

CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIVATES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE CIÊNCIAS EXATAS

**Autonomia para Aprendizagem na Educação a Distância: um
processo de construção e desafios**

ADEJALMO MOREIRA ABADI

Lajeado - RS, 17 de dezembro de 2014

Adejalmo Moreira Abadi

Autonomia para Aprendizagem na Educação a Distância: um processo de construção e desafios

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Ensino de Ciências Exatas, do Centro Universitário UNIVATES, como parte da exigência para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Ciências Exatas, na linha de pesquisa novas tecnologias, recursos e materiais didáticos para o ensino em Ciências Exatas.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Márcia Jussara Hepp Rehfeldt

Lajeado - RS, 17 de dezembro de 2014

Adejalmo Moreira Abadi

**Autonomia para Aprendizagem na Educação a Distância: um processo de
construção e desafios**

A Banca Examinadora abaixo aprova a Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Ensino de Ciências Exatas – Nível Mestrado, na linha de pesquisa novas tecnologias, recursos e materiais didáticos para o ensino em Ciências Exatas do Centro Universitário Univates, como parte da exigência para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Ciências Exatas.

Prof^a. Dr^a. Márcia Jussara Hepp Rehfeldt – Orientadora
Centro Universitário Univates

Prof. Dr. Rogério Schuck – Membro do PPGECE
Centro Universitário Univates

Prof. Dr. Italo Gabriel Neide - Membro do PPGECE
Centro Universitário Univates

Prof^a. Dr^a. Maria Isabel Lopes – Membro externo ao PPGECE
Centro Universitário Univates

Lajeado - RS, 17 de dezembro de 2014

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a minha família, especialmente aos meus pais Agenor e Ermelinda, modelo das mais importantes virtudes e de quem desde cedo tive o incentivo para estudar. Com eles aprendi a ter fé e que devemos defender e lutar pelos nossos ideais.

A minha esposa Cleres pelo valioso apoio, incentivo, dedicação e companheirismo, compreendendo o meu esforço, para atingir o objetivo de realizar este mestrado.

As minhas filhas Ana Clara, Maria Júlia, Eliani e Luciani e aos meus filhos Anderson e Adejalmo que são fontes de motivação para busca constante de dar-lhes sempre o bom exemplo.

Ao meu irmão Alceu e minhas irmãs Ilsa, Nilsa, Ecilde, Eliani, Denise, Elizangela e Katiucia, que apesar do tempo e da distância, sempre estamos próximos pelo carinho e amizade como na infância.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a DEUS pela vida e por iluminar os meus caminhos e a todos os que contribuíram para a concretização deste trabalho.

A minha Orientadora Prof^ª. Dr^ª. Márcia Jussara Hepp Rehfeldt, que não mediu esforços para dar-me as orientações e sugestões de que precisei, com segurança, sabedoria e conhecimento profissional, que se tornaram valiosas contribuições durante todas as etapas deste trabalho.

Aos Professores do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências Exatas da UNIVATES pela dedicação e compromisso, especialmente o Prof. Dr. Edson Roberto Oaigen, como articulador e incentivador da turma de mestrandos de Roraima.

Aos Servidores Administrativos do Programa de Mestrado que, sempre dispostos, prestaram todas as orientações e informações de que precisávamos.

À Universidade Virtual de Roraima (UNIVIRR), instituição mantenedora que, através da sua equipe, principalmente aos professores Raimundo Nonato, Lucimeyre, Ivair e Yranildo, que forneceram as informações iniciais, possibilitando que a pesquisa fosse realizada nos Polos de Apoio Presencial.

Aos Coordenadores de Polos: Maria do Carmo, Daniel, Gledson, Edivani, Ronise, e Maria Silva pela colaboração na obtenção das respostas aos questionários, nos seus respectivos Polos.

Aos Alunos e Tutores que participaram da pesquisa respondendo o instrumento de coleta de dados, com isso, contribuíram de forma decisiva para a realização deste trabalho.

Meu agradecimento especial à Prof^ª Marly Cardoso pela contribuição na revisão desta Dissertação e ao Prof. Clebs Franco pela colaboração e apoio nos trabalhos de Informática para a organização dos dados da pesquisa e formatação de texto.

“Que me seja perdoada a reiteração, mas é preciso enfatizar, mais uma vez: ensinar não é transferir a inteligência do objeto ao educando, mas instigá-lo no sentido de que, como sujeito cognoscente, se torne capaz de entender e comunicar o entendido”.

Paulo Freire.

RESUMO

Na última década a Educação a Distância (EaD) brasileira tem crescido consideravelmente graças a recursos tecnológicos como o computador e a *internet*, além da regulamentação da modalidade, da criação do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) e da implementação de cursos superiores a distância. No contexto da EaD, esta dissertação apresenta estudo sobre as causas do baixo percentual de aproveitamento de alunos de graduação nos Polos de Apoio Presencial da Universidade Virtual de Roraima (UNIVIRR) que foi de 19,7%. O trabalho consta de uma parte introdutória, referencial teórico, procedimentos metodológicos, análise dos dados da pesquisa e da ação prático-pedagógica realizada. Tem como tema a autonomia para aprendizagem na EaD. Como problema, investigar as causas relacionadas à autonomia, contribuintes para o baixo índice de aproveitamento e como objetivo geral, analisar a relação existente entre a autonomia para aprendizagem e os resultados finais dos cursos. Como objetivos específicos: 1) Identificar o perfil do aluno egresso do Ensino Médio: com predominância da faixa etária acima de 25 anos, casado, trabalhador, com pouco domínio da tecnologia, com necessidade da flexibilidade de horário, dependente do professor e do tutor; 2) Identificar os fatores de influência na evasão: destacam-se a falha na interação entre os envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem, a precariedade em termos de material de estudo impresso, deficiência de estrutura física e de apoio, a sensação de abandono pela instituição de ensino e a falta de habilidade com a tecnologia por parte de muitos alunos; 3) Analisar os fatores de influência na conclusão dos cursos: destacam-se a motivação dos alunos para a realização dos seus cursos, maior habilidade com a tecnologia, a disponibilidade de computador e *internet* em casa e boa base de conteúdo da Educação Básica para a Educação Superior e 4) Realizar uma ação prático-pedagógica com tutores presenciais. A pesquisa que norteou este trabalho foi realizada com amostras de ex-alunos concluintes, ex-alunos não concluintes e ex-tutores presenciais dos cursos concluídos. Quanto aos procedimentos metodológicos, a pesquisa foi de natureza quali-quantitativa com ênfase no aspecto qualitativo, de natureza exploratória, delineada como estudo de caso e método indutivo, cujo instrumento de coleta de dados foi um questionário específico para cada amostra. Os resultados da pesquisa e da prática pedagógica foram organizados em forma de relatórios para cada grupo investigado e acompanhado durante a prática. A análise dos dados foi realizada buscando respostas para o problema de pesquisa e para os objetivos estabelecidos. Evidenciou-se que as causas e fatores interferentes na evasão e na conclusão dos cursos estão relacionados à autonomia para aprendizagem na EaD e que esta pode ter correlação com a estrutura de ensino, representada pela instituição ministrante e demais envolvidos no processo e com a estrutura de aprendizagem representada pelo aluno.

Palavras-chave: Autonomia. Educação a Distância. Aprendizagem na Educação a Distância. Autonomia para aprendizagem.

ABSTRACT

In the last decade, Brazilian Distance Education (DE) has expanded considerably thanks to technological resources, such as computers and the internet, as well as the regulation of the area, the creation of the Brazilian Open University System (BOU) and the implementation of distance higher education. In the perspective of distance education, this dissertation presents a research on the causes of low-performance among undergraduate students in the Present Support Poles at the Virtual University of Roraima (VUNIRR), which was 19.7%. The study consists of an introductory part, theoretical framework, methodological procedures, the research's data analysis and practical-pedagogical action performed. Its theme is the autonomy of learning in distance education. As a problem, the study investigates the causes related to autonomy, contributing to the low-performance rate, and as a general objective, it analyzes the correlation between autonomy of learning and the final results of the courses. Specific objectives are: 1) To identify the profile of the student egress from high school: predominantly in the age group of above 25 years old, married, worker, with little knowledge of technology, in need of flexible hours, dependent of the teacher and tutor; 2) Identify the influencing factors on evasion: highlighting the failure of interaction between those involved in the teaching and learning processes, the precariousness in terms of printed study material, the weaknesses in the infrastructure and support, the feeling of abandonment by the educational institution and the lack of technological ability presented by many students; 3) analyze the influencing factors in the conclusion of courses: highlighting the motivation of students to the successful completion of their courses, the greater ability with technology, the availability of computer and internet at their homes and the existing good foundation in Basic Education to the Higher Education and 4) Conduct a practical-pedagogical action with classroom tutors. The research that guided this study was accomplished with samples of graduates alumni, former not graduated students and former classroom tutors of the concluded courses. With regard to the methodological procedures, the research was of qualitative and quantitative nature, emphasizing exploratory nature in a qualitative aspect, defined as a case study supported by an inductive method, whose tool for data collection was a specific questionnaire for each sample. The results of the research and of the pedagogical practice were organized in the form of group reports and monitored during the development of the research. The data analysis pursued answers for the problem and the established objectives of the research. It was evident that the causes and influencing factors for the evasion or completion of the courses are related to the autonomy of learning in distance education system and that this can be correlated with the teaching structure, represented by the educational institution and the remaining involved in the process and with the structure of learning presented by the student.

Keywords: Autonomy. Distance Education. Learning in Distance Education. Autonomy of learning.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 - <i>Ranking</i> nacional em número de pontos de inclusão digital	25
Quadro 02 - <i>Ranking</i> dos municípios de Roraima na inclusão digital brasileira	26
Quadro 03 - Amostra de participantes da pesquisa com os AC, ANC e TP	72
Quadro 04 - Programação/data/hora da ação prático-pedagógica	77
Quadro 05 - Evidências do perfil do aluno (AC e ANC)	81
Quadro 06 - Evidências do perfil do egresso do Ensino Médio segundo os TP	88
Quadro 07 - Evidências de fatores de influência na evasão dos ANC	89
Quadro 08 - Evidências de fatores significativos para desistência dos ANC.....	90
Quadro 09 - Dificuldades dos AC e ANC segundo a opinião dos TP.....	94
Quadro 10 - Evidências de fatores de influência na conclusão dos cursos	103
Quadro 11 - Dificuldades significativas para os AC durante os cursos	106

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 - Fluxograma da estrutura de ensino e estrutura de aprendizagem	96
---	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AC – Aluno Concluinte

ACSDE – *The American Center for Study of Distance Education*

ANC – Aluno Não Concluinte

AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem

CIER – Centro Internacional de Estudos Regulares

COEP – Comitê de Ética em Pesquisa da Univates

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CGM - Comissão Gestão do Magistério Estadual

CONAE - Conferência Nacional de Educação

CONEEI - Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena

CONSED - Conselho Nacional de Secretários de Educação

CPS – Centro de Políticas Sociais

EaD – Educação a Distância

FGV – Fundação Getúlio Vargas

FRM - Fundação Roberto Marinho

GESAC – Programa Governo Eletrônico Serviço de Atendimento ao Cidadão

IBAM – Instituto Brasileiro de Administração Municipal

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IBICT – Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia

ICCE – *International Council for Correspondence Education*

IES – Instituição de Ensino Superior

IFRR – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima

IFPA – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará

IUB – Instituto Universal Brasileiro
LDBN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEB – Movimento de Educação de Base
MEC – Ministério da Educação
MC – Ministério das Comunicações
PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNE – Plano Nacional de Educação
PROINFO – Programa Nacional de Informática na Educação
SACI – Satélite Avançado de Comunicações Interdisciplinares
SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SESC – Serviço Social do Comércio
TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TP – Tutor Presencial
TCL – Tutor do Curso de Letras
UAB – Universidade Aberta do Brasil
UERR – Universidade Estadual de Roraima
UFRR – Universidade Federal de Roraima
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina
UnB – Universidade de Brasília
UNDIME - União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNIVIRR – Universidade Virtual de Roraima

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
1.1 Trajetória profissional do pesquisador	15
1.2 Justificativa da pesquisa	18
1.3 Contexto da pesquisa	22
2 REFERENCIAL TEÓRICO	32
2.1 Histórico, regulamentação, nomenclatura e características da EaD no Brasil	32
2.1.1 A EaD e a sua evolução histórica no Brasil	32
2.1.2 Regulamentação da EaD no Brasil a partir da Lei 9.394/96	35
2.1.3 Nomenclatura, conceituações e características da EaD	38
2.2 Autonomia e aprendizagem	41
2.2.1 Autonomia	41
2.2.2 Aprendizagem.....	43
2.3 Autonomia para aprendizagem na EaD	45
2.4 Autonomia na estrutura de ensino e de aprendizagem na EaD	51
2.4.1 Autonomia para aprendizagem e a estrutura de ensino	51
2.4.2 Autonomia e o aluno como estrutura de aprendizagem	52
2.5 A educação e as tecnologias	55
2.5.1 A educação e a tecnologia da sua época.....	55
2.5.2 As gerações da EaD	57
2.5.3 Desafios da educação diante das novas tecnologias.....	58
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	67
3.1 Caracterização da pesquisa quanto ao modo de abordagem.....	67
3.2 Caracterização da pesquisa segundo o objetivo geral	69
3.3 Caracterização da pesquisa segundo os procedimentos técnicos	70
3.4 Método de pesquisa	71

3.5 População de estudo	71
3.6 Amostra	71
3.7 Instrumento de coleta de dados	73
3.8 Atividade prática.....	75
3.8.1 Metodologia da atividade prática	76
4 ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA	78
4.1 Perfil do egresso do Ensino Médio como acadêmico dos cursos	80
4.2 Fatores de influência na evasão dos alunos	88
4.3 Fatores de influência na conclusão dos cursos	102
4.4 Autonomia para a aprendizagem na EaD na visão dos AC.....	110
4.5 Autonomia para a aprendizagem na EaD na visão dos ANC.....	114
4.6 Autonomia para a aprendizagem na EaD na visão dos tutores presenciais (TP)	117
5 AÇÃO PRÁTICO-PEDAGÓGICA	119
5.1 Dados da participação dos ex-tutores presenciais e ex-alunos na pesquisa	119
5.2 Prática pedagógica com os tutores do curso de Letras (TCL)	122
5.2.1 Análise dos dados do questionário respondido pelos TCL	123
5.3 Observação, acompanhamento, e orientação à tutoria presencial	129
5.4 Resultados da ação prático-pedagógica.....	135
5.4.1 Competências do tutor presencial.....	135
5.4.2 Atribuições do tutor presencial	138
6 CONCLUSÃO.....	141
REFERÊNCIAS	151
APÊNDICES	154
Apêndice A – Relatório de pesquisa com aluno concluinte de curso (AC)	155
Apêndice B – Relatório de pesquisa com aluno não concluinte de curso (ANC).....	176
Apêndice C – Relatório de pesquisa com tutor presencial (TP).....	194
Apêndice D – Relatório da ação prático-pedagógica	206
Apêndice E – Instrumento de coleta de dados para aluno concluinte (AC).....	224
Apêndice F – Instrumento de coleta de dados para aluno não concluinte (ANC).....	227
Apêndice G – Instrumento de coleta de dados para tutor presencial (TP)	231

Apêndice H – Instrumento de coleta de dados para Tutores do Curso de Letras (TCL).....	234
Apêndice I – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).....	236
Apêndice J – Projeto da ação prático-pedagógica.....	238
Apêndice K – Solicitação de informações e autorização para pesquisa/UNIVIRR.....	244
Apêndice L – Ofício de apresentação/autorização à DIPEAD do IFRR.....	245
ANEXOS	246
Anexo A – Quadro informativo 01 UNIVIRR.....	247
Anexo B – Quadro informativo 02 UNIVIRR.....	251
Anexo C – Ofício 033/ 2013/UNIVIRR - Informações sobre cursos	254
Anexo D – Ofício circular nº 02/PROPEX/UNIVATES/Apresentação.....	255
Anexo E – Ata de aprovação do projeto de pesquisa	256

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem o propósito de conhecer e apresentar os fatores interferentes na Autonomia para aprendizagem na Educação a Distância (EaD), em cursos superiores realizados nos Polos de Apoio Presencial do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), tendo como instituição mantenedora a Universidade Virtual de Roraima (UNIVIRR), no Estado de Roraima.

A investigação teve como motivação os resultados expressos pelo baixo índice de aproveitamento dos alunos ingressantes em 2008 e 2009, nos cursos de Licenciatura em Biologia, Matemática e Pedagogia, ministrados pelo Instituto Federal do Pará (IFPA) e nos Bacharelados em Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), ambas Instituições de Ensino Superior (IES) pertencentes ao Sistema UAB. O término desses primeiros cursos se deu a partir de 2012, com um percentual de 19,7% de conclusão, o que apontou para a necessidade de buscar evidências de causas interferentes nos processos de ensino e de aprendizagem, que tenham contribuído para o baixo índice de aproveitamento dos alunos em seus cursos.

Postulei que, dentre os diversos fatores que poderiam ter contribuído para o resultado, a autonomia do aluno seria um dos aspectos e, por essa razão, “autonomia para aprendizagem na Educação a Distância” foi estabelecido como tema da pesquisa. Defini como problema e como questão norteadora, investigar quais as causas relacionadas à autonomia para aprendizagem na EaD que contribuíram para o baixo índice de aproveitamento dos alunos nos cursos de Licenciatura e Bacharelado ministrados na modalidade de EaD, nos Polos de Apoio Presencial da UNIVIRR.

Diante da questão norteadora e da temática de pesquisa, estabeleci como objetivo geral analisar a relação existente entre a autonomia para a aprendizagem e os resultados finais dos

alunos, expressos na evasão e na conclusão dos cursos. Ou seja, avaliar evidências que possam ter contribuído para as duas situações. Para isso foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos, sendo o objetivo 4 destinado à realização de uma ação prático-pedagógica a partir dos resultados da pesquisa:

- 1) Identificar o perfil dos alunos egressos do Ensino Médio, como acadêmicos dos cursos ministrados na modalidade de EaD;
- 2) Identificar os possíveis fatores relacionados à autonomia para aprendizagem na EaD que influenciaram na evasão dos alunos dos cursos;
- 3) Identificar os possíveis fatores relacionados à autonomia para aprendizagem na EaD que influenciaram os alunos na conclusão dos cursos;
- 4) Realizar uma ação prático-pedagógica com tutores presenciais, com abordagem sobre a temática de pesquisa e fatores relevantes surgidos da investigação, que contribuíram para o resultado final de evasão e de conclusão dos cursos, destacando o papel do tutor presencial como orientador nos processos de ensino e de aprendizagem.

Na seção seguinte abordarei sobre o meu histórico de vida profissional e acadêmica no âmbito da docência e da administração na área educacional.

1.1 Trajetória profissional do pesquisador

Para melhor compreensão do estudo, entendo que seja relevante discorrer acerca da minha história de vida profissional na educação, haja vista que está fortemente relacionada ao tema da pesquisa.

Sou professor do quadro efetivo da Educação Básica do Magistério Público Estadual, licenciado em Letras, História e Pedagogia, com Pós-Graduação (*lato sensu*) em Administração Escolar, Supervisão Escolar, em Alfabetização e, com esta dissertação, pretendo obter o título de mestre em Ensino de Ciências Exatas.

Atuo na educação de Roraima desde 1987, inicialmente como professor do Ensino Fundamental e Médio nas disciplinas de Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Literatura

Brasileira e História; fui professor formador do Instituto Superior de Educação de Roraima que atualmente é a Universidade Estadual de Roraima (UERR). Também exerci cargos administrativos de: Supervisor Educacional; Vice-Diretor de escolas; Diretor em quatro escolas de Ensino Fundamental e Médio na Capital; Presidente da Fundação de Educação Superior de Roraima, período no qual aquela Fundação foi transformada em Universidade Estadual de Roraima; Secretário de Educação de Roraima e Reitor *pró-tempore* interino da UERR e, por último, fui incumbido pelo Governador do Estado da responsabilidade de elaborar o projeto de criação e implantação da UNIVIRR, instituição a qual dirigi por quatro anos e que é parte do contexto da pesquisa.

Como Conselheiro exerci mandatos de: Membro Conselheiro-Presidente do Conselho Diretor da Fundação de Educação Superior de Roraima; Membro Conselheiro, representante da comunidade no Conselho Universitário da UFRR; Membro Conselheiro Vice-Presidente do Conselho Estadual de Educação de Roraima (CEE/RR) e Membro Gestor da Comissão Gestão do Magistério Estadual (CGM).

Na gestão da Escola Municipal Martinha Thury Vieira, conquistei os seguintes prêmios conferidos pelo Comitê de Avaliação do Prêmio Nacional de Referência em Gestão: no ano de 1999, o Prêmio Nacional de Referência em Gestão Escolar, o que conferiu o Diploma de Escola Referência Nacional em Gestão. No ano de 2000, o Prêmio Nacional de Referência em Gestão Escolar, com Diploma de Escola Referência Nacional em Gestão. Como gestor daquela escola foi-me conferido o Diploma de Diretor Liderança em Gestão Escolar pelo Comitê de Avaliação, que classificou 06 (seis) das 1.728 escolas estaduais e municipais brasileiras participantes do certame/2000, conforme consta na Revista Gestão em Rede nº 28, publicada em maio 2001. Também, pelo prêmio de Liderança em Gestão Escolar, participei do Programa de Visita de Estudos aos Estados Unidos da América (EUA) em 2001, para Conhecimento do Sistema Educacional Americano.

O Prêmio Gestão Escolar era organizado, à época, pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e a Fundação Roberto Marinho (FRM), com apoio do Fundo das Nações Unidas

para a Infância (UNICEF), da Fundação Ford, e da Embaixada dos Estados Unidos da América no Brasil.

Como membro do Conselho Estadual de Educação de Roraima, participei de quatro Fóruns Nacionais dos Conselhos Estaduais de Educação. Tomei parte, como Delegado, na 1ª Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena- CONEEI/2009, bem como membro na Conferência Estadual de Educação (RR) em 2009, fase estadual para a Conferência Nacional de Educação (CONAE), do Plano Nacional de Educação (PNE) 2011- 2021 e, também, como Delegado na CONAE em 2010, para a elaboração e aprovação do PNE pela Sociedade Civil e, posteriormente pelo Congresso Nacional, cuja Lei nº 13.005, tramitada e aprovada foi sancionada em 25/06/2014.

O meu trabalho no projeto de criação da UNIVIRR iniciou em novembro de 2005, com o principal objetivo de formar professores e outros profissionais para atender às necessidades de capacitação de recursos humanos, especialmente para o interior do Estado. Até aquele momento eu não tinha nenhuma experiência com a EaD. Porém, tinha alguma informação a respeito da educação por correspondência, principalmente a do Instituto Universal Brasileiro que ouvia falar desde que eu era adolescente e sobre a TV Escola, porque havia na Secretaria Estadual de Educação um setor que gravava os programas em fita de vídeo. No entanto, poucos professores se interessavam pelas “fitas gravadas”. Eu mesmo raramente as usava por que era difícil uma escola possuir vídeo cassete e televisão. Além disso, não havia a cultura do uso da tecnologia em sala de aula e muito menos se falava em educação a distância. Algum professor mais ousado usava o retroprojeter, dependendo da disponibilidade da escola.

À época, para a criação da UNIVIRR, busquei as informações e tomei conhecimento que o Ministério da Educação já havia instituído, entre outros diversos, o Programa Nacional de Informática na Educação (PROINFO), assim como o Programa Pró-Licenciatura com a finalidade de formar professores para o Ensino Fundamental e Médio e, sobre esta possibilidade, o meu contato inicial foi com a UFSC, primeira IES parceira do projeto. De maneira que somente me interessei pelo conhecimento acerca da modalidade e a da legislação da EaD, especialmente pelo Decreto 5.622/2005, quando fui designado pelo então Governador do Estado com a responsabilidade da elaboração do projeto e da fundação da UNIVIRR.

Como profissional do magistério, posso afirmar que todos os trabalhos que realizei foram desafiadores e gratificantes, pela contribuição para a formação de cidadãos autônomos através da educação, porém, a fundação e a gestão da UNIVIRR foram o meu maior desafio profissional, pela novidade, e por ser um projeto pioneiro no Estado e também pela sua relevância social e abrangência geográfica, por meio da EaD proporcionada pela tecnologia.

Na seção a seguir tratarei acerca da justificativa para a realização da pesquisa, bem como apresento uma ideia geral que justifica o conteúdo e a estrutura do trabalho.

1.2 Justificativa da pesquisa

Resgatando a ideia inicial da pesquisa desde a escolha do título da dissertação, tema, problema de pesquisa e objetivos, não há dúvida de que houve o interesse em relatar uma experiência concreta vivida, haja vista que tive a responsabilidade da implantação da UNIVIRR, desde o início da elaboração do projeto de fundação da instituição, onde permaneci e trabalhei durante quatro anos como Diretor-Geral, até o pleno funcionamento dos diversos cursos. Dessa experiência surgiu o interesse em realizar a investigação com os alunos dos Polos da instituição, porque como gestor, precisava responder alguns questionamentos persistentes, principalmente identificar e compreender os fatores de sucesso e de fracasso dos alunos em seus cursos.

Também por que houve o interesse em conhecer melhor a modalidade de EaD e os fatores que possam ter interferido nos resultados. Além disso, pela necessidade de melhorar o aproveitamento dos cursos, como forma de atender à urgente demanda por qualificação, já que a EaD é um dos caminhos viáveis para possibilitar a educação formal às pessoas das diversas localidades (vilas, povoados e comunidades¹), principalmente as mais distantes da capital Boa Vista. Neste sentido, o Estado de Roraima tem enfrentado o desafio de promover a educação em todos os níveis, procurando atingir as metas previstas no Plano Nacional de Educação (PNE) fazendo parte dos programas educacionais propostos pelo Ministério da Educação.

Roraima possui uma população composta por expressiva quantidade de migrantes de todos os Estados brasileiros (muitos sem qualificação para o mercado de trabalho), por uma

¹ Em Roraima denomina-se “comunidade” os povoados e vilas habitadas por indígenas.

população indígena com diversas comunidades ainda isoladas por falta de estradas trafegáveis e pela população ribeirinha do Baixo Rio Branco, cujo acesso é apenas por meio fluvial ou aéreo. Além dessas questões, há uma grande demanda por formação e capacitação de recursos humanos em todas as áreas do conhecimento, especialmente no setor educacional, quanto à formação de professores para atender às escolas do interior do Estado e proporcionar a inclusão digital, principalmente às comunidades indígenas, ribeirinhas, assentamentos e municípios mais distantes da Capital.

Seria utópico imaginar vencer, a curto e médio prazo, as demandas e as barreiras naturais que o Estado possui sem lançar mão do uso da tecnologia e da Educação a Distância como formas de garantir a Educação Básica, formação de professores e capacitação para o mercado de trabalho. Dentre as alternativas de atendimento dessas demandas, o Governo Estadual, no início de 2006, criou a UNIVIRR, uma instituição que tem como missão garantir a educação em todos os níveis e modalidades de ensino e, como objetivo, promover a educação formal a distância e atividades complementares de educação não formal, tendo como suporte as Tecnologias de Informação e Comunicação e Mídias Educacionais, para possibilitar a interiorização da educação, garantindo o acesso à formação e à qualificação de recursos humanos, bem como a formação de professores para atender ao Sistema Estadual de Ensino e promover a inclusão digital, entre outras atividades educacionais.

A UNIVIRR é uma instituição-meio que conta com Polos de Apoio Presencial na sede dos 15 municípios, também denominados de Centros Multimídia, onde presta atendimento e serve de base para os cursos das IES do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) na forma de parceria, através dos seus Polos, da sua estrutura tecnológica e de recursos humanos, com diversas instituições que ministram cursos de especialização *lato sensu*, Bacharelados e Licenciaturas, além dos cursos livres na modalidade de EaD ministrados pela própria UNIVIRR.

No final do ano de 2012 surgiram os primeiros resultados daquele empreendimento com a conclusão de vários cursos superiores. Porém, os dados indicaram que o percentual de alunos que conseguiram concluir seus cursos foi de apenas 19,7%, conseqüentemente o número de reprovados, evadidos ou outras situações chegou a 80,3%. Ou seja, um percentual bastante significativo de insucesso que precisou ser investigado.

Desde o início da implantação da instituição, inúmeras dificuldades e situações foram surgindo para a gestão da UNIVIRR, para as IES, gestores dos Polos, alunos e tutores, situações que, segundo os resultados da pesquisa realizada, podem ter influenciado no alto índice de evasão dos alunos; situações as quais classifico para fins deste estudo, como relacionadas à “estrutura de ensino” e à “estrutura de aprendizagem”:

a) As questões relacionadas ao ensino e de responsabilidade da instituição ministrante dos cursos e do ensino, que são externas ou extrínsecas ao aluno, como estrutura física, tecnológica, metodológica, pedagógica, professores, tutores, material didático e outras. Ou seja, o que pode ser denominado de “estrutura de ensino”;

b) As questões relacionadas ao aluno quanto à aprendizagem, de ordem particular, intrínseca, de base intelectual em termos de conteúdos como pré-requisitos para as disciplinas do curso superior, habilidade técnica para o uso e aproveitamento das tecnologias e das mídias para a EaD, disponibilidade de equipamentos tecnológicos particulares adequados as suas necessidades e demais questões afetas exclusivamente ao estudante, que interferem na sua autonomia como aluno da modalidade de EaD. Ou seja, é o aluno como “estrutura de aprendizagem”. Sem entrar no mérito da cognição ou das estruturas do pensamento, mas da responsabilidade de quem administra a própria aprendizagem.

Durante o funcionamento dos cursos, ouvi, como gestor da instituição, reiteradas vezes de professores, tutores e representantes das instituições ministrantes dos cursos, que o aluno da EaD “tinha que ter autonomia para aprendizagem”, “se não fosse autônomo para estudar não concluiria seu curso”. Ouvia estas frases principalmente quando discutíamos os motivos da evasão que acontecia logo no início dos cursos e não havia uma forma de resolver o problema. Mas, do meu ponto de vista, naquele momento, diversos fatores concorriam para a evasão e não era uma questão simples e apenas de responsabilidade dos alunos.

Se a autonomia para aprendizagem na EaD é uma questão relevante que interfere no sucesso ou no fracasso do aluno da modalidade, é necessário considerar, em conjunto, os possíveis fatores “internos” e “externos” ao estudante, porque cada um, por menor ou por mais inexpressivo que seja, pode desempenhar papel preponderante na construção da autonomia para aprendizagem e, possivelmente, podem ter influenciado no sucesso dos poucos que conseguiram finalizar seus cursos e, também, no insucesso dos muitos alunos que

não conseguiram concluir, por razões que precisam ser estudadas a partir das evidências surgidas da pesquisa.

Quanto aos fatores internos e externos, quero dizer que os internos são todas as questões relacionadas ao aluno, desde aspectos cognitivos até a *internet* da sua casa, seu computador, seu ambiente particular de estudo, ou seja, tudo aquilo que está relacionado ou é de responsabilidade do estudante. Já como fatores externos aquilo que não é de responsabilidade do aluno no processo, como tutoria, professores, estrutura tecnológica do Polo, questões pedagógicas e metodológicas. Em suma, tudo o que é da competência de quem provê e administra o ensino.

A escolha do tema, Autonomia para aprendizagem na EaD, se deve à intenção de entender como e em que aspectos a chamada “autonomia para aprendizagem” do aluno teve influência nos resultados finais de conclusão e de evasão, envolvendo duas instituições de ensino cada uma com suas características. O IFPA ministrou os cursos de Licenciatura e a UFSC ministrou os de Bacharelado. As instituições ministrantes eram bastante diferentes nas suas práticas em termos de aproveitamento das tecnologias, na forma de acompanhamento dos alunos, no tipo e características de material didático, no uso das mídias educacionais, na metodologia dos cursos, entre outras diferenças. Destaco que a opção pelas amostras da pesquisa serem da UFSC e do IFPA foi por que estas IES tinham o maior número de alunos e de cursos nos Polos.

Em síntese, houve um elenco de questões que justificaram a pesquisa, como a experiência vivida na implantação e na gestão da UNIVIRR; o resultado final dos cursos concluídos; as dificuldades enfrentadas no decorrer do processo de implantação e de funcionamento dos cursos; as angústias e dificuldades vivenciadas pelos alunos e tutores durante a realização dos cursos.

Na seção a seguir será apresentado o contexto local e regional da pesquisa, bem como as condições gerais para o funcionamento dos cursos, além das características em termos da inclusão e exclusão digital no período contextualizado.

1.3 Contexto da pesquisa

O contexto específico da pesquisa se deu na UNIVIRR, com alunos dos cursos de Licenciatura e Bacharelado ministrados nos Polos de Apoio Presencial, pelas IES do Sistema UAB. Além do contexto da pesquisa propriamente dito é pertinente abordar o contexto geral do Estado de Roraima com suas características geográficas, políticas, econômicas e sociais, mesmo que de forma bastante sucinta, para a compreensão da importância e da necessidade da implementação dos cursos superiores através da UNIVIRR, que é uma instituição-meio criada para a viabilização da Educação a Distância no Estado. Como também, fazem parte do contexto, os desafios que à época tiveram que ser vencidos para a efetivação do seu funcionamento.

O Estado de Roraima (RR) situa-se no extremo norte no País, fazendo fronteira com a República da Venezuela e da Guiana, e os Estados do Pará (PA) e do Amazonas (AM). O acesso com o Pará é possível por meio aéreo e fluvial, já com o Amazonas é aéreo, terrestre e fluvial através do Rio Branco. Com a Guiana e a Venezuela por meio terrestre. A capital Boa Vista está distante aproximadamente 800 km de Manaus (AM). Dentre os Estados da Federação Brasileira, Roraima ocupa a 13ª posição em área territorial com 224.300,506 km², sendo o menos populoso com 412.783 habitantes (IBGE/2008), distribuídos nos 15 municípios, onde 65% da população concentra-se em Boa Vista e os 35% restantes, divididos nos demais 14 municípios, cujas sedes mais distantes ficam, em média, a 300 km da capital. A população de Roraima, segundo o IBGE (Censo 2010) era de 450.479, com Densidade Demográfica de 2,01 hab/km².

Roraima passou de Território Federal à categoria de Estado em 1988, portanto, a sua estrutura administrativa, política e econômica é considerada recente. Possui locais de difícil acesso, como regiões alagadas ao Sul no período das chuvas, regiões ribeirinhas, de selva e regiões acidentadas ao Norte. Possui 50% do seu território demarcado como terra indígena e área de preservação ambiental. Os habitantes do interior encontram-se distribuídos em assentamentos agrícolas, comunidades indígenas, pequenas vilas e nas sedes dos municípios. A maior parte dessa população é composta por migrantes de todos os Estados brasileiros, destacando-se Estados do Nordeste, sendo a maioria de maranhenses e de outros Estados da Região Norte, além de uma população indígena (IBGE 2010) com mais de 50 mil índios de diversas etnias, divididos em dezenas de pequenas comunidades, sendo 27 as maiores.

O Estado ainda é dependente de energia elétrica confiável e permanente, pois dispõe de apenas uma pequena hidrelétrica que atende precariamente parte de quatro municípios ao Sul, e para atender à demanda da Capital e demais municípios utiliza-se de termoelétricas e importa energia da Venezuela através do chamado Linhão de Gúri. As sedes dos municípios mais distantes são atendidas por termoelétricas de pequeno porte a diesel 24 horas por dia; as vilas e as maiores comunidades indígenas são atendidas por motores a diesel por algumas horas diárias. Atualmente o Estado está promovendo a eletrificação rural com a energia vinda da Venezuela e de termoelétricas sediadas na capital. Além disso, está em andamento o projeto de construção da linha de transmissão Tucuruí (PA)/Boa Vista a partir de Manaus (AM).

Quanto à economia, ainda hoje, pode-se dizer que o Estado não é autossuficiente, pois suas poucas indústrias são do ramo de beneficiamento de madeira e produção de arroz irrigado. Sua agricultura não chega a atender a necessidade de subsistência da população, pois importa de outros Estados da federação desde a farinha de mandioca, tomate, cebola, carne de frango, feijão e leite, até embutidos e bebidas, apesar de possuir água em abundância e um clima propício para diversas culturas. Entretanto, é autossuficiente na produção de peixe em cativeiro, mel de abelha, carne bovina e suína, arroz irrigado, banana, melancia, mandioca, milho e madeira.

No tocante à questão educacional, possui grandes “gargalos” que precisam ser resolvidos, como a formação de professores para atender o interior dos municípios, principalmente para a Educação Indígena, uma vez que a maioria das suas comunidades não aceita professor não índio. Além disso, há necessidade de formação em outras áreas profissionais para atender ao mercado de trabalho, não só em nível superior, mas também em educação de nível médio técnico em todas as áreas do conhecimento. Esses “gargalos” colocam Roraima na condição de expressiva necessidade de mão de obra qualificada para os setores sociais e produtivos.

O contexto do Estado em termos de Inclusão Digital na época da criação e implantação da UNIVIRR era precário, haja vista que os cursos em questão foram na modalidade de EaD, mediada por tecnologias de última geração como o computador, *internet*, *softwares*, mídias e outros dispositivos tecnológicos. Além disso, há que se considerar que o estudante dessa geração de EaD teria que ter habilidades operativas para usar as tecnologias utilizadas pela modalidade.

Em 2005 o contexto da Inclusão Digital no Estado, mesmo na capital e nas sedes dos municípios, era um enorme desafio a ser vencido para se iniciar os cursos superiores a distância, até se chegar a um primeiro resultado final com a conclusão dos cursos de graduação. Portanto, faz-se necessário trazer para esta dissertação o contexto geral da situação, desde a ideia inicial da criação da UNIVIRR até a conclusão dos primeiros cursos. Há que ser considerada, também, a falta de recursos humanos com conhecimento da EaD no Estado à época, além da falta de habilidades dos alunos com a tecnologia para iniciar os cursos. Assim, o contexto traz uma ideia da realidade vivida pelos envolvidos no processo de ensino e de aprendizagem, desde o início da implantação até a conclusão dos cursos, tendo sido o fator da Inclusão Digital um dos mais significativos para a implementação dos cursos a distância nos Polos de Apoio Presencial.

Para que houvesse a comunicação entre a UNIVIRR, seus Polos e as IES, antes da chegada da *internet* nos municípios, o Governo Estadual adquiriu e contratou, através de empresa especializada, equipamentos e *link* de satélite, o que possibilitou e ainda hoje possibilita o acesso à *internet* e a realização de videoconferência desde o dia 02 de abril de 2006, quando a UNIVIRR realizou a primeira videoconferência entre a UFSC e os seus 15 Polos de Apoio Presencial.

É importante destacar que apenas em 2012 os municípios interioranos passaram a ter sinal para telefonia móvel e, *internet* banda larga para alguns bairros centrais da capital Boa Vista. Além disso, outro fator importante e contribuinte para a exclusão digital era a falta de acesso dos alunos da rede básica de ensino ao computador, pois as Escolas Públicas do Estado passaram a recebê-lo através do Programa Nacional de Informática na Educação (PROINFO) a partir do ano de 2007, iniciando a implantação dos seus Laboratórios de Informática.

No entanto, a inclusão digital vinha expandindo-se de maneira significativa em determinadas regiões e Estados brasileiros, segundo os dados do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), conforme anexo IV – Mapa de Exclusão Digital de abril/2003, [Dados Digitais, 2008].

Pelos dados da época, os pontos de inclusão digital passaram de cerca de 12 mil em 2005, para 16.722 em maio/2007, apresentando um crescimento de 39% quanto ao acesso à *internet* ao longo de 2006. À época, o resultado da pesquisa do IBICT apontava o Estado de Roraima como sendo um dos possuidores de menor número de pontos de inclusão digital em

termos de acesso ao computador e à *internet* em relação aos demais Estados da federação, por estimativa, conforme pode ser visto no Quadro 01 a seguir:

Quadro 01 – Ranking nacional em número de pontos de inclusão digital

Estado	Ranking Nacional		Ranking por Estado	
	Possui Computador %	Possui Internet %	Acesso a Computador %	Acesso à Internet %
AC	0,23%	0,17%	9,11%	6,68%
AL	1,69%	0,71%	5,23%	2,97%
AM	1,29%	0,89%	8,53%	4,98%
AP	0,27%	0,07%	3,08%	2,27%
BA	7,81%	3,14%	5,01%	3,50%
CE	4,47%	1,80%	5,02%	3,34%
DF	1,25%	2,53%	25,32%	19,22%
ES	1,87%	1,70%	11,36%	7,54%
GO	3,03%	1,79%	7,34%	4,50%
MA	3,39%	0,65%	2,38%	1,44%
MG	10,74%	9,03%	10,48%	6,18%
MS	1,25%	0,96%	9,58%	6,53%
MT	1,52%	0,91%	7,48%	4,83%
PR	2,56%	1,19%	5,82%	3,36%
PB	2,05%	0,91%	5,50%	3,83%
PE	4,74%	2,49%	6,56%	4,36%
PI	1,70%	0,48%	3,52%	2,02%
PR	5,74%	6,50%	14,13%	8,74%
RJ	8,62%	12,40%	17,92%	12,81%
RN	1,67%	0,84%	6,24%	4,45%
RO	0,54%	0,30%	6,87%	4,15%
RR	0,15%	0,05%	3,80%	2,30%
RS	6,10%	6,59%	13,47%	8,21%
SC	3,23%	4,20%	16,20%	10,08%
SE	1,08%	0,57%	6,59%	4,45%
SP	22,30%	38,93%	21,75%	15,12%
TO	0,70%	0,20%	3,60%	1,79%

Fonte: CPS/ FGV elaborado a partir dos microdados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) /IBGE 2000. [Dados Digitais, 2008].

Considerando ainda a posição dos municípios de Roraima no *Ranking* de Inclusão Digital dentre os 5.564 municípios brasileiros, com a respectiva taxa de inclusão, pode-se avaliar que, à época, o Estado carecia de uma ação efetiva que viabilizasse a aquisição das tecnologias da informação e comunicação para atender às necessidades vigentes em todos os setores, principalmente no educacional.

O Quadro 02, a seguir, demonstra o *ranking* dos municípios de Roraima na inclusão digital brasileira à época:

Quadro 02 – Ranking dos municípios de Roraima na inclusão digital brasileira

Ranking Nacional	Municípios-RR	Taxa de Inclusão (%)
635°	Boa Vista	7,81
2.376°	São Luiz do Anauá	2,40
2.687°	Mucajá	1,96
2.849°	Pacaraima	1,72
2.977°	Caracará	1,58
3.034°	Cantá	1,52
3.257°	São João da Baliza	1,34
3.277°	Amajari	1,31
3.316°	Caroebe	1,28
3.565°	Iracema	1,08
4.274°	Rorainópolis	0,60
4.792°	Normandia	0,28
-----	Alto Alegre	0,00
-----	Bonfim	0,00
-----	Uiramutã	0,00

Fonte CPS/ FGV elaborado a partir dos microdados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) / IBGE 2000. [Dados Digitais, 2008].

Nesse contexto, em meados de novembro de 2005, o então Governador do Estado de Roraima convidou-me para a seguinte missão: criar a UNIVIRR com a finalidade de promover a Educação a Distância no Estado. Da ideia inicial até a aprovação da Lei de sua criação, Lei nº 527 de 22 de fevereiro de 2006, foi um período de dúvidas, incertezas e dificuldades para organizar uma equipe que acreditasse na possibilidade de implantar uma instituição dessa natureza, com a inexistência de uma estrutura tecnológica mínima e a falta de recursos humanos habilitados para atuar com as tecnologias para a EaD.

Foram longos momentos amadurecendo a ideia em torno dos questionamentos principais: 1) Quais os objetivos da Instituição? 2) Qual a missão da instituição? e 3) Como implantar uma instituição de Educação a Distância com uma população de aproximadamente 90% considerados analfabetos digitais no Estado, segundo os dados da Fundação Getúlio Vargas (FGV), sem dispor de computadores, *internet*, recursos humanos habilitados para a modalidade, sem estrutura física definida para a instalação da instituição e sem energia elétrica confiável e permanente 24 horas por dia? Aliado a estes questionamentos havia uma razoável descrença na modalidade e no projeto que se iniciava, não por mim e pelo Governador, mas por determinados setores do governo, servidores, sociedade e muitos dos próprios alunos ingressantes.

Mesmo com todas as dificuldades e barreiras teve início a implantação da UNIVIRR, com a definição da seguinte missão: garantir a Educação a Distância em todos os níveis e modalidades de ensino; como objetivo geral: promover a Educação a Distância e atividades complementares a ela associadas, tendo como suporte as Tecnologias de Informação e Comunicação e Mídias Educacionais; como objetivos específicos: promover a interiorização da educação; garantir o acesso à educação à população; maximizar o aproveitamento de recursos humanos e financeiros; formar e qualificar recursos humanos nas diversas áreas do conhecimento; formar professores, além de outras áreas profissionais, através de instituições credenciadas e promover a Inclusão Digital, aproveitando-se dos recursos tecnológicos para a educação.

Por fim, concretizou-se de fato a criação da UNIVIRR, mesmo com todos os desafios, como uma Unidade Desconcentrada e com relativa autonomia, vinculada à Secretaria Estadual de Educação (SEED), com atuação nos 15 municípios roraimenses, composta da sede em Boa Vista e dos seus Polos de Apoio Presencial, também denominados de Centros Multimídia, instalados em Escolas Estaduais e Centros Regionais de Ensino e outros prédios públicos aproveitados na sede dos municípios. Sem dúvida, esse foi o maior desafio profissional que tive durante os quatro anos que permaneci à frente do projeto de criação e na gestão da Instituição. Desafio esse que não foi menor para toda a equipe que se empenhou no árduo trabalho de colocar uma ideia em prática para futuramente colher os resultados.

Para a UNIVIRR viabilizar-se como instituição-meio, diversos projetos precisaram ser implantados para dar suporte às IES parceiras, tais como a Universidade Federal de Roraima (UFRR); Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC); a Universidade de Brasília (UnB); Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA) e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima (IFRR) entre outras. Dentre os principais, o Projeto de Inclusão Digital tinha como um dos seus objetivos “alfabetizar” em Informática os futuros acadêmicos dos cursos superiores e os alunos da Educação Básica da rede estadual, para que chegassem à Educação Superior com conhecimentos mínimos de Informática. Dessa forma, os acadêmicos dos primeiros cursos da modalidade de EaD pelo Sistema UAB em Roraima iniciaram suas graduações com uma base mínima de Informática.

Para implementar o Projeto de Inclusão Digital recorreu-se ao Ministério da Educação (MEC) que disponibilizou, através do PROINFO, Laboratórios de Informática com dez computadores para todas as escolas estaduais de 5ª série ao 3º ano do Ensino Médio. Para

resolver a questão da conectividade recorreu-se ao Ministério das Comunicações (MC), que disponibilizou 111 (cento e onze) antenas de *internet*, através do Programa Governo Eletrônico, Serviço de Atendimento ao Cidadão (GESAC) para a maioria das escolas estaduais de Ensino Fundamental de 5ª a 8ª série e a totalidade das escolas de Ensino Médio que dispunha de Laboratório de Informática na capital Boa Vista, escolas indígenas e não indígenas do interior do Estado.

O Projeto de Inclusão Digital foi de fundamental importância para habilitar os ingressantes na Educação Superior na modalidade de EaD visto que era, e não deixa de ser, necessário que os alunos tivessem o mínimo de conhecimento em Informática e, para isso, o melhor caminho era iniciar pela Educação Básica. Por este projeto, os Polos/Centros Multimídia também foram equipados com *internet* pelo Programa GESAC, cada Polo recebeu uma antena. O Governo do Estado, por sua vez, adquiriu outros equipamentos de Informática e mobiliário, bem como contratou serviço de videoconferência por satélite para os 15 Polos/Centros Multimídia e, ainda, o Programa UAB disponibilizou 75 (setenta e cinco) computadores para cada Polo, bem como acervo bibliográfico para a Biblioteca Central da UNIVIRR.

Com essa estrutura tecnológica, a UNIVIRR passou a ministrar cursos de Informática Básica na maioria das escolas de 5ª série ao Ensino Médio do Estado e nos Polos, através de parcerias, do apoio de voluntários, do serviço dos funcionários da instituição e da Secretaria Estadual de Educação e os próprios cursistas, que após habilitados, contribuíram com seus serviços como multiplicadores para outros alunos, professores e para a comunidade em geral. Assim, rapidamente, milhares de pessoas em todos os municípios puderam ter noções básicas de Informática em cursos de 40 e 60 horas, também o benefício do acesso à *internet* nos Polos da UNIVIRR e nas escolas, através dos pontos/antenas do GESAC.

Outros projetos, não menos necessários e importantes, foram implantados pela UNIVIRR para viabilizar os cursos superiores a distância: o Pré-Vestibular por videoconferência para a sede dos municípios e presencial na capital, como forma de preparar os futuros alunos dos cursos superiores ministrados pelas IES do Sistema UAB; a realização de cursos de Informática para os professores da rede básica e para os alunos do Ensino Médio da rede estadual nos municípios do interior do Estado e, especialmente, para quem era aprovado nos vestibulares para os cursos na modalidade de EaD.

Merece destacar que, através do projeto da UNIVIRR, em várias escolas do interior do Estado a *internet*, através do Programa GESAC, chegou antes mesmo do telefone convencional que era apenas um orelhão comunitário, principalmente nas comunidades indígenas. A título de exemplo podem ser citadas as comunidades de Maruai, no município de Normandia e a comunidade do Tachi no município de Pacaraima.

Em suma, no aspecto da contextualização, de onde a pesquisa foi realizada, procurei reportar-me ao período histórico em que se deu a implantação e o desenvolvimento dos cursos na modalidade de EaD pelo Sistema UAB em Roraima, para possibilitar a compreensão de como o processo evoluiu e melhor situar o leitor, pois, atualmente, o contexto e a situação são bastante diferentes por que os desafios iniciais foram vencidos, especialmente o analfabetismo digital. Ademais, atualmente já há uma maior crença por parte dos alunos e da comunidade em geral, de que a EaD é possível e viável. Também, o computador e a *internet* são acessíveis à grande parte da população e estão presentes nas instituições educacionais do Estado e ao alcance da maioria dos alunos da Educação Básica, diferentemente dos alunos pioneiros das graduações que tiveram seus cursos concluídos em 2012. Por isso, busquei abordar o contexto do momento vivido pelos alunos e tutores participantes da pesquisa, e não do contexto da Instituição dos dias atuais, para que se possa melhor compreender as causas do alto índice de evasão e/ou desistência dos alunos dos seus cursos.

Concluindo o capítulo introdutório descrevo a estrutura da dissertação que consta de seis capítulos: 1) Introdução, já descrito; 2) Referencial teórico; 3) Procedimentos metodológicos; 4) Análise dos dados da pesquisa; 5) Ação prático-pedagógica e 6) Conclusão. Além das referências, apêndices e anexos.

Para o referencial teórico, análise dos dados da pesquisa e para a realização da ação prático-pedagógica baseei-me nos seguintes autores e legislações: Botelho (2011), Chemin (2012), Demo (2000), Freire (1996), Franco; Braga e Rodrigues (2011), Gil (2002), Guimarães (2011), Guimarães (2012), Kenski (2003), Laguardia; Portela e Vasconcellos (2007), Lévy (1993), Lucena e Fuks (2000), Maia e Mattar (2007), Masetto (2003), Moore e Kearsley (2008), Moreira (2011), Oliveira; Mill e Ribeiro (2010), O’rourke (2014), Palloff e Pratt (2004), Pozo (2004), Preti (2000), Rehfeldt e Braidó (2013), Ribeiro; Oliveira e Mill (2010), Rodrigues (2000), Rosini (2007), Silva e Vidal (2013), Silva e Borba (2013), Triviños (2008), Vasconcelos (2005). Legislação: BRASIL. Decreto nº 5.622, 19/12/2005; BRASIL. Decreto nº 5.800/2006; BRASIL. Decreto nº 6.303/2007; BRASIL. Lei nº 9.394, 20/12/1996;

BRASIL. Referenciais de qualidade para a Educação Superior a Distância/2007; BRASIL, Resolução CD/FNDE Nº 26 de 05/06/2009.

No referencial foram abordados tópicos como Histórico, regulamentação, nomenclatura e características da EaD no Brasil; Autonomia e aprendizagem; Autonomia para aprendizagem na EaD; Autonomia na estrutura de ensino e de aprendizagem na EaD e, A educação e as tecnologias.

Quanto aos procedimentos metodológicos, a pesquisa foi de natureza quali-quantitativa, com ênfase no aspecto qualitativo; de natureza exploratória; delineada como estudo de caso e método indutivo.

A população de estudo consistiu-se de ex-alunos concluintes (AC), ex-alunos não concluintes (ANC) e ex-tutores presenciais (TP); a amostra constituiu-se de 30 alunos concluintes, 30 alunos não concluintes e 14 tutores presenciais e o instrumento de coleta de dados foi um questionário semiestruturado, específico para cada amostra com questões abertas e fechadas.

O resultado da coleta de dados está organizado em documentos resumidos separadamente, denominados de relatório de pesquisa de aluno concluinte (AC), (Apêndice A); relatório de pesquisa de aluno não concluinte (ANC), (Apêndice B) e relatório de pesquisa de tutor presencial (TP), (Apêndice C). Estes relatórios referem-se às respostas advindas dos questionários aplicados como instrumento de coleta de dados.

Na análise dos resultados procurei encontrar as respostas para o problema definido, bem como a relação existente entre a autonomia para aprendizagem na EaD e os resultados finais expressos pelo baixo índice de conclusão dos cursos. Atendendo à previsão dos três primeiros objetivos específicos, busquei definir o perfil dos acadêmicos; os fatores e causas que influenciaram no abandono dos alunos dos seus cursos e os fatores que influenciaram na permanência dos alunos que concluíram os cursos. Na seção 4.2 apresento um fluxograma expondo a ideia do que considereei como estrutura de ensino e estrutura de aprendizagem, como aspectos inerentes ao ensino e à aprendizagem.

Em cumprimento ao quarto objetivo específico foi desenvolvida a ação prático-pedagógica com tutores do curso de Letras (TCL), atualmente em andamento nos Polos, com relatório das atividades práticas (Apêndice D), cujo resultado foi a identificação dos principais

aspectos que dificultam o trabalho do tutor presencial nos os processos de ensino e de aprendizagem e, como produto final da prática pedagógica, a elaboração de um conjunto de orientações aos tutores presenciais quanto as suas competências e atribuições no exercício da tutoria.

A conclusão da dissertação consta de uma síntese dos principais resultados correspondentes aos objetivos da pesquisa, bem como da ação prático-pedagógica. Destaco, também, os possíveis fatores interferentes na autonomia para aprendizagem na EaD, os quais sinalizam para os desafios a serem enfrentados pelos responsáveis nos processos de ensino e de aprendizagem nos cursos a distância.

O capítulo seguinte constará do Referencial Teórico

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Considero neste estudo o contexto específico da população de estudo e a amostra dentro da conjuntura que tem como modelo de EaD, os cursos do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), levando em consideração a legislação que trata da EaD no Brasil, em especial, a Educação Superior, que são basicamente: a Lei 9.394/1996 (LDBEN); Decreto Federal nº 5.622/2005; Decreto Federal nº 6.303/2007; Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância/2007 e o Decreto Federal nº 5.800/2006 que instituiu o Sistema UAB.

Para a abordagem teórica serão discutidos os seguintes tópicos: Histórico, regulamentação, nomenclatura e características da EaD no Brasil; Autonomia e aprendizagem; Autonomia e a estrutura de ensino e de aprendizagem na EaD e, A educação e as tecnologias.

2.1 Histórico, regulamentação, nomenclatura e características da EaD no Brasil

A seção 2.1 abordará os seguintes tópicos: A EaD e a sua evolução histórica no Brasil; Regulamentação da EaD no Brasil a partir da Lei nº 9.394/96 e, Nomenclatura, conceituações e características da EaD.

2.1.1 A EaD e a sua evolução histórica no Brasil

No Brasil, a experiência com a Educação a Distância teve início na primeira geração da EaD, segundo (MAIA; MATTAR, 2007), com as escolas internacionais e cursos por correspondência – 1904. Porém, o Jornal do Brasil, que teve suas atividades iniciadas em

1891, na sua primeira edição, seção de classificados, já oferecia curso de taquigrafia por correspondência. Ainda de acordo com Maia e Mattar (2007, p. 21): “Há registros de cursos de taquigrafia a distância oferecidos, por meio de anúncios de jornais, desde a década de 1720”.

Na sequência da educação por correspondência surgiu a possibilidade via rádio, telefone, *fax* e via televisão, fitas, videocassetes (segunda geração tecnológica), até o computador e a *internet* de alta velocidade como nos dias atuais, a terceira geração, segundo Maia e Matar (2007). Eis uma retrospectiva histórica da evolução da EaD no Brasil, segundo Maia e Mattar (2007), de forma resumida, de acordo com o ano, projeto e objetivo:

1904 Escolas internacionais e cursos por correspondência – Profissionalização por correspondência para datilógrafo, através dos jornais.

1923 Rádio–Escola – Marca o início da educação pelo rádio (Rádio Sociedade do Rio de Janeiro) oferecendo cursos de Português, Francês, Silvicultura, Literatura Francesa, Esperanto, Radiotelegrafia e Telefonia.

1939 Rádio Monitor (Instituto Rádio Técnico Monitor) – O Instituto Monitor oferecia e ainda oferece cursos abertos técnicos profissionalizantes.

1941 IUB - Instituto Universal Brasileiro – Cursos profissionalizantes de Auxiliar de Contabilidade, Desenho Artístico e Publicitário, Fotografia, Inglês, Violão e outros. Por longo tempo a principal mídia foi a apostila enviada pelo correio.

1943 A Voz da Profecia (hoje Rede Novo Tempo de TV) – Iniciou nos Estados Unidos da América em 1929 e, em 1943, no Brasil, passou a transmitir programas (discos gravados) com as primeiras séries bíblicas, através do rádio.

1947 SENAC, SESC e Universidade do Ar – SENAC, SESC e emissoras associadas fundaram a Universidade do Ar e ofereciam cursos comerciais radiofônicos e os alunos utilizavam-se de apostilas e os exercícios eram corrigidos com o auxílio de monitores. A experiência durou até 1961. Porém, o SENAC continua com a oferta de EaD até os dias atuais.

1952 IBAM - Instