 do CNE/CEB e nos Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância (Brasília/MEC/SEED, junho de 2007).

OBJETIVOS

O Curso de Especialização em Docência de Biologia objetiva promover formação continuada (especialização) de professores que atuam na docência das disciplinas de Ciências Biológicas e relacionadas, a partir da ampliação do corpo de conhecimentos e da reflexão acerca de aspectos distintos que envolvem os processos de ensino e aprendizagem de professores no exercício da profissão.

Este curso, voltado especialmente a docentes que atuam nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio, estimulará o desenvolvimento, pelos alunos, de novas técnicas que solucionem os problemas ligados à docência das ciências biológicas, e conseqüentemente da educação em ciências, visando aumentar uma estreita articulação com os setores educacionais e a sociedade e aprimorar a qualidade de ensino na escola em que atuam, para promover ampliação das possibilidades de aprendizado por seus alunos.

O Curso também objetiva: 1) Democratizar o acesso de professores do ensino fundamental e do ensino médio a Cursos de Especialização gratuitos e de qualidade; 2) Promover melhorias na Educação Básica no Brasil por meio da formação continuada de professores em ciências biológicas; 3) Fomentar a Educação a Distância (EaD) e o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) como recurso educacional abrangente,

aplicado à modernização do ensino, de forma a permitir interação e interatividade entre professores, tutores e alunos; 4) Proporcionar a atualização, aprofundamento e complementação de estudos nas áreas das Ciências Biológicas, permitindo ao cursista uma

formação continuada consistente e contextualizada nos conteúdos de sua área de atuação; 5) Oportunizar a construção de competências didático-pedagógicas necessárias ao pleno exercício da docência, através da disseminação e articulação do uso de metodologias, práticas de ensino e recursos da tecnologia da informação e comunicação nas atividades docentes presenciais e a distância; 6) Estimular a construção de redes de educadores para troca de

experiências, comunicação e produção coletiva de um conhecimento teórico, sólido e consistente sobre educação e princípios políticos e éticos pertinentes à docência, através da

estimulação constante da interação entre professor-aluno, tutor-aluno, professor-tutor e da relação entre colegas de curso.

METODOLOGIA DE ENSINO-APRENDIZAGEM

A metodologia do Curso, enquanto parte de um Programa de Formação Continuada para professores da educação básica, abrange o processo educativo em suas diversas manifestações econômicas, culturais, científicas e sociais, buscando contribuir para a construção de uma escola comprometida com a reflexão e a intervenção em seu contexto social.

Considerando as justificativas legais, didático-pedagógicas e sociais apresentadas, o Curso de Especialização em Docência de Biologia é realizado na modalidade a distância, de forma a atender a um público que reside distante dos campi da UNIVASF e/ou que não dispõe de tempo regular para dedicar-se presencialmente às atividades diárias pertinentes à formação continuada.

A metodologia do curso é baseada em uma proposta de mediação pedagógica que compreende a construção de conhecimento como uma ação rica quando realizada entre sujeitos e mediada pelos elementos tecnológicos, permitindo interação entre professores, tutores presenciais e online e alunos. Para tanto, este curso está estruturado em um Ambiente Virtual de Aprendizagem, cujo recurso utilizado será a plataforma *Moodle* e outras formas de interação nos espaços virtuais abertos pelas tecnologias de informação e comunicação. Entre essas, destacam-se as salas de webconferência disponibilizadas pela CAPES para as instituições integrantes do Sistema Universidade Aberta do Brasil. Também são ofertadas diversas condições de telecomunicação, como telefone, fax, correio eletrônico, teleconferência e fórum de debate pela internet.

CONHECENDO O MOODLE

O *Moodle* é um AVA que possibilita aos participantes uma ampla variedade de recursos que visam criar um ambiente colaborativo entre os estudantes, professores, coordenadores de polo e tutores. Na língua nativa, *Moodle* significa *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*, construído sob uma ótica epistemológica socio-construtivista do ensino e da aprendizagem. Este AVA constitui-se em um *software* desenhado para ajudar educadores a criar cursos online de qualidade. É uma plataforma de *software* livre, sendo distribuído sem qualquer limitação e podendo ter seu código alterado e desenvolvido para satisfazer necessidades específicas, como produzir e gerir atividades educacionais baseadas na Internet e/ou em redes locais. Isto significa que este AVA é considerado um gerenciador de cursos *online*, desenvolvido a partir de princípios pedagógicos bem definidos, para ajudar os docentes a criarem comunidades de aprendizagem eficazes que permitem que os alunos sejam tratados de forma mais individualizada, ágil e intuitiva presenciais (HACK & NEGRI, 2010).

A utilização da plataforma *moodle* permite aos professores aplicar novas técnicas do processo ensino/aprendizagem, pois as TICs envolvem novos conceitos de comunicação, bastante diferentes dos conhecidos e utilizados em ambientes de aulas presenciais (HACK & NEGRI, 2010). Para realização do Curso de Especialização em Docência de Biologia, o ambiente é planejado com o objetivo de integrar todas as mídias, de forma que o estudante possa fazer uma leitura hipertextual e multimídia, bem como propiciar a interatividade síncrona e assíncrona na busca da construção de uma comunidade em rede. Nas mediações síncronas o emissor e o receptor encontram-se em estado de sincronia antes da comunicação iniciar e permanecem em sincronia durante a transmissão e, nas assíncronas, os participantes não se comunicam simultaneamente. Assim, as atividades assíncronas oferecem maior flexibilidade de organização de espaço e tempo para os estudos, enquanto as síncronas são temporalmente restritas.

A programação permite que cada tipo de usuário possa acessar de forma independente o ambiente e os conteúdos, incluindo textos, links, imagens, sons de acordo com a forma de comunicação estabelecida.

As disciplinas ofertadas são desenvolvidas através de procedimentos didáticos e metodológicos que oportunizam aos cursistas vivenciar situações de aprendizagem cujas

transposições didáticas devem ser efetivadas durante sua atuação profissional na Educação Básica (ensino médio e quatro últimos anos do ensino fundamental). Os alunos serão incitados inclusive a revisar suas concepções analíticas, considerar o importante papel das interações existentes em sistemas complexos e propor modelos alternativos que melhor representem o todo.

As interações dinâmicas e não lineares entre professores e alunos, no AVA, são fundamentais para permitir o desenvolvimento de novas formas de estruturação das experiências vivenciadas nesse ambiente e, conseqüentemente, um novo tipo de pensamento coletivo e colaborativo que supere as questões relacionadas ao tempo e ao espaço (LEVY, 1999). Neste Curso são utilizadas como principais ferramentas de comunicação:

- E-mail / mensagens através do AVA: oportunizam comunicações diversas com os cursistas (informe sobre inscrições e início dos cursos, envio de atividades que lhe serão solicitadas, avisos sobre a participação nos fóruns e chats, retorno das atividades entregues ao tutor, informações sobre novas fontes de pesquisas), além de servirem para a troca de informações entre os participantes do curso.

- Fóruns de Discussão: promovem a discussão de assuntos pertinentes aos estudos, principalmente aqueles que possam oferecer dúvidas ou necessitem de um maior aprofundamento. É considerada a ferramenta ideal para que os cursistas construam o seu próprio conhecimento porque, uma vez que o tema levantado ficará na tela por mais tempo, fará com que eles se aprofundem em suas pesquisas;

- Chats: viabilizam discussão de temas relevantes de pequenos grupos bem como para a confraternização dos participantes do curso. Procurar-se-á utilizá-lo em horário de aceitação da maioria dos participantes.

O Curso possui uma sala geral da coordenação, intitulada “Conhecendo seu Curso”, que pode ser observada na Figura 1. Nesse ambiente, ficam disponíveis as informações gerais sobre o curso, como projeto pedagógico, calendário acadêmico, normas acadêmicas e outros documentos de orientações, além de vídeos sobre a EaD na Univasf e o Curso. Nessa sala, são estabelecidos canais de interação entre toda a comunidade do curso.



Figura 1. Página da sala da coordenação, “Conhecendo seu curso”

MATRIZ CURRICULAR

Os conhecimentos adquiridos ao longo do Curso de Especialização em Docência de Biologia não se dissociam dos sociais, políticos, econômicos e culturais.

A estrutura do Curso de Especialização em Docência de Biologia a distância da UNIVASF baseia-se nos princípios que contemplam as exigências do professor de Ciências Biológicas, levando em consideração a identificação de problemas e necessidades atuais e prospectivas da sociedade, assim como da legislação vigente. A proposta deste Curso garante uma sólida capacitação inter e multidisciplinar, como também favorece a flexibilidade curricular, de forma a contemplar interesses e necessidades específicas dos alunos. Assim sendo, a proposta contempla disciplinas cujas ementas visam atender às necessidades dos professores que atuam no ensino básico.

O Projeto Político Pedagógico do Curso considera algumas perspectivas sobre os processos de conhecimento e de ensino-aprendizagem, tais como:

- Pesquisa como eixo articulador do ensino, da formação e da pós-graduação;
- Intercomplementariedade dos saberes como posição epistemológica necessária em percursos de construção de conhecimento;

- Constituição coletiva de projetos educativos que garantam aos estudantes o crescimento pessoal nas dimensões cognitiva, afetiva e sócio-cultural;
- Interconexão entre as aprendizagens da docência, as práticas didático-pedagógicas e a busca de transformações nas formas de sustentação do viver nas comunidades em que as instituições educativas estão inseridas.

A Matriz curricular do Curso de Especialização em Docência de Biologia possui carga horária total de 450 horas/aula, distribuídas em 3 (três) semestres, em consonância com a Resolução CNE/CES nº 1, de 03 de abril de 2001. Conforme observado na Figura 2, as disciplinas são organizadas em unidades de aprendizagem, que reúnem um conjunto de objetivos de aprendizagem sobre temas a serem trabalhados num intervalo de tempo de 1 semana. Dessa forma, cada unidade de aprendizagem é composta de um conjunto de atividades propostas com objetivo de desencadear os processos de aprendizagem definidos pelo professor para os temas.



Figura 2. Página da disciplina de Políticas Públicas Educacionais no Brasil.

MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA

De acordo com Otsuka; Mill; Oliveira (2013), a flexibilidade do tempo e do espaço é uma das características mais marcantes da EaD, todavia varia de acordo com as características

das atividades propostas. Desta forma, é fundamental que o estudante compreenda a organização do tempo e espaço para que possa estudar adequada e suficientemente.

A interação entre os alunos e tutores do Curso acontece através de mediações *online* e presenciais, envolvendo as atividades propostas pelo professor formador e as estratégias de ação relacionadas às atribuições de cada sujeito. As atividades a distância são mediadas pelos tutores *online*. Estas atividades ocorrem no Ambiente Virtual de Aprendizagem, o que possibilita a reunião das principais mídias e mecanismos de comunicação envolvidos, além do registro completo das ações desenvolvidas por alunos e professores, permitindo aos demais sujeitos acessá-las e analisá-las a qualquer momento. Nos momentos a distância, a comunicação entre professores e tutores online (e também presenciais) é efetivada em horários e dias previamente definidos e pelas ferramentas de comunicação existentes no ambiente virtual.

As atividades presenciais acontecem nos polos regionais, sob o acompanhamento do tutor presencial e suporte técnico-administrativo do coordenador do polo, em agenda pré-definida pelo professor formador e coordenação do curso, observando as especificidades locais. As atividades presenciais do curso destinam-se basicamente a:

- Socialização dos participantes no sentido da formação de laços cognitivos e afetivos entre os vários sujeitos, discentes e docentes, envolvidos. Este fator tem reconhecida importância no sucesso de cursos a distância (NEVES, 2003) e pode ser facilitado pelo contato presencial no início do processo (SALMON, 2002);
- Introdução aos conteúdos das componentes curriculares, às técnicas de estudos não presenciais e ao uso das ferramentas de interação do ambiente virtual de aprendizagem adotado.

Em consonância ao disposto no parágrafo único do Artigo 11 da Resolução CNE/CES nº. 1, de 3 de abril de 2001, o Curso de Especialização em Trabalho Docente da Biologia tem obrigatoriamente provas presenciais e defesa presencial de monografia.

Os alunos, orientados, apoiados e estimulados pelos tutores, seguem ao seu ritmo próprio e entendem que “é fazendo que se aprende”. Esta concepção, em articulação com os recursos das tecnologias de informação e comunicação, permite criar um Projeto Pedagógico calcado nos objetivos educacionais descritos a seguir:

•Conciliar a extensão da informação curricular e a variedade de fontes de acesso na web com o aprofundamento da sua compreensão em espaços menos rígidos e menos engessados;

- Selecionar as informações mais significativas e integrá-las à vida do estudante;
- Incentivar a cooperação para vencer os desafios do hoje e do amanhã;
- Incentivar a autonomia e autoria como metas a serem alcançadas;
- Proporcionar Grupos cooperativos como estratégia didática;
- Adotar perspectiva construcionista, com ênfase na produtividade do aluno, no aproveitamento de seu conhecimento anterior e na troca de experiências como elemento dinamizador da aprendizagem;
- Promover a interação entre as pessoas, em ambiente virtual;
- Propiciar a troca de experiências entre os integrantes do curso.

MATERIAL DIDÁTICO

De acordo com Behar (2009), entende-se por conteúdo qualquer tipo de material educacional e/ou elemento utilizado com a finalidade de apropriação do conhecimento. Os materiais educacionais do Curso são compostos de diferentes mídias : áudios, vídeos, textos e ilustrações, disponibilizados no AVA.

O material didático do Curso, disponibilizado em mídia eletrônica, é elaborado pelos docentes que ofertam cada disciplina, e propõe atividades acadêmicas que permitem o acompanhamento dos processos de ensino e aprendizagem. O material eletrônico está disponível no sistema para visualização na Internet, na página da disciplina disponibilizada através da plataforma *Moodle* e construída e alimentada pelo Professor.

Seguindo as especificações dos Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância (MEC/SEED, 2007), este material cobre de forma sistemática e organizada o conteúdo preconizado pelas diretrizes pedagógicas, para cada área do conhecimento; é estruturado em linguagem dialógica, de modo a promover autonomia do aluno desenvolvendo sua capacidade para aprender e controlar o próprio desenvolvimento; prevê um módulo

introdutório obrigatório que leve ao domínio de conhecimentos e habilidades básicos, referentes à tecnologia utilizada e também forneça para o estudante uma visão geral da metodologia em educação a distância a ser utilizada no curso, tendo em vista ajudar seu planejamento inicial de estudos e em favor da construção de sua autonomia.

Durante o planejamento, elaboração, produção, avaliação e distribuição dos materiais educacionais os professores contam com o apoio da coordenação de curso e da equipe multidisciplinar da SEaD.

O material elaborado detalha quais competências cognitivas, habilidades e atitudes o aluno deverá alcançar ao fim de cada unidade, módulo, disciplina, oferecendo-lhe oportunidades sistemáticas de auto avaliação; indica bibliografia e sites complementares, de forma a incentivar o aprofundamento e complementação da aprendizagem.

Os conteúdos das disciplinas a serem cursadas pelos alunos são organizados a partir das indicações previstas neste Projeto Pedagógico de Curso. Esse material deverá também proporcionar uma perspectiva de intercomplementariedade dos conhecimentos quando consideramos os componentes curriculares, os campos em relação no processo de construção dos conhecimentos.

PERFIL DOS EGRESSOS

Os Cursos de especialização a distância da UNIVASF pretendem promover capacitação continuada através da educação de professores que dominem não apenas o conteúdo técnico, científico e pedagógico, mas que sejam também capazes de perceber analítica e criticamente a realidade social, econômica e cultural em que atuam. Para tal, o professor pós-graduado egresso do Curso de Especialização em Docência de Biologia deverá apresentar as seguintes características:

- Profissional com formação teórica ampla e consistente, com visão contextualizada dos conteúdos de sua área de atuação, de modo a garantir segurança e eficácia em seu trabalho, habilitado a desenvolver o pensamento biológico, a difundir seus conhecimentos e a debater suas ideias, tanto com os discentes, quanto com a sociedade em geral;

- Possuir formação sólida sobre educação e princípios políticos e éticos pertinentes à docência, com a promoção e o fortalecimento da cidadania, pautando-se por princípios da ética democrática;

- Compreender e aplicar os processos de aprendizagem trabalhando e reconhecendo as diferenças individuais e necessidades especiais dos estudantes;

- Compreender-se, enquanto docente, como sujeito capaz de propor e efetivar as transformações político-pedagógicas que se impõem à escola, desenvolvendo e aplicando estratégias de aprendizagem interdisciplinares, assim como estratégias de comunicação dos conteúdos, utilizando novas metodologias, estratégias e materiais que possibilitem o aperfeiçoamento da prática pedagógica em diferentes contextos;

- Conhecer as necessidades de atuar com responsabilidade na conservação e manejo da biodiversidade, na gestão ambiental e na busca de melhoria da qualidade de vida;

- Compreender a escola como um espaço social, sensível à história e às culturas local e nacional, auxiliando na construção de uma Escola de qualidade, capaz de tornar menos distante o sonho de uma sociedade justa e igualitária;

- Entender e estimular a discussão sobre o processo histórico de produção do conhecimento das ciências biológicas referente a conceitos, princípios e teorias, estabelecendo relações entre ciência, tecnologia e sociedade;

- Comprometer-se com o desenvolvimento profissional constante, assumindo uma postura de flexibilidade e disponibilidade para mudanças contínuas.

CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os Cursos de Graduação e Especialização na modalidade a distância da UNIVASF foram implantados no escopo do projeto Universidade Aberta do Brasil (UAB) e seguem características comuns deste, com parceria com polos de apoio presencial e tutorias *online* e presencial, entretanto cada Instituição de Ensino Superior participante do Sistema UAB tem autonomia de definir seus modelos pedagógicos, ocasionando um alto grau de flexibilidade

para propor e implantar o modelo de educação a distância mais adequado aos seus contextos regionais, históricos, estruturais e institucionais.

Os cursos a distância da UNIVASF utilizam tecnologias de informação e comunicação que enfatizam a interação social como fator que acarreta em trocas recíprocas, pois emprega um ambiente virtual de aprendizagem que ressalta dimensões pedagógicas como a interatividade e a aprendizagem colaborativa, de maneira que não sejam restritos à observação e assimilação de conteúdos, mas que instiguem a atuação e a investigação, considerando o meio acadêmico como um lugar original de formação e de produção de saberes. Dessa forma, a mediação pedagógica entendida como um processo de produção de conhecimento que envolve estas tecnologias produz resultados importantes para uma análise da mediação da aprendizagem, por permitir mediatizar a comunicação entre os usuários e efetivar trocas sociais.

A construção de um projeto de apoio pedagógico adequado às necessidades e interesses dos alunos e o estímulo ao desenvolvimento da capacidade de solucionar problemas é de vital importância para elevar a qualidade do ensino que acontece na educação a distância. Desta forma, é relevante que o processo de ensino e aprendizagem estejam pautados em um procedimento didático e metodológico de qualidade, que esteja enraizado em condições concretas de avanços das concepções pedagógicas, e auxiliem os futuros profissionais a suprirem e ampliarem o próprio conhecimento técnico.

Em qualquer modalidade de ensino é fundamental que o aluno deseje aprender e se responsabilize também pela aprendizagem, tanto no sentido de buscar a informação como construir o conhecimento.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Rêmulo Maia; ZAMBALDE, André Luiz; FIGUEIREDO, Cristhiane Xavier. *Ensino a Distância*. UFLA/FAEPE, 2004.
- BEHAR, Patrícia Alejandra. *Modelos pedagógicos em educação a distância*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

BELLONI, Maria Luiza. *Educação a Distância*. 5 ed. 1 reimpressão, Campinas (SP): Autores Associados, 2009.

BRASIL. *Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm> Acesso em: 13 jan. 2014.

_____. *Parecer CNE/CES 1301*. Brasília, dez./2001.

_____. *Resolução CNE/CP nº. 7*. Brasília, mar./2002.

_____. *Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância*. Brasília, junh./2007.

COSTA, Karla da Silva; FARIA, Geniana Guimarães. *EAD – sua origem histórica, evolução e atualidade brasileira face ao paradigma da educação*. 2008. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2008/tc/552008104927am.pdf>. Acesso em 18 set. 2014.

HACK, Josias Ricardo; NEGRI, Fernanda. Escola e tecnologia: a capacitação docente como referencial para a mudança. *Revista Ciências & Cognição*, v. 15, p. 89-99, 2010.

LEVY, Pierre. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 1999.

LIMA, Ana Carla Ramalho Evangelista. Caminhos da aprendizagem da docência: os dilemas profissionais dos professores iniciantes. In: VEIGA, Ilma Passos; D'ÁVILA, Cristina. *Profissão Docente: novos sentidos, novas perspectivas*. 2. ed. Campinas: Papirus, 2010. P. 141-142.

LITTO, Frederic Michael; FORMIGA, Marcos. *Educação a Distância – o estado da arte*. v. 2. São Paulo: Pearson, 2012.

NEVES, Carmen Moreira de Castro. *Referenciais de qualidade para cursos a distância*. 2003. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/ReferenciaisQualidadeEAD.pdf>> Acesso em 10/10/12.

OTSUKA, Joice Lee; MILL, Daniel; Oliveira, Marcia Rozenfeld de. *Educação a distância: formação do estudante virtual*. São Carlos: EdUFSCar, 2013.

PATRIARCA, Ana Cardoso; ONOFRE, Tiago; MASCARENHAS, Fabio. *Especialização em escolar*. Disponível em <http://www.revistas.ufg.br/index.php/fe/article/view/5167/4541> Acesso em 22 de março de 2013.

PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 2009-2019. Secretaria Municipal de Educação: Juazeiro, 2009.



PRETI, Oresti. *Educação a Distância: Sobre discursos e práticas*. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

SALMON, Gilly. *E -Moderating: The key to teaching and Learning Online*. London: Kogan Page, 2000.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO VALE DO SÃO FRANCISCO. *Histórico e Constituição da Univasf*. Disponível em: <http://www.univasf.edu.br> . Acesso em 29 out 2014.

O PROCESSO DE SENILIDADE E SENESCÊNCIA E A QUALIDADE DE VIDA NA TERCEIRA IDADE: UMA ANÁLISE COLABORATIVA PARA MODIFICAÇÕES NA ASSISTÊNCIA AO IDOSO

Emanuely Vieira Pereira
emanuely.v.p@gmail.com
Faculdade Kúrius – FAK
Universidade Federal do Ceará – UFC

João Gabriel Cordeiro de Brito

Universidade Estadual do Vale do Acaraú (UVA)**RESUMO**

O processo de senilidade e senescência traz consigo inúmeras alterações anatômicas e fisiológicas que propõe um melhor enfoque no que diz respeito à relação que existe entre essas mudanças e a qualidade de vida do indivíduo. Objetiva-se com este estudo conhecer os fatores relacionados ao processo de senilidade e senescência e sua relação com a qualidade de vida na terceira idade. Para realização deste trabalho optou-se por um estudo bibliográfico, exploratório com abordagem qualitativa, realizado no período de janeiro a fevereiro de 2014. Foram utilizados 91 trabalhos dentre livros, artigos, monografias e manuais do Ministério da Saúde publicados nos últimos 10 anos que abordavam a temática anexados a base de dados do LILAC e Scielo. O processo de envelhecimento traz consigo inúmeras alterações que ocorrem de forma diferenciada em cada indivíduo, requerendo cuidados específicos e uma assistência diferenciada com base na análise das alterações e limitações para que o idoso possa enfrentá-las da melhor forma possível e envelhecer de forma saudável.

Palavras- Chaves: Envelhecimento. Saúde do idoso. Qualidade de vida.

ABSTRACT

The process of senility and senescence brings with it many anatomical and physiological changes that propose a better emphasis in respect to the relation existing between these changes and the individual's life quality. This study aims to know the factors related to the process of senility and senescence and its relation with life quality in the third age. To do this work, we chose to a bibliographic study, exploratory using qualitative approach, conducted between January and February 2014. Were used 91 studies among books, articles, monographies in the last ten years, that approached the issue attached to the database of LILAC and Scielo, The aging process brings with it many changes that occur in a differentiated way in each individual, requiring specific cares and a differentiated assistance based on the analysis of the changes and limitations so that the elderly may deal with them in the best possible way and get old in a healthy way.

Keywords: Aging. Health of Elderly. Life Quality.

POSTER – COD. A8

INTRODUÇÃO

O envelhecimento é um processo biológico, universal, dinâmico e progressivo, no qual ocorrem modificações morfológicas, funcionais, bioquímicas e psicológicas que reduzem a

capacidade de adaptação do indivíduo ao meio ambiente, afetando sua integridade e permitindo o surgimento de doenças crônicas, com impacto sobre a saúde e a qualidade de vida do idoso devido às mudanças biopsicossociais específicas associadas à passagem do tempo. É um fenômeno inerente ao processo da vida, que varia de indivíduo para indivíduo, de acordo com sua genética, seus hábitos de vida e seu meio ambiente. É ainda um processo de alterações morfológicas, fisiológicas, bioquímicas e psicológicas que acarretam uma lentificação ou uma diminuição do desempenho do sistema orgânico (BRASIL, 2008).

A população idosa brasileira tem aumentado nos últimos anos, caracterizado por um processo de transição demográfica, resultado do desenvolvimento do país e a melhoria da qualidade de vida que diminuíram as taxas de fecundidade e mortalidade, proporcionando um melhor envelhecimento dos brasileiros, projetando a população idosa a uma maior expressão na sociedade (PASCOAL *et al.*, 2007).

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE), atualmente existem no Brasil, aproximadamente, 20 milhões de pessoas com idade igual ou superior a 60 anos, o que representa pelo menos 10% da população brasileira. Segundo projeções estatísticas da Organização Mundial de Saúde (OMS), no período de 1950 a 2025, o grupo de idosos no país deverá ter aumentado em quinze vezes, enquanto a população total em cinco. Assim, o Brasil ocupará o sexto lugar quanto ao contingente de idosos, alcançando, em 2025, cerca de 32 milhões de pessoas com 60 anos ou mais (BRASIL, 2010).

Face ao crescimento exponencial do número de idosos no Brasil, a questão da qualidade de vida, e em especial, a qualidade de vida do idoso, torna-se elemento necessário para a continuidade do debate (RAMOS, 2008).

A avaliação da qualidade de vida do idoso surge como ferramenta reconhecidamente importante no contexto da investigação clínica e da formulação de políticas de saúde, despertando o interesse para a realização deste estudo.

A pesquisa contribuirá na produção de estudos que possam direcionar a ação dos profissionais de saúde em relação à pessoa idosa, assim como poderá facilitar para aqueles que tenham acesso ao trabalho, planejar de forma eficaz ações de educação em saúde, temáticas de grupo voltadas a saúde do idoso.

A temática torna-se relevante, pois a partir da avaliação, do conhecimento dos fatores

relacionados à qualidade de vida e o processo de senilidade e senescência pode-se planejar ações de saúde integradas para a promoção da qualidade de vida dos mesmos, bem como a elaboração de materiais educativos e de novas metodologias de trabalho através do que se propõem na literatura, de modo que os idosos permaneçam ativos e participantes de acordo com suas condições físicas e psicológicas.

O estudo objetivou conhecer os fatores relacionados ao processo de senilidade e senescência e sua relação com a qualidade de vida na terceira idade, conforme os relatos da literatura. Para tal, buscou-se identificar as principais alterações decorrentes do processo de senilidade e senescência; Conceituar qualidade de vida e sua relação com o envelhecimento; Verificar os fatores envolvidos no processo de institucionalização e suas implicações para a qualidade de vida do idoso.

TRAÇOS METODOLÓGICOS

A metodologia utilizada neste trabalho deu-se através de pesquisa bibliográfica descritivo, exploratório com abordagem qualitativa, reunindo uma gama de informações disponíveis nos referenciais teóricos que tratam da temática.

Segundo Marconi e Lakatos (2009, p. 269), “Um estudo bibliográfico abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema em estudo”.

A pesquisa descritiva tem por objetivo descrever características de uma determinada população. Já a exploratória são abordagens de temas desenvolvidos pelo conhecimento sem caráter científico apresentando o princípio de desenvolver perguntas ou resolver problemas, tendo em vista três finalidades: instituir suposições, acrescentar uma maior intimidade do pesquisador com o lugar, acontecimento ou por algum feito, para que se possam mais a frente ir a fundo a uma pesquisa mais concisa, ou transformar idéias e esclarecer dúvidas (MARCONI; LAKATOS, 2009).

Do ponto de vista de abordagem do problema é uma pesquisa qualitativa, pois não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas (ANDRADE, 2003).

O estudo foi realizado no período de janeiro a fevereiro de 2014. Os dados utilizados

neste trabalho foram obtidos de livros, artigos, manuais do Ministério da Saúde, monografias que abordavam o tema e documentos nacionais indexados a base científica de dados eletrônica: SCIELO e LILAC publicados nos últimos doze anos, uma vez que é característica primordial da pesquisa bibliográfica, o uso sistemático de obras, livros que trazem textos científicos relacionados ao tema em questão.

Foram utilizados artigos científicos, monografias e livros clássicos que ressaltassem os principais objetivos da revisão sistemática compreendidos entre 2003 e 2013. Foi realizada uma pesquisa no banco de dados dos artigos mais relevantes compreendendo aqueles que correspondem à literatura atual e selecionados utilizando-se as seguintes palavras chaves: idoso; qualidade de vida na terceira idade; envelhecimento saudável; instituições de longa permanência.

Foram encontrados 268 trabalhos, sendo excluídos artigos científicos não relevantes para o tema proposto, bem como os datados antes do período proposto. Assim, foram selecionados e analisados 91 trabalhos dentre artigos, livros, monografias e manuais.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS), é considerado idoso qualquer pessoa com idade consideravelmente acima de 60 anos, mas vale ressaltar que tal consideração é avaliada exclusivamente segundo o seu envelhecimento fisiológico, o que não impede de ser um indivíduo social e intelectualmente ativo (BRASIL, 2007).

Deste modo, estimativas reveladas pelo Instituto Nacional de Geografia e Estatística - IBGE, em 2012 existem 195.259,654 idosos no Brasil. Estima-se que para o ano de 2050 essas estimativas atingirão cerca de 2.000.000.000 de idosos (IBGE, 2012).

Diante do número de idosos registrados pelo senso realizado IBGE nos últimos anos revela que a parcela da população tem se multiplicado. Dessa forma, esse aumento da população com idade igual ou superior a 60 anos, todavia, não tem sido garantia que os mesmos alcancem uma faixa etária concomitantemente avançada mantendo-se saudáveis (CAMARGO; PASINATO, 2007).

Na década de 90 já se conceitua o envelhecimento como um processo dinâmico e progressivo, no qual há alterações morfológicas, bioquímicas e funcionais com redução na capacidade de adaptação homeostática, como também nas situações de sobrecarga funcional, alterando progressivamente o organismo e o tornando mais sensível às agressões intrínsecas e extrínsecas das pessoas com idade igual ou superior a 60 anos. Por isso evidencia-se que este fato representa a passagem do tempo, não a patologia, sendo um processo natural e fisiológico, no qual as experiências emocionais, psicológicas e ambientais o tornam singular e individual, sendo assim, duas pessoas não envelhecem de maneira idêntica, porém o envelhecimento é algo inevitável e real em cada ser sobrevivente, independente de sua classe social, raça e sexo (GUIMARÃES *et al.*, 2004).

Foi nos anos 1940 e 1960, que o Brasil experimentou um declínio significativo da mortalidade, mantendo em níveis bastante altos a fecundidade, o que gerou uma população jovem com rápido crescimento e quase estável. A partir dos anos 1960, porém, a redução da fecundidade, que se iniciou nos grupos populacionais mais privilegiados e nas regiões mais desenvolvidas, generalizou-se rapidamente e desencadeou o processo de transição da estrutura etária, com isso começa a preocupação com os descendentes (CARVALHO, RADRIGUEZ, 2008; ZAITUNE *et al.*, 2007).

Vale destacar alguns aspectos que contribuíram para o rápido crescimento da população idosa no Brasil: declínio significativo da mortalidade, implantação de políticas de saúde pública e de medicina preventiva, tais como, vacinação contra diversas moléstias infecto contagiosas, planejamento e controle sanitário, melhorias nas condições de habitação, alimentação e acesso aos serviços de saúde (SANTOS, 2010).

O aumento acelerado da população de idoso antes considerado um fenômeno mundial, hoje é uma realidade que faz parte da maioria das sociedades. O mundo está envelhecendo, isto é observado desde o final do século XIX. Nos países desenvolvidos, o envelhecimento populacional aconteceu gradualmente durante os dois últimos séculos e foi acompanhado pelo crescimento econômico que propiciou a melhoria da qualidade de vida, do saneamento básico, da alimentação, da moradia e uma adequação dos setores de saúde geriátrica e de previdência social (REBELATTO, CASTRO, CHAN; 2007).

Pode-se dizer que todos os órgãos e sistemas do corpo sofrem modificações com a

senescência. Há morte celular sem a regeneração equivalente na maioria dos tecidos, e há diminuição da reserva funcional dos órgãos do corpo humano. Ocorre diminuição das massas óssea e muscular, menor metabolismo renal e hepático, queda no número de neurônios e de substâncias neurotransmissoras, menor capacidade cardiorrespiratória frente ao esforço, diminuição na produção de hormônios e redução da resposta imunológica (ESPÍRITO SANTO, 2008).

Sendo de todos a visão e a audição os que sofrem expressivas alterações. A deterioração visual se deve a modificações fisiológicas e alterações mórbidas. Há alterações degenerativas da estrutura do olho, levando a diminuição da acuidade visual, aumento da sensibilidade à luz, perda da nitidez das cores e da capacidade de adaptação noturna. Os transtornos mais comuns que afetam os idosos são a catarata, a degeneração macular, o glaucoma e a retinopatia diabética. A perda de audição resulta da disfunção dos componentes do sistema auditivo, há perda da discriminação dos sons mais baixos. Ocorre maior acúmulo de cera no ouvido pela alteração na função glandular. São comuns os estados vertiginosos e zumbidos (FREITAS; MIRANDA; NERY, 2006).

A redução do número de dentes e as doenças da gengiva são inevitáveis. As cáries não tratadas ou aquelas com tratamento inadequado resultam em periodontite. A mucosa intestinal, por sua vez, perde a propriedade contrátil, o que diminui a motilidade do sistema digestório, contribuindo para o aparecimento da constipação, a qual promove a redução das secreções gástricas, conduzindo a uma patologia denominada atrofia gástrica, caracterizada pela inflamação bacteriana da mucosa gástrica e pelo comprometimento da ingestão da vitamina B12, da tiamina e do ferro (CAMARGO; PASINATO, 2007).

Com o envelhecimento, ocorrem modificações anatômicas na coluna vertebral, que causam redução na estatura, aproximadamente 1 a 3 cm a cada década. O idoso caracteriza-se pelo tronco curto e extremidades longas. O crânio tem seu diâmetro aumentado. Ocorre crescimento do nariz e as orelhas se tornam mais longas dando uma face típica ao idoso. Há tendência a ganho de peso pelo aumento do tecido adiposo e perda de massa muscular e óssea. A distribuição da gordura corporal se acentua no tronco e menos nos membros (FREITAS; MIRANDA; NERY, 2006).

Além de um problema, a instabilidade postural é um grande desafio pois tem como principal consequência a elevada incidência de quedas e outros traumas, com suas repercussões, levando a grandes limitações para a vida e o bem-estar. Além das limitações, a dificuldade para lidar com a insegurança e o medo de cair leva à reclusão e limitação para as atividades habituais e devem ser abordadas minuciosamente. A elevada incidência de quedas em idosos é um dos indicadores desta tendência observada na velhice, deve ser encarada como um dos mais importantes sintomas em geriatria, já que dados epidemiológicos apontam expressivo aumento da mortalidade em idosos que caem com frequência, mesmo se excluindo os óbitos causados pelo trauma (MINAS GERAIS, 2006).

Tais mudanças não comprometem a capacidade de o indivíduo ter saúde e viver ativamente, mas o tornam mais susceptível a doenças e menos resistente às agressões externas. Por isso as doenças crônico-degenerativas (diabetes, hipertensão arterial, cânceres, doenças cardíacas, etc.) são tão comuns nessa faixa etária e a principal causa de mortalidade atualmente (ESPÍRITO SANTO, 2008).

As doenças crônicas geralmente são incuráveis e de origem não contagiosa, caracterizadas por um longo período de latência, curso prolongado, provocando incapacitação e com alguns fatores de risco bem conhecidos, na maioria das vezes associada ou causada por uma combinação destes fatores: sociais, culturais, ambientais e comportamentais. Apesar de não terem risco de vida imediato, causam sobrecarga substancial para a saúde, provocam impacto econômico e deterioram a qualidade de vida não somente das pessoas enfermas, mais também dos familiares e das comunidades (FRANZEN *et al.*, 2007).

Há um aumento da prevalência de doenças crônicas e incapacitantes em decorrência do envelhecimento populacional e uma mudança de paradigma na saúde pública. As doenças diagnosticadas num indivíduo idoso geralmente não admitem cura e, se não forem devidamente tratadas e acompanhadas ao longo dos anos, tendem a apresentar complicações e sequelas que comprometem a independência e a autonomia do paciente. A saúde não é mais medida pela presença ou não de doenças, e sim pelo grau de preservação da capacidade funcional (RAMOS, 2003).

Os países em fase de industrialização e não industrializados provavelmente vão experienciar a maioria das causas de incapacitação e morte associadas às doenças crônicas,

acarretando efeitos catastróficos nos sistemas de cuidados de saúde e no desenvolvimento econômico. Também a relativa qualidade dos serviços oferecidos às populações de baixa renda, tanto nos países desenvolvidos quanto naqueles em desenvolvimento, exacerba o já aumentado risco dos problemas das doenças crônicas decorrentes de fatores como a urbanização e o envelhecimento da população (FRANZEN *et al.*, 2007).

A progressão das doenças crônicas ocasiona amplas repercussões na vida das pessoas idosas afetadas. Muitas vezes elas são múltiplas e quando não são adequadamente acompanhadas ocasionam dificuldades na realização das atividades de vida diária e nas relações sociais. A atuação do profissional enfermeiro pode contribuir para prevenir ou retardar o aparecimento de condições incapacitantes e melhorar a qualidade de vida do idoso (BRASIL, 2005).

A natureza abstrata do termo qualidade, explica por que boa qualidade tem significados diferentes, para as pessoas diferentes, lugares e ocasiões. É por isso que há inúmeras conceituações de qualidade de vida; talvez cada indivíduo tenha seu próprio conceito. Assim, a qualidade de vida é um conceito que está submetido a múltiplos pontos de vista e que tem variado de acordo com a época, país, cultura, classe social e indivíduo (FREITAS *et al.*, 2006).

O termo qualidade de vida pode ser utilizado em variadas direções, por profissionais de diversas áreas, na área da saúde o empenho, é considerado ainda recente, pois é de grande importância para as práticas assistenciais e a saúde pública, devido à mudança no perfil de morbimortalidade indicam a prevalência de doenças crônico-degenerativa (SEIDL, ZANNON, SMASD, 2009).

Para Nobre (2008), a qualidade de vida é um dos essenciais objetivos que se tem acuados nos ensaios clínicos da atualidade. Assim, na área da saúde Qualidade de Vida é considerada, percepção íntima de conforto, bem-estar ou felicidade na execução das funções físicas, intelectuais e psíquicas, dentro da realidade de sua família, do seu trabalho e dos apegos da comunidade a qual dizer respeito.

A qualidade de vida é influenciada pelo estilo de vida de cada um e um estilo de vida saudável inclui a realização de atividades físicas regulares, que é de fundamental importância para uma vida ativa ao longo do processo de envelhecimento humano (VIDMAR *et al.*, 2011).

Envelhecimento bem sucedido, qualidade de vida e terceira idade implicam na circulação da ideia de um velho identificado como fonte de recursos – autônomo capaz de respostas criativas frente às mudanças sociais, disponível para re-significar identidades anteriores, relações familiares e de amizade. Assim, sociabilidade, lazer e educação (como estratégia de sócio terapia e de manutenção da “mente ativa”) fazem-se dispositivos privilegiados de intervenção junto a esta população e ganham espaço significativo na mídia para a criação e divulgação de uma “nova velhice” (GUEDES, 2009).

As preocupações centrais sobre a qualidade de vida na velhice são: a independência e a autonomia, a continuidade de papéis sociais e de relações sociais, aceitação e envolvimento social, o conforto e a segurança ambientais, presença de condições econômicas que permitam uma vida digna, a disponibilidade de serviços de saúde, o apoio formal e informal a idosos portadores de doenças e incapacidade e as políticas sociais dirigidas à assistência e ao cuidado dos idosos (NERI, 2007).

A promoção da boa qualidade de vida na terceira idade excede, entretanto, os limites da responsabilidade pessoal e deve ser vista como um empreendimento de caráter sócio-cultural. Ou seja, uma velhice satisfatória não é um atributo do indivíduo biológico, psicológico ou social, mas resulta da qualidade da interação entre pessoas em mudanças (RA, 2009).

Avaliar qualidade de vida na velhice implica na adoção de múltiplos critérios de natureza biológica, psicológica e sócio-estrutural. Vários elementos são apontados como determinantes ou indicadores de bem estar na velhice: longevidade, saúde biológica, saúde mental, satisfação, controle cognitivo, status social, competência social, produtividade, atividade, renda, continuidade de papéis familiares e ocupacionais (ALMEIDA, 2008).

Contudo, a investigação sobre as condições que permitem uma boa qualidade de vida na velhice, bem como sobre as variações que esse estado comporta reveste-se de grande importância científica e social. Ao tentar resolver a aparente contradição que existe entre velhice e bem-estar, a pesquisa pode não só contribuir para a compreensão do envelhecimento e dos limites para o desenvolvimento humano, como também para a geração de alternativas válidas de intervenção visando ao bem-estar de pessoas idosas.

Neste sentido, o Ministério da Saúde propõem a Política Nacional do Idoso, instituída pela Lei 8.842/94, regulamentada em 3/6/96 através do Decreto 1.948/96, amplia significativamente os direitos dos idosos, já que, desde as LOAS, as prerrogativas de atenção a este segmento haviam sido garantidas de forma restrita. Surge num cenário de crise no atendimento à pessoa idosa, exigindo uma reformulação em toda estrutura disponível de responsabilidade do governo e da sociedade civil (PAPALÉO NETTO, 2009).

A Política Nacional está norteada por cinco princípios: A família, a sociedade e o Estado têm o dever de assegurar ao idoso todos os direitos da cidadania, garantindo sua participação na comunidade, defendendo sua dignidade, bem-estar e o direito à vida; O processo de envelhecimento diz respeito à sociedade em geral, devendo ser objetivo de conhecimento e informação para todos; O idoso não deve sofrer discriminação de qualquer natureza; O idoso deve ser o principal agente e o destinatário das transformações a serem efetivadas através dessa política; As diferenças econômicas, sociais, regionais e, particularmente, as contradições entre o meio rural e o urbano do Brasil deverão ser observadas pelos poderes públicos e pela sociedade em geral na aplicação dessa lei (PAPALÉO NETTO, 2009).

O Estatuto do Idoso com certeza foi um grande ganho para a população brasileira por assegurar os direitos de pessoas acima de 60 anos. Na atualidade, o Estatuto do Idoso, criado pela Lei nº 10.741, de 01 de outubro de 2003, estabelece prioridade absoluta às normas preventivas ao idoso, elencando novos direitos e estabelecendo vários mecanismos específicos de proteção os quais vão desde precedência no atendimento ao permanente aprimoramento de suas condições de vida, até a inviolabilidade física, psíquica e moral (CENEVIVA, 2007).

Segundo Uvo e Zanatta (2009), esse Estatuto constitui um marco legal para a consciência idosa do país, a partir dele, os idosos poderão exigir a proteção aos seus direitos, e os demais membros da sociedade tornar-se-ão mais sensibilizados para o amparo dessas pessoas.

Apesar da importância dos aspectos ora explícitos referentes ao Estatuto do Idoso, Neri (2007), ao analisar as políticas de atendimento aos direitos do idoso expressos nesse marco legal, concluiu que o documento é revelador de uma ideologia negativa da velhice, compatível com o padrão de conhecimentos e atitudes daqueles envolvidos na sua elaboração

(políticos, profissionais, grupos organizados de idosos), segundo os quais o envelhecimento é uma fase compreendida por perdas físicas, intelectuais e sociais, negando análise crítica consubstanciada por dados científicos recentes que o apontam, também, como uma ocasião para ganhos, dependendo, principalmente, do estilo de vida e do ambiente ao qual o idoso foi exposto ao longo do seu desenvolvimento e maturidade.

Os direitos dos idosos assegurados na Constituição de 1988 foram regulamentados através da Lei Orgânica de Assistência Social – LOAS (Lei nº 8.742/93). Entre os benefícios mais importantes proporcionados por esta Lei, constitui-se o Benefício de Prestação Continuada, regulamentado em seu artigo 20. Este Benefício consiste no repasse de um salário-mínimo mensal, dirigido às pessoas idosas e às portadoras de deficiência que não tenham condições de sobrevivência, tendo como princípio central de elegibilidade a incapacidade para o trabalho, objetivando a universalização dos benefícios, a inclusão social (GOMES, 2009).

Essa politização dos idosos, especialmente dos mais escolarizados, associado aos ideais dos tempos pós-industriais, trouxe à pauta algumas questões culturais que favorecem um novo modo de pensar e agir no âmbito do envelhecimento que, de algum modo, tem influenciado as políticas públicas e os direitos dos idosos: a primeira foi à quebra da centralidade do trabalho, como valor maior na visão de mundo da sociedade (aspecto dominante na sociedade industrial), o que permitiu ao idoso construir sua identidade numa ótica de não trabalho, mas de utilidade e sentido da vida; a segunda é o pluralismo de idéias, de comportamento e de atividades, como valor, quebrando estereótipos ideológicos e comportamentais; a terceira é a valorização da subjetividade como um plano importante a ser incluído em todos os níveis da vida, da ciência e das políticas (DUARTE, 2007).

Contudo, o entendimento e o planejamento do cuidado das questões psicossociais estão relacionados principalmente à realidade do contexto família e com a necessidade de uma escolha de cuidado primário. Na ausência da parceira (o) assume o papel de cuidado e de responsável o filho adulto aonde geralmente ele fornecer apoio e cuidados necessários para o idoso. Dois mitos comuns acompanham este trajeto de vida onde diz que o filho adulto e seus pais idosos estão alienados e que os filhos adultos abandonam seus pais quando surge problema de saúde ou dependência, apesar deles tem consciência que a família é a principal

fonte de apoio para esta faixa etária (GOMES, 2009).

É comum em nossa sociedade que os homens quando atingem a terceira idade tenderem a viver isolado do mundo, por vontade própria ou por imposição da família, pois o fato de não terem uma ocupação importante em seu meio comunitário ou por motivo de serem menos solicitados por seus familiares, faz com que eles venham a se sentir um indivíduo improdutivo ou induzindo à perda de suas próprias decisões. Verifica-se que a família exerce uma importante influência em relação às decisões tomadas por idosos no que desrespeita a sua própria autonomia, podendo levar a sentir-se dependente do mesmo, ou seja, dos membros da família. Além de todo este contexto a família se acha no direito de ditar as ordens e de fazer exigências (BORN; BOECHAT, 2009).

A família como base de tudo tem um papel fundamental no apoio, na busca de alternativas de tratamento estando sempre atento às alterações do quadro depressivo; procurando ajuda especificamente e orientando aonde possa servir de suporte no processo do tratamento (TEIXEIRA, 2008).

Com base nesse preceito, a partir dos anos 1960, embora de forma lenta, a família e a comunidade começaram a ser valorizadas como espaços de atendimento, originando movimentos de desinstitucionalização (NERI, 2007).

Hoje, as Instituições de Longa Permanência para Idosos (ILPI's) são consideradas uma moradia especializada, cujas funções básicas são proporcionar assistência Gerontogeriatrica e deve oferecer um ambiente doméstico, acolhedor, capaz de preservar a intimidade e a identidade dos seus residentes. Assim, a qualidade do cuidado exigirá uma atenção contínua e os idosos podem recuperar a saúde e autonomia, estabelecer novos laços afetivos e encontrar possibilidade de viver e receber cuidados até o final dos seus dias (BARROS, 2009).

Os principais objetivos dos cuidados nas ILPI's são: promover um ambiente seguro e confortável para pessoas cronicamente doentes ou dependentes; restaurar e manter o nível mais alto possível de independência funcional; preservar a autonomia individual; maximizando a qualidade de vida; promover conforto e dignidade para os pacientes terminais; estabilizar e retardar, a progressão de condições clínicas crônicas e ainda, evitar doenças

clínicas e iatrogênicas, identificá-las e tratá-las prontamente quando ocorrerem (BRASIL, 2007).

É certo que os idosos que vivem institucionalizados precisam de formas especiais de atenção à saúde, para que seja detectada a presença de doenças na fase inicial, assim como o acompanhamento regular. Porém, mesmo com esse acompanhamento, o processo de deterioração e as perdas da capacidade funcional não são retardados, mas implica em uma velhice mais duradoura (GOMES, 2009).

A atenção à dignidade do idoso deve incluir desde a alimentação adequada que lhe é oferecida, passando por toda a infra-estrutura da instituição que o acolhe, com acomodações confortáveis e adaptadas às suas condições de saúde e às suas limitações funcionais, até a qualidade dos recursos humanos disponibilizados para os seus cuidados (ALMEIDA, 2008). Neri (2007) complementa que a qualidade do ambiente em que o idoso vive implica na sua qualidade de vida.

Quando o idoso é retirado do meio social em que vive e após chegar a uma instituição de longa permanência, este se vê obrigado a se adaptar ao novo ambiente e estilo de vida diferente do seu, tendo que dividir espaços, suportar a distância de familiares e amigos, e ainda obedecer as regras impostas pela instituição. Por estes motivos, muitos se mantêm em um isolamento social, o qual pode evoluir para a perda de sua identidade, liberdade, autoestima, podendo até recusar-se a própria vida (SANTOS, 2009).

Assim, quando a institucionalização ocorre às instituições devem facilitar a adaptação do idoso com o novo lar, fornecer instrumentos que venham resgatar antigos hábitos, experiências, recordações, atividades, a religiosidade, cultura, devem desenvolver atividades em parceria, que estimulem a relação com os demais idosos, com o intuito de proporcionar para esses idosos uma vida mais aceita, alegre e saudável, tornando o novo ambiente melhor ou mais próximo do antigo lar (SA, 2009).

Segundo Papaléo Netto (2009), assim como nos países desenvolvidos, o Brasil necessita organizar as instituições, definir critérios que venham prestar serviços diferenciados, pois recentemente houve uma ampliação nos programas de atenção à velhice, os quais visam adequar o idoso de acordo com sua necessidade ou grau de dependência, visando um atendimento especializado e fazendo a instituição se assemelhe ao lar do indivíduo.

Deste modo, a ILPI é uma moradia especializada com funções básicas de proporcionar assistência Gerontogeriátrica conforme as necessidades dos seus residentes e oferecer um ambiente doméstico e a qualidade do cuidado exigirão uma atenção uma atenção contínua para que a sua missão se mantenha em equilíbrio (BORN; BOECHAT, 2009).

Segundo Sá (2009), o gerenciamento eficaz de uma ILPI pressupõe necessariamente a avaliação da qualidade dos serviços ofertada ao idoso, sendo indicadores de qualidade desse serviço: o controle de infecções, a vacinação frequente e de forma correta, o índice de quedas reduzido, assim como as úlceras de pressão, a realização frequente de prescrição médica e medicação coerente e atualização dos prontuários e taxa de mortalidade institucional.

Conforme Papaléo Netto (2009), complementa afirmando que a sociedade erroneamente interpretava uma Instituição de Longa Permanência, como um lugar sombrio, isolado e sem expectativa de vida.

Na portaria 810/89 do Ministério da Saúde, é considerado instituições específicas para idosos, os estabelecimentos, com denominações diversas, correspondentes aos locais físicos equipados para atender pessoas com 60 anos ou mais, sob regime de internato ou não, mediante pagamento ou não, por tempo indeterminado, dispendo de funcionários capazes de atender a todas as necessidades da vida institucional (CAMARGO; PASINATO, 2007).

Não existem dados exatos sobre o número de idosos institucionalizados no Brasil, e nem estudos prospectivos sobre a demanda futura, porém, também não há indício de diminuição do número e da necessidade de institucionalização (GOMES, 2009).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O conceito de qualidade de vida é amplo e de difícil definição, porém relaciona-se a um grau de satisfação encontrado a nível familiar e nas relações afetivas estando portanto, relacionada aos elementos que a sociedade considera como padrão de conforto e bem-estar. É se relacionar harmoniosamente com outras pessoas, com amigos de trabalho ou com a família.

O processo de senilidade e senescência trás consigo alterações e limitações que influem diretamente na qualidade de vida do idoso pelo declínio funcional além disso muitas

famílias os confinam as instituições asilares, os distanciando do seio familiar e podendo interferir na sua qualidade de vida.

O aumento da expectativa de vida a nível mundial culminou no aumento da população idosa que na maioria das vezes encontram-se residentes em instituições asilares. Aliar o envelhecimento, a institucionalização e a qualidade de vida na terceira idade é um desafio em amplos aspectos, visto que os conceitos de qualidade de vida assumem um significado particular, que engloba vários fatores relacionados ao lazer, produção de laços afetivos, independência para realização das atividades de vida diária, etc.

O envelhecimento bem-sucedido e inovador não podem fechar o espaço para a velhice abandonada e dependente, nem transformá-la em consequência do descuido pessoal. A ideia do idoso como uma fonte de recursos não pode nos levar a responsabilizar os indivíduos pela perda de habilidades e controles físicos e emocionais que o processo de envelhecimento desencadeia.

Transformar os problemas da velhice em responsabilidade individual é no contexto brasileiro propor a redefinição de políticas públicas muito precárias, é intensificar nossas hierarquias sociais, é, em suma, recusar a solidariedade entre gerações, o que é um fundamento da vida social, da mesma forma que a universalização da aposentadoria é um dos fundamentos dos Estados modernos.

Para que se alcance o ápice da atenção integral à saúde do idoso os profissionais devem utilizar-se de tecnologias que favoreçam a prestação do cuidado de forma contínua baseando-se nos princípios normativos e doutrinários do Sistema Único de Saúde e da Política Nacional de Atenção a Pessoas Idosa para a promoção de um envelhecimento saudável.

Portanto, é preciso rever conceitos pré-determinados sobre instituição para idosos e quebrar com os modelos pejorativos que ainda se perpetuam, e que, principalmente os profissionais da saúde, consigam trabalhar de forma preventiva e assim, melhorar a qualidade de vida dos idosos.

Para que a assistência ao idoso ocorra com qualidade nas instituições asilares, verificou-se que a qualificação profissional deve permear o cotidiano desses profissionais, o que implica diretamente na assistência prestada no intuito de satisfação dos usuários. Dessa

forma, enfatiza-se que não se deve esquecer que a capacitação profissional deve permanecer contínua para que a assistência seja integral, eficaz e efetiva.

Verifica-se a necessidade de outras pesquisas que aprofundem ainda mais a temática, no intuito de ampliar os conhecimentos ao se abordar o envelhecimento e os fatores que norteiam a qualidade de vida, para que assim as entidades governamentais e gestores dos serviços de saúde possam instituir medidas assistências de estímulo a praticas saudáveis aliadas a senescência e a senilidade.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA A. J. P. dos S.; RODRIGUES, V. M. C. P. A qualidade de vida da pessoa idosa institucionalizada em lares. **Rev. Latino-Am. Enfermagem**, 16(6): 130-45, Ribeirão Preto Nov./Dec. 2008.

ANDRADE, M. M. **Introdução à Metodologia do trabalho Científico**. 6 ed. São Paulo, Atlas. 2003.

ALBUQUERQUE, A. B. D.; BOSI, M. L. M. Visita domiciliar no âmbito da Estratégia Saúde da Família: percepções de usuários no Município de Fortaleza, Ceará, Brasil. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 25, n.5, p:1103-1112, mai. 2009.

ARAÚJO, J. C.; GUMARÃES A. C. Controle da hipertensão arterial em uma unidade de saúde da família. **Rev. Saúde Pública**, 41(3): 128-37, 2007.

ARAUJO, C. L. de O.; ONOFRE, A. de A., SILVA, E. T., PENA, M. V. D. Qualidade de vida de idosos Institucionalizados. **Caderno Temático Kairós Gerontologia**. São Paulo, novembro 2010, p. 35-44.

ARBEX, F. S. **Avaliação da qualidade de vida em adultos e idosos hipertensos que utilizam medicação anti hipertensiva**. 2009. 91 fl. Dissertação (Mestrado em gerontologia) Faculdade de Ciências Médicas da Universidade Estadual de Campinas. Campinas, São Paulo, 2009.

BORN, T. Cuidado ao idoso em instituição. In: NETTO, M.P. **Tratado de gerontologia**. 2º ed. São Paulo: Atheneu, p.743-757, 2007.

BORN, T; BOECHAT, N.S. A Qualidade dos cuidados ao idoso institucionalizado. In: FREITAS, E.V et al. **Tratado de geriatria e gerontologia**. 2º ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan. p. 1131-1141, 2006.

BRASIL. **Lei 8842 de 4 de Janeiro de 1994**. Dispõe sobre a Política Nacional do Idoso.

Disponível em:

<<http://www.pge.sp.gov.br/centrodeestudos/bibliotecavirtual/dh/volume%20i/idosolei8842.htm>> Acessado em 07/05/2013.

BRASIL. **Portaria MS-810/89. Normas Para o Funcionamento de casas de Repouso, Clínicas Geriátricas e Outras Instituições Destinadas ao Atendimento do Idoso.**

Disponível em <http://www.senado.gov.br/conleg/idoso/DOCS/Federal/Portaria810.doc>. Acessado em 07/05/2013.

BRASIL. Resolução da Diretoria Colegiada – RDC nº 283, de 26 de setembro de 2005. Regulamento Técnico para o Funcionamento das Instituições de Longa Permanência para Idosos. Disponível em <http://www.saude.mg.gov.br/atos_normativos/legislacaosanitaria/> Acessado em 07/05/2013.

BRASIL, Ministério da Saúde. **Atenção à Saúde da Pessoa Idosa.** Brasília: Ministério da Saúde, 2010.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Caderneta de Saúde da Pessoa Idosa: Manual de Preenchimento.** Brasília: Ministério da Saúde, 2008.

BRASIL. **Ministério da saúde. Política Nacional da Atenção Básica.** Brasília: Ministério da Saúde, 2007.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. Caderno de Atenção Básica. **Prevenção clínica de doenças cardiovasculares, cerebrovasculares e renais.** Brasília, 2006.

CAMARANO, A. A.; KANSO, S. As instituições de longa permanência para idosos no Brasil. **Rev. Bras. Est. Pop.**, Rio de Janeiro, 27(1): 233 – 235, jan./jun. 2010.

CARVALHO, J.A.M.D, RADRIGUEZ L.L. A transição da estrutura etária da população brasileira na primeira metade do século XXI. **Caderno de saúde publica**, 24 (2):597-605, 2008.

CENEVIVA, W. “Estatuto do Idoso, Constituição e Código Civil: a terceira idade nas alternativas da lei”. **A Terceira Idade**, 15 (30, p.7-23. 2007.

COSTA, M. F. B. N. A; CIOSAK, S. E. Atenção integral na saúde do idoso no Programa Saúde da Família: visão dos profissionais de saúde. **Rev. Esc Enferm**, USP; 44(2):437-444, 2010.

COSTA, S. L. **O processo de envelhecer. Manual da Saúde do Idoso.** V. 11, n.10, p.10-11.12. 2008.

DAVIM, R.M.B; TORRES, G.V; DANTAS, S.M.M; LIMA, V. V. Estudo com idosos de instituições asilares no município de Natal/RN: características sócio-econômicas e de saúde. **Rev Latino-am. Enfermagem**, 12(3): 518-24, 2004.

DEL DUCA, G. F. *et al.* Indicadores da institucionalização de idosos: estudo de casos e controles. **Rev Saúde Pública**, 46(1):147-53, 2012.

DIOGO, M. J. D. O papel da enfermeira na reabilitação do idoso. **Rev. Latino Americana de Enfermagem**, 8 (1): 1-12, jan. 2006.

DUARTE, G. P., FIGUEIREDO, L. R. U. **A vida cotidiana e a qualidade de vida de pacientes atendidos na atenção primária de saúde.** Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar, São Carlos, v.18, n.1, 2010.

DUARTE, Y. A. **Envelhecimento e saúde da pessoa idosa.** Cadernos de atenção Básica, Brasília. 2007.

DUARTE, G. G. M. **A qualidade do sono, o aproveitamento escolar e o stress em adolescentes que permanecem em frente ao computador durante a noite.** Campinas- SP: Faculdade de Ciências Médicas, Universidade Estadual de Campinas-UNICAMP, 2007.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria de Estado da Saúde. **Diretrizes de Saúde da Pessoa Idosa.** Vitória, 2008.

FECHINE, B. R. A.; TROMPIERE, N. O processo de envelhecimento: as principais alterações que acontecem com o idoso com o passar dos anos. **Revista Científica Internacional**, 1(7): 108-94, 2012.

FERRAZ, L.; AERIS, D. A. G. C.. O Cotidiano de trabalho do agente comunitário de saúde no PSF em Porto Alegre. **Revista Ciência & Saúde Coletiva**, 10(2): 347-355, 2008.

FONTANELLA, B. J. B; RICAS, J; TURATO, E. R. Amostragem por Saturação em Pesquisa Qualitativas em Saúde. Contribuições Teóricas. **Cad. Saúde Pública**. Rio de Janeiro, 2008.

FRANZEN, E *et al.* Adultos e Idosos com Doenças Crônicas: implicações para o cuidado de enfermagem. **Rev. HCPA**, 27(2): 28-31, 2007.

FREIRE, F. M. **Osteoporose: um artigo de atualização.** Monografia apresentada ao curso de Fisioterapia da Universidade Católica de Goiás. Goiânia, 2004.

FREITAS, E. V.; MIRANDA, R. D.; NERY, M. R. Parâmetros clínicos do

Envelhecimento e avaliação geriátrica ampla. In: FREITAS, E. V.; PY, L.; FREITAS, E.V; CANÇADO, F. L. X; PY, L; DOLL, J; GORZONI, M. L. **Tratado de Geriatria e Gerontologia**. 2. ed. Rio de Janeiro. Guanabara Koogan, 2006.

FRIZON, J. D. Hábitos alimentares e qualidade de vida: uma discursão sobre a alimentação escolar. Cascavel-PR: Unioeste, 2008.

GOLDMAN, S.N. “As dimensões sociopolíticas do envelhecimento”. In: PY, L. *et al.* **Tempo**

de envelhecer: percursos e dimensões psicossociais. Rio de Janeiro: Nau Editora. 2009.

GOMES, A. L. “O Benefício da prestação continuada: uma trajetória de retrocessos e limites – construindo possibilidades de avanços?”. In: **Seminário Internacional: mínimos de cidadania e benefícios a idosos e pessoas deficientes – Brasil, França e Portugal.** São Paulo: FAPESP. 2009.

GORDIA, A. P. **Associação da atividade física, consumo de álcool e índice de massa corporal com a qualidade de vida dos adolescentes.** Departamento de educação física. Paraná: Universidade Federal do Paraná, 2008.

GUEDES S. L. A Concepção sobre a Família na Geriatria e na Gerontologia Brasileiras: ecos dos dilemas da multidisciplinaridade. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, 15 (43): 1-20, 2009.

JUNQUEIRA, P. C. **Qualidade do sono e qualidade de vida em mulheres portadoras de HIV/AIDS.** São Paulo-SP: Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo, 2008.

LENARDT, M.H. et al. **Qualidade de vida, atividade física e saúde: relações na busca de uma vida melhor.** Campinas- SP: Universidade Estadual de Campinas-UNICAMP, 2005.

LIMA, C. A. L.; TOCANTINS, F. R.. Necessidades de saúde do idoso: perspectivas para a enfermagem. **Rev. Bras Enferm**, 62 (3): 367-373, 2009.

MALTA, M. B.; PAPINI, S. J.; CORRENTE, J. E. Avaliação da alimentação de idosos de município paulista– aplicação do Índice de Alimentação Saudável. **Ciência & Saúde Coletiva**,18(2): 377-384, 2013.

MARIN. M. J. S.; SANTANA, F. H. S.; MORACVICK, M. Y. A. D. Percepção de idosos hipertensos sobre suas necessidades de saúde. **Rev. Esc Enferm**, 46(1): 103-110, 2012.

MARTINS, M.S. MASSAROLLO, M.C.K.B. Mudanças na assistência do idoso após promulgação do Estatuto do Idoso segundo profissionais de hospital Geriátrico. **Rev Esc Enferm USP**, 42(1): 26-33, 2008.

MARUO, G.H. O Idoso Institucionalizado e a Cultura de Cuidados Profissionais. **Cogitare Enferm**, 11(2): 117-23, 2006.

MATSUDO, S. M. Atividade física na promoção da saúde e qualidade de vida no envelhecimento. **Rev. Bras. Educ. Fís. Esp.**, v. 20: 135-37, set, 2006.

MENDES, R. T; VILARTA, R; GUTIERREZ, G. L. **Qualidade de vida e cultura alimentar.** Campinas-SP: IEPS, 2009.

MENEZES, L. N. VICENTE, L. C. C. Envelhecimento vocal em idosos institucionalizados. **Revista CEFAC**, 9(1): 90-8, jan-mar, 2007.

MIRANZI, S. S. C. et al. Qualidade de vida de indivíduos com diabetes mellitus e hipertensão acompanhados por uma equipe de saúde da família. **Texto Contexto Enferm**, 17(4): 672-9, 2008.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Saúde. **Atenção à saúde do idoso**. Belo Horizonte: SAS/MG, 2006.

MOTTA, L. B.; AGUIAR, A. C. de; CALDAS, C. P. Estratégia Saúde da Família e a atenção ao idoso: experiências em três municípios brasileiros. **Cad. Saúde Pública**, 27(4) :779-786, 2011.

NERI, A.L. **Qualidade de Vida e Idade Madura**. Campina-SP: Papyrus, 2009.

NETTINA, S. **Prática de enfermagem**. 8. Ed. Guanabara Koogan, 2007.

NETO, M.P. **Gerontologia: a velhice e o envelhecimento em visão globalizada**. São Paulo: Atheneu, 2009.

NETO, M.P. **Gerontologia: a velhice e o envelhecimento em visão globalizada**. São Paulo: Atheneu, 2009.

NUNES, A. B. L. M. et al. **A importância das tecnologias leves na aplicação do processo de enfermagem**. Encontro Universitário da UFC no Cariri, 3º, 2010, Juazeiro do Norte- CE. 2010. 4 p.

OLIVEIRA, J. C. A. de; TAVARES, D. M. dos S.. Atenção ao idoso na estratégia de Saúde da Família: atuação do enfermeiro. **Rev Esc Enferm USP**, 44(3):774-81,2010.

PAPALÉO-NETTO, M. O estudo da velhice no século XX: histórico, definição do campo e termos básicos. In: FREITAS, E. V; PY, L; CANÇADO, F. A. X, GORZONE, M. L. **Tratado de Geriatria e gerontologia**. 10ª ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan. 2009.

PASCOAL, S.; FRANCO, R. P.; SALLES, R. F. N. Epidemiologia do envelhecimento. In: Papaléo Neto M. **Tratado de Gerontologia**. 2. ed. São Paulo (SP): Ed. Atheneu; 2007.

PERLINI, N.M.O.G; LEITE, M.T; FURINI, A.C. Em busca de uma instituição para a pessoa idosa morar: motivos apontados por familiares. **Rev Esc Enferm USP**, 41(2) p. 229-236, 2007.

POLLO, S.H.L; ASSIS, M. Instituições de Longa Permanência Para Idosos – ILPIs: desafios e alternativas no município do Rio de Janeiro. **Rev.Bras.Geriatr.Gerontol**, 11(1): 120-35, 2008.

PRZYLYNSKI, D. S. et al. Ações educativas de enfermagem em saúde bucal de idosos em uma instituição de longa permanência. **Cogitare Enferm** , 14(4):696-702, 2009.

RAMOS, L. R. Epidemiologia do envelhecimento. In: Freitas E.V. et al. **Tratado de**

geriatria e gerontologia. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan; 2008. p. 72-8.

RAMOS, L. R. Fatores determinantes do envelhecimento saudável em idosos residentes em centro urbano: Projeto Epidoso, São Paulo. **Caderno de Saúde Pública**, 19 (3): 793-98, 2003.

RA, N. L. **Envelhecendo com qualidade de vida.** Programa Gerontologia. Porto Alegre, RS. 2009.

RIOS, A. L. M; PEIXOTO, M. F. T; SENRA, A. L. F. **Transtornos do sono, qualidade de vida e tratamento psicológico.** Governador Valadares: Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Vala do Rio Doce, nov. 2008.

ROSA, W. de A. G.; LABATE, R. C. Programa Saúde da Família: a construção de um novo modelo de assistência. **Revista Latino-americana de Enfermagem**, 13(6): 1027-34, 2005.

ROACH, S. **Introdução a Enfermagem Gerontológica.** RJ: Guanabara Koogan, 2003.

SANTOS S.S.C. **Enfermagem gerontológica- reflexão a ação cuidativa.** 2.ed. São Paulo: Robe Editorial; 2007.

SÁ, J. L. M. Gerontologia e interdisciplinaridade: fundamentos epistemológicos. In: NERI, A. L; DEBERT, G. G. Velhice e sociedade. Campinas: Papyrus. 2009.

SANTOS, F. H.; ANDRADE, V. M.; BUENO, O. F. A.. Envelhecimento: um processo multifatorial. *Psicologia em Estudo*. Maringá, v. 14, n. 1, p. 3-10, jan./mar. 2009.

SANTOS, G. de S. **Qualidade de vida de idosos em uma área de abrangência da estratégia de saúde da família do município de Guarulhos – SP**, 2010. 81f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) Universidade de Guarulhos – São Paulo, 2010.

SANTOS, S. S. C. et al. Promoção da saúde da pessoa idosa: compromisso da enfermagem gerontogeriatrica. **Acta Paul Enferm**, 21(4)649-653, 2008a.

SEIDL, E. M. F; ZANNON, C. M. L. SMASD. Parâmetros socioeducativos : proteção social para crianças, adolescentes e jovens : Igualdade como direito, diferença como riqueza : Caderno 1 : Síntese / CENPEC – São Paulo, 2009.

SILVA, W. J. M.; FERRARI, C. K. B. Metabolismo Mitocondrial, Radicais Livres e Envelhecimento. **Rev. Bras. Geratr. Gerontol. Rio de Janeiro**, 14 (3): 441-51, 2011.

SILVA, W. A. **Atividade física e terceira idade: um estudo de caso sobre as atividades oferecidas pelo grupo viver feliz, do município de águas lindas de Goiás**, 2012, 46 f- Trabalho de conclusão de Curso- Curso de Licenciatura em Educação Física do Programa Pró-Licenciatura da Universidade de Brasília, Ceilandia- DF, 2012.

SILVA, B. T. Percepção das pessoas idosas sobre a institucionalização: reflexão acerca do cuidado de enfermagem. **Rev. Rene**, 10 (4): 118-125, 2009.

SILVESTRE, J.A.; NETO, M.M da C. Abordagem do Idoso em Programas de Saúde da Família. **Cad. Saúde Pública**, 19(3):839-847, 2003.

SMELTZER, S. C.; BARE, B. G. **Tratado de Enfermagem Médico-Cirúrgica**. 12ª ed. V.4, 2013.

TEIXEIRA, M. B. **Empoderamento de idosos em grupos direcionados à Promoção da Saúde**. 144p. Dissertação (Mestrado) – Escola Nacional de Saúde Pública, FIOCRUZ - Rio de Janeiro. 2008.

TOMASINI, S.L.V; ALVES, S. Envelhecimento bem-sucedido e o ambiente das instituições de longa permanência. **RBCEH**, 4(1): 88-102, 2007.

TEIXEIRA, S. M. Lazer e tempo livre na “terceira idade”: potencialidades e limites no trabalho social com idosos. **Revista Kairós**, 10(2): 169-188, 2007.

UVO, R. T; ZANATTA, M. L. A. L. “O Ministério Público na defesa dos direitos do idoso”. **A Terceira Idade**, 16(33): 120-34, 2009.

VECCHIA, R. D. Qualidade de vida na terceira idade: um conceito subjetivo. **Rev Bras Epidemiol**, 8(3): 246-52, 2005.

VERAS, R.A novidade da agenda social contemporânea: a inclusão do cidadão de mais idade. **A Terceira idade**, 14(28): 6-29. 2008.

VIDMAR, M.F. POTULSK, A.P. SACHETTI, A. SILVEIRA, M.M. WIBELINGER, L.M. Atividade física e qualidade de vida em idosos. **Revista Saúde e Pesquisa**, 4(3): 417-424, 2011.

VILARTA, R; GUTIERREZ, G. L; MONTEIRO, M. I. **Qualidade de vida: evolução e conceitos e práticas no século XXI**. Campinas- SP: IPES, 2010.

ZAITUNE, M. P. A. et al. Fatores associados ao sedentarismo no lazer em idosos, Campinas, São Paulo, Brasil. **Caderno de Saúde Pública**, 23(6): 1329-1338, 2007.



**O AMBIENTE VIRTUAL MOODLE NO DESENVOLVIMENTO DA
APRENDIZAGEM COLABORATIVA**

Aitla Lidiane Hermógenes de S. Jatobá

aitla.lidiane@univasf.edu.br

Universidade Federal do Vale do São Francisco – UNIVASF

Francisco Ricardo Duarte

francisco.duarte@univasf.edu.br

Universidade Federal do Vale do São Francisco – UNIVASF



Keila Moreira Batista

keila.santos@univasf.edu.br

Universidade Federal do Vale do São Francisco – UNIVASF

RESUMO

Este trabalho apresenta uma análise sobre as ferramentas pedagógicas do Ambiente Virtual de Aprendizagem *Moodle* utilizadas para o desenvolvimento da aprendizagem colaborativa. Para a realização desta análise foi realizada uma pesquisa exploratória referente à abordagem qualitativa direcionada aos alunos do curso de formação pedagógica em Artes Visuais, na modalidade a distância, da Universidade Federal do Vale do São Francisco – Univasf, através da aplicação de um questionário, visando obter sua opinião desses sobre o desenvolvimento educacional no decorrer do curso. Ao analisar os dados obtidos, notou-se que os recursos educacionais do *Moodle* são eficientes para o desenvolvimento da aprendizagem colaborativa e formação de cidadãos críticos e reflexivos, haja vista que propiciam a interação, comunicação e troca de ideias entre alunos, professores e tutores.

Palavras-chave: *Moodle*. Aprendizagem colaborativa. Educação a Distância.

ABSTRACT

This paper presents an analysis of pedagogical tools by *Moodle* Virtual Learning Environment used for the development of collaborative learning. For this analysis an exploratory research concerning the qualitative approach directed at students of teacher training in Visual Arts, was held in the distance mode to Universidade Federal do Vale do São Francisco - UNIVASF through the application of a questionnaire for get your opinion on these educational development throughout the course. By analyzing the data obtained, it was noted that the educational resources of *Moodle* are efficient for the development of collaborative learning and training of critical and reflective citizens, considering that promote interaction, communication and exchange of ideas between students, teachers and tutors.

Palavras-chave: *Moodle*. collaborative learning. distance education.

POSTER - COD. A9

INTRODUÇÃO

Com os avanços das novas tecnologias de informação e comunicação – TIC's e os progressos da Educação a Distância - EaD procura-se compreender as práticas educativas para o processo de ensino/aprendizagem. O Decreto nº 5.622 (BRASIL, 2005), em seu Art. 1º, estabelece que:

Caracteriza-se a Educação a Distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.

Com esses avanços, o ensino que antes era tradicionalmente trabalhado em sala de aula, com a obrigatoriedade da figura do professor e do aluno no mesmo espaço e no mesmo tempo, foi transformado de forma a possibilitar que o aluno, mesmo em áreas mais distantes, possa adquirir uma formação de qualidade através da interação e construção do conhecimento, por meio da Educação a Distância (EaD), haja vista que a utilização das novas tecnologias de informação e comunicação possibilitam estudar através dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem - AVA's, os quais se compõem de ferramentas pedagógicas que possibilitam a interação entre professores, tutores e alunos para a construção conjunta do conhecimento.

Os AVA's conectam os participantes do curso para que ocorra a integração no decorrer do ensino e aprendizagem, propiciando ao estudante e ao professor um espaço com recursos educacionais dinâmicos, no sentido de promover a comunicação e troca conjunta de saberes, para o desenvolvimento do ensino e aprendizagem.

Para Dias e Leite (2010), um AVA possibilitado pelo avanço tecnológico tenta diminuir não apenas a distância física entre alunos e professores, mas também a distância comunicacional.

Anda nesse contexto, Fernandes e Oliveira (2012) enfatizam que nos Ambientes Virtuais os alunos possuem maior autonomia de aprendizagem e os professores assumem o papel de facilitadores do conhecimento.

Pensando neste cenário, torna-se importante avaliar a utilização dos recursos oferecidos pelo Ambiente Virtual Moodle na Universidade Federal do Vale do São Francisco - UNIVASF, na construção da aprendizagem colaborativa, uma vez que este media a interação entre os educadores e discentes na busca e na construção do conhecimento. Para Silva e Silva (2012) a avaliação dos AVAs é necessária especialmente devido à possibilidade que os mesmos têm de auxiliarem a aprendizagem.

Por essa razão, foi realizada uma pesquisa sobre as ferramentas pedagógicas utilizadas no ambiente *Moodle*, buscando-se compreender de que forma os recursos disponibilizados e a mediação dos profissionais em educação (professores e tutores) pôde contribuir para aprendizagem colaborativa dos alunos de um curso na modalidade a distância. Para obter resultados objeto do estudo foi feito um levantamento através de uma pesquisa exploratória, por meio de questionário aplicado aos alunos do curso de Formação Pedagógica em Artes Visuais no Ambiente de Aprendizagem Moodle, da UNIVASF.

1.2 A Prática Pedagógica para o Conhecimento Coletivo

Uma característica do ensino na Educação a Distância é o perfil diferenciado do aluno. Na maioria das vezes esse perfil é caracterizado por alunos adultos, que já possuem experiências profissionais e pessoais, tornando imprescindível ao professor desenvolver metodologias voltadas à andragogia - ensino direcionado ao adulto.

Para Nogueira (2004), a andragogia deve ser interpretada como um conjunto de princípios teóricos e práticos que movem, em muitos adultos, novas forças para realizar aprendizagens com sucesso.

Para isso, o professor e tutor devem dispor de práticas que contribuam para o sucesso da aprendizagem coletiva na EaD, esses profissionais devem ser capacitados para esse fim. Devem compreender a realidade dos estudantes e o perfil diferenciado de cada um e aplicar suas práticas pedagógicas com dinamismo, na orientação e mediação dos trabalhos para que alunos possam ser mediados e incentivados a construir o conhecimento juntamente com os seus colegas. É nesse sentido que Belloni (2009), enfatiza que embora o docente já não ocupe sozinho o centro do palco, continua sendo essencial para o processo educativo.

Ainda para Belloni (2009), a Educação a Distância pode contribuir para a formação de alunos mais autônomos. Pelas suas características intrínsecas, a EaD mais do que as instituições convencionais de ensino superior, poderá contribuir para a formação inicial e continuada de estudantes mais independentes, já que a autoaprendizagem é um dos fatores básicos de sua relação.

Para tanto, o aluno passa a ser o grande responsável pelo seu planejamento e desenvolvimento educacional, pelos horários de dedicação as atividades, às pesquisas e pela escolha do espaço físico adequado para o estudo e juntamente com as orientações dos professores e tutores ele poderá socializar seus conhecimentos, com troca de informações, construir e a aprendizagem coletiva.

Cabem aos profissionais em educação aplicarem metodologias que despertem, nos alunos, o desejo pelos estudos em conjunto, que estimulem a buscar e construir saberes de acordo com as suas experiências. É imprescindível que se conheça os alunos individualmente, as suas peculiaridades e compreenda as limitações de cada um, para assim trabalhar conteúdos significativos e atividades nas quais eles possam opinar e formar conceitos. É nesse contexto que Piaget (1976) firma:

O objetivo da educação intelectual não é saber repetir ou conservar verdades acabada, pois uma verdade que é reproduzida não passa de uma semi-verdade: é aprender por si próprio a conquista do verdadeiro, correndo o risco de desperdiciar tempo nisso e de passar por todos os rodeios que uma atividade real pressupõe. (PIAGET, 1976, p. 61).

Dessa forma, compreende-se que a interação e dinamismo na relação de profissional de educação e aluno faz com que o processo de ensino e aprendizagem possa acontecer de forma na qual se constrói os saberes de forma coletiva, pois o conhecimento está sempre em construção, não é algo pronto e acabado.

1.3 A Aprendizagem Colaborativa no Ensino/Aprendizagem

Morin (2000, p. 47) afirma que “conhecer o humano é, antes de mais nada, situá-lo no universo e não separá-lo dele... todo conhecimento deve contextualizar seu objeto, para ser pertinente”. Essa reflexão reflete perfeitamente à era atual, ao mundo das novas tecnologias de comunicação e informação e aos avanços da modernidade, cenário no qual o homem está inserido. Para a obtenção de sucesso nas propostas inovadoras para o crescimento

educacional, é preciso estar atento às mudanças e aos avanços do mundo globalizado, exigente de indivíduos criativos e reflexivos.

A Educação a Distância mostra a necessidade de buscar formas e ferramentas que proporcionem a interação dos envolvidos no processo educativo, através de Ambientes Virtuais de Aprendizagem, com recursos e ferramentas pedagógicas capazes de atender as necessidades educacionais dos alunos, através de práticas que contribuam para o desenvolvimento da aprendizagem e a construção do conhecimento.

É no intuito de consolidar a aprendizagem colaborativa que os estudantes e os profissionais em educação interagem, dialogam, por meio da troca de experiência e conhecimentos adquiridos previamente. Através dessa interação e coletividade, ocorre o envolvimento dos alunos, professores e tutores para o sucesso do ensino e aprendizagem.

É na interação, no trabalho colaborativo, no respeito às diferenças que se constrói. Ninguém aprende sozinho, é na comunicação que nos constituímos, concluindo assim, que é nessa perspectiva colaborativa que passamos a nos conhecer melhor e ampliar a autoria, o protagonismo, bem como fortalecer as relações pessoais, conduzidas pelo respeito às subjetividades. (BISOL, 2010 apud SPAGNOLO; MANTOVANI 2013)

Na aprendizagem colaborativa, as discussões dos temas abordados são recriados e enriquecidos de novas ideias pelos alunos, que são capazes de consolidar os temas propostos pelo mediador em conteúdos e conceitos.

Assim compreende-se que a partir das discussões feitas pelos grupos de alunos, pela troca de conhecimento e experiência, pela contextualização da aprendizagem, é possível obter o caminho para a aprendizagem colaborativa. Cada sujeito traz consigo uma parcela de conhecimento prévio, adquirido através do seu estudo, dos seus costumes e dos seus valores. Quando o sujeito expõe o seu conhecimento para os demais colegas, proporciona que o outro reflita e construa novos saberes.

1.4 A Aprendizagem Colaborativa nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem – AVA’S

De acordo com Levy (1999), o ciberespaço dispositivo de interação comunicativo e comunitário apresenta-se justamente como um dos instrumentos privilegiados da inteligência coletiva. Ele ainda afirma que o Ciberespaço como suporte de inteligência coletiva é uma das principais condições do desenvolvimento do sujeito.

Nessa perspectiva, nota-se a importância dos Ambientes Virtuais para aprendizagem colaborativa, pois é neles, que mesmo em momentos diferenciados, os envolvidos no processo educativo, podem estar acrescentando e enriquecendo os conceitos educacionais, através de conhecimentos prévios, da partilha de experiências e da junção das ideias que se organizam meios para a construção de novos horizontes de saberes.

Por tudo isso, é imprescindível que no processo de ensino e aprendizagem de um curso ocorra a construção coletiva do conhecimento entre os professores, tutores e alunos. Tori (2010) credita que a aproximação do aluno com o conteúdo, com o professor e os colegas é uma condição necessária para o seu desenvolvimento. Os AVA's formam essa aproximação através das ferramentas disponibilizadas, como fóruns, chats, mensagens, wikis, webconferência e dinamismo dos profissionais de educação.

A base da aprendizagem colaborativa está na troca de conhecimento e na interação entre alunos, com o objetivo de melhorar a competência dos mesmos para os trabalhos em grupo. Segundo Leite *et al* (2005), embora existam muitas maneiras de conceituar aprendizagem colaborativa, “fica evidente que é por meio da construção em conjunto e com a ajuda entre os membros do grupo, que se busca atingir algo ou adquirir novos conhecimentos”.

As afirmativas da autora levam a compreender que o bom desempenho do aluno nos AVA's se deve à coletividade e o compartilhamento de informações, além do uso de ferramentas virtuais que proporcionem a interação e aprendizagem colaborativa. Através da troca de experiência, é possível que o aluno tenha ótimos resultados no seu aprendizado.

1.5 O Ambiente Virtual Moodle como ferramenta de Aprendizagem Colaborativa

O *Moodle - Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment* - é uma plataforma *software* de livre acesso e gratuito, onde é possível criar Ambientes Virtuais de Aprendizagem – AVA's, para o desenvolvimento de cursos a distância. Este ambiente virtual de aprendizagem, desenvolvido pelo australiano Martin Dougiamas em 1999, é muito usado pelas Instituições de Ensino Superior na promoção do Ensino a Distância (BRITO, 2009, p. 352).

Utilizado na UNIVASF como Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA, o *Moodle* com suas várias ferramentas que possibilitam a construção de uma aprendizagem colaborativa, agrega uma estrutura administrativa completa de professores, tutores, técnicos e alunos na realização de cursos de Capacitação, Extensão, Graduação, Especialização e de Formação Pedagógica.

De forma síncrona (*online*) ou assíncrona (*offline*), em tempo e espaço diferentes o *Moodle* através dos pedagógicos, como fóruns, chat, vídeo-aulas, mensagens, biblioteca entre outros, tem contribuído na formação do indivíduo que antes não tinham oportunidade de acesso ao ensino presencial e a uma sala de aula convencional.

1.6 A Aprendizagem Colaborativa nos cursos de formação pedagógica

A formação pedagógica direcionada aos profissionais da área educacional os capacita para o exercício da docência em diferentes áreas do conhecimento, preparando-os para o desenvolvimento e aperfeiçoamento do processo de ensino-aprendizagem, das práticas e das políticas relativas à educação.

Em 2009 foi criado o Decreto 6.755 (BRASIL, 2009) que estabelece a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica. O referido Decreto institui a formação dos profissionais do magistério como compromisso com um projeto social, político e ético que contribua para a consolidação de uma nação soberana, democrática, justa, inclusiva e que promova a emancipação dos indivíduos e grupos sociais.

A Educação a Distância tem se tornado um instrumento importante para a oferta de cursos de formação docente, proporcionando a aprendizagem colaborativa. Nesse sentido, Vieira (2012) afirma que:

Para alicerçar uma ação docente que venha a atender o paradigma da aprendizagem autônoma e colaborativa na EaD, partimos do pressuposto de que cabe aos professores e alunos participar de um processo conjunto para aprender de forma criativa, dinâmica, que tenha como essência o diálogo e a descoberta.

O autor provoca a reflexão sobre a formação docente e suas implicações na prática pedagógica, principalmente durante os processos formativos adquiridos nas instituições através da aprendizagem colaborativa. A abordagem atual da formação pedagógica dos professores inclui a discussão sobre questões contextuais, relacionadas com a situação concreta dos docentes.

Diante do exposto, Beluce e Vasconcellos (2011) afirmam que:

A formação de professores é uma área de investigação e de práticas que no âmbito da didática e da organização escolar estuda os processos pelos quais os professores adquirem ou melhoram seus conhecimentos para intervirem profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da instituição (BELUCE; VASCONCELLOS, 2011).

Nessa perspectiva, compreende-se a importância da formação do docente para o aperfeiçoamento da educação do país. Sendo esses profissionais habilitados para o exercício da sua função, podem ter mais propriedade e aprofundamento entre teoria e prática e desenvolver suas atividades didáticas focadas na relação com o contexto social, econômico e cultural, no mundo do trabalho e na formação de indivíduos críticos e reflexivos.

1.7 Curso de Formação Pedagógica em Artes Visuais da UNIVASF

O Curso de Formação Pedagógica em Artes Visuais da ¹UNIVASF teve início em 2012 objetivando formar e habilitar em licenciatura, professores bacharéis com exercício docente na área de Artes Visuais e graduados na área de Artes ou Ciências Humanas.

O curso, ofertado exclusivamente através do Ambiente *Moodle*, oportunizou a habilitação de educadores que atuam nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio da rede pública estadual ou municipal dos estados da Bahia e Pernambuco.

Podemos considerar que o *Moodle* vem possibilitando um importante papel na promoção do ensino e da aprendizagem na formação do professor. Formar professores mediante tais dimensões requer uma preocupação com esses profissionais, para que sejam capazes de trabalhar em suas áreas específicas do conhecimento através de situações - problema que impulsionem a construção do conhecimento, buscando suporte em concepções pedagógicas baseadas na pesquisa, no acesso à informação, na complexidade, na diversidade e na imprevisibilidade (OLIVEIRA, 2012).

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa é caracterizada como exploratória, de acordo com a concepção de Révillion (2003, p. 21), pois objetiva entender razões e motivações subentendidas para algumas atitudes e comportamentos dos indivíduos. Utiliza-se esse tipo de pesquisa para a formação de hipóteses e na identificação de variáveis, que devem ser inseridas na mesma. A pesquisa exploratória proporciona a formação de ideias para o entendimento do conjunto do problema.

Ainda sobre pesquisa exploratória, Selltiz, citado por Gil (2002, p. 41), enfatiza que:

Estas pesquisas têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-la mais explícito ou a construir hipóteses. Pode-se

1 <http://www.sead.univasf.edu.br/index.php?link=cursos/formacao/artes>

dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao estudado. Na maioria dos casos, essas pesquisas envolvem: a) levantamento bibliográfico; b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e c) análise de exemplos que “estimulem a compreensão”.

O método usado para a realização desta pesquisa tem como base a abordagem qualitativa, pois investiga valores, crenças, hábitos e atitudes, além de estudar a opinião dos estudantes acerca do desenvolvimento da aprendizagem coletiva no decorrer do curso de Formação Pedagógica em Artes Visuais.

Sobre a perspectiva qualitativa, Minayo (1993) aborda que ela trabalha com muitos significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço de relações, de processos e de fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

O trabalho foi realizado mediante um prévio estudo bibliográfico. Posteriormente, foi aplicado a 30 alunos concluintes do curso de Formação Pedagógica em Artes Visuais uma pesquisa *online* com questões abertas e fechadas, através da ferramenta *Google Drive*, no período de 19 de dezembro de 2013 a 24 de janeiro de 2014. Dos discentes que responderam ao questionário, 27 são do sexo feminino e 3 do sexo masculino, a maioria possui faixa etária entre 30 a 45 anos, todos são docentes e apenas um não possui Pós-Graduação.

3 RESULTADOS DOS DADOS OBTIDOS NAS QUESTÕES DISCURSIVAS

De acordo com a análise das respostas obtidas no questionário, compreende-se que o curso de Formação Pedagógica em Artes Visuais a Distância atendeu às suas expectativas, influenciando positivamente na sua formação profissional. Os alunos acreditam estar mais preparados para atuar na sua profissão após a conclusão do curso.

Dentre os recursos pedagógicos disponíveis no Ambiente *Moodle* (Fórum, Chat, Mensagem, Vídeos), para o curso de Formação Pedagógica, 76% dos alunos consideram que o Fórum foi o mais eficiente no processo de ensino e aprendizagem. Através dessa ferramenta

os alunos se comunicam e compartilham conhecimentos de forma síncrona (em tempo real) ou assíncrona (em tempo diferenciado) e é possível construir juntos os seus conhecimentos.

Os recursos pedagógicos do *Moodle* contribuem para que alunos e profissionais em educação possam interagir e desenvolver suas atividades obtendo sucesso no ensino e na aprendizagem. Nos debates dos Fóruns foi possível construir o conhecimento coletivo, compartilhado ideias e troca de saberes. No contexto das respostas dos alunos, Dias e Leite (2010) afirmam que:

O fórum pode ser visto como “ferramenta” tecnológica que favorece a interação e permite a apresentação de pontos de vista de diferentes pessoas a respeito de um tema particular. Favorece, portanto, a aprendizagem colaborativa, tendo em vista que permite a comunicação e a participação de um grupo de pessoas que buscam objetivos similares (DIAS; LEITE, 2010, p. 107).

De forma geral, 90% dos alunos obtiveram êxito no estudo de Artes Visuais a distância. O Ambiente *Moodle* oferece ao estudante, a oportunidade de construir horários de acordo com suas possibilidades e de interagir com vários colegas, professores e tutores.

Nas respostas dos alunos, observa-se que embora durante a atuação do profissional em educação tenham acontecido algumas falhas na comunicação, na emissão de algumas informações e em algumas vezes tenha faltado o *feedback* (retorno), esses problemas foram superados no decorrer do curso.

Teixeira *et al* (2010), afirmam que as intervenções dos professores é efetivo quando ocorrem no sentido de questionar seus alunos a criar caminhos próprios, coletivos e alternativos na solução de problemas com a intenção de uma construção criativa e colaborativa.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do estudo feito através da análise do Ambiente Virtual de Aprendizagem *Moodle* e da análise do questionário respondido pelos alunos do curso de formação

pedagógica em Artes Visuais, na modalidade a Distância da UNIVASF, é possível verificar o potencial das tecnologias de comunicação e informação para a educação essa modalidade.

Mais do que favorecer a interação e colaboração no Ambiente Virtual, o *Moodle* é eficiente para formar cidadãos críticos e reflexivos, pois se constitui de espaços de interação, de comunicação e de colaboração, nos quais cada aluno pode entrar discutir, opinar e construir saberes.

Além disso, foi possível refletir sobre os recursos pedagógicos disponibilizados neste Ambiente Virtual de Aprendizagem, ao compreender que a aprendizagem colaborativa foi relevante na construção do conhecimento dos alunos, no que correu a interação entre professores, alunos e tutores.

Acredita-se que, das ferramentas utilizadas pelos docentes, alunos e tutores no Ambiente *Moodle*, o Fórum obteve um grande destaque pelos alunos por proporcionar uma maior interação e aprendizagem colaborativa. De acordo com os alunos, a ferramenta possibilitou esclarecimentos com relação as suas dúvidas em tempo real ou diferenciado, havendo troca de conhecimento, experiências e reciprocidade por todos na construção de uma aprendizagem colaborativa.

Percebe-se a necessidade de intervenções e dos profissionais em educação (professor e tutor) nas discussões dos fóruns e atividades propostas, bem como propor atividades que estimulem os estudantes a usarem os seus conhecimentos prévios, a fim de que sejam capazes de construir conhecimento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a Distância**. 5 ed. 1 reimpressão, Campinas (SP): Autores Associados, 2009.

BELUCE, Andrea Carvalho; VASCONCELLOS, Maura Maria Morita. **Docência no ensino superior**: Da formação pedagógica à prática educativa. X Congresso Nacional de Educação – Educare. Curitiba: PUCPR, 2011.

BRASIL. **Decreto n. 5.622 de 19 de dezembro de 2005**. Regulamenta o Art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 20 dez. 2005.



I Simpósio de Educação a Distância do Vale do São Francisco

Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm> Acesso em: 13 jan. 2014.

BRASIL. **Decreto n. 6.755 de 29 de janeiro de 2009**. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica. Diário oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 30 jan. 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6755.htm. Acesso em: 28 jan. 2014.

BRITO, Sérgio da Silva. **Ambiente Moodle como apoio ao ensino em publicidade e propaganda**. In: ALVES, Lynn; BARROS, Daniela; OKADA, Alexandra. *Moodle: estratégias pedagógicas e estudo de caso*. Salvador: EDUNEB, 2009.

DIAS, Rosângela Aparecida; LEITE, Lígia Silva. **Educação a Distância – Da legislação ao pedagógico**. 2 ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 2010.

FERNANDES, G. Gildásio; OLIVEIRA, Cleidinalva M. Barbosa. **O uso da etnometodologia em pesquisas no ciberespaço: Um estudo a partir dos ambientes virtuais de aprendizagem**. ESUD 2012 – IX Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância. Recife-PE, 2012, UNIREDE.

GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projeto de Pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LEITE, Cristiane Luiza Kob, *et al.* **A aprendizagem colaborativa no ensino virtual**. PUC-PR. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2005>> Acesso em: em 10 jan. 2014.

LEVY, Pierre. **Cibercultura**. 1 ed. São Paulo: Editora 34, 1999.

MINAYO, M.C.S. **Ciência, técnica e arte: O desafio da pesquisa social**. In: *Pesquisa social: Teoria, Método e Criatividade*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1993.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2 ed. São Paulo: Cortez; Brasília (DF), UNESCO, 2000.

NOGUEIRA, Sônia Mairos. **A andragogia: que contributos para a prática educativa?** Coimbra-PT, 2004. Disponível em: <<http://www.logisticareversa.net.br/uploads/1/6/3/0/1630201/andragogia.pdf>> Acesso em: 03 fev. 2014.

OLIVEIRA, Carloney Alves de. **A formação do professor de matemática e o uso do Moodle como prática pedagógica**. ESUD 2012 - IX Congresso Brasileiro de e Ensino Superior a Distância. Recife/PE, 19-21 de agosto de 2012. UNIREDE.

PIAGET, Jean. **Psicologia e pedagogia**. Tradução Editora Forense Universitária – Dirceu Accioly Lindoso e Rosa Maria Ribeiro da Silva. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1976.

RÉVILLION, Anya Sartori Piatnicki. A Utilização de Pesquisas Exploratórias na Área de Marketing. **Revista Interdisciplinar de Marketing**. v.2, n.2, Jul./Dez. 2003, Rio do Sul.

SEAD/UNIVASF. **Graduação em Artes Visuais**. Disponível em: <<http://www.sead.univasf.edu.br/index.php?link=cursos/formacao/artes>> Acesso em: 10 jan. 2014.

SILVA, Christina Marília Teixeira da; SILVA, Angela Carrancho da. **Avaliação da aprendizagem na educação em rede**. ESUD 2012 – IX Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância. Recife-PE, 2012, UNIREDE.

SPAGNOLO, Carla; MANTOVANI, Ana Margô. **Aprendizagem colaborativa na educação escolar**: Novas Perspectivas para o processo de ensinar e aprender. Colabora - Revista Digital da CVA – Ricesu. V. 8, n. 30, Dezembro de 2013.

TEIXEIRA, Adriano Canabarro, *et al.* **Como o ciberespaço coloca fim à Educação a Distância**. In: MACHADO, Glaucio José Couri. Educação e ciberespaço: estudos, propostas e desafios. Aracaju: Virtus, 2010.

TORI, Romero. **Educação sem Distância** – As tecnologias interativas na redução de distâncias em ensino e aprendizagem. São Paulo: Senac, 2010.

VIEIRA, Rubens Alexandre. **Educação a Distância**: Perspectivas para uma Aprendizagem Autônoma em Ambientes Colaborativos. Programa de estudos Pós-Graduados em Língua Portuguesa, PUC/SP, 2012. Disponível em: <<http://www.fflch.usp.br/dlcv/lport/pdf/slp01/13.pdf>> Acesso em: 11 out. 2014.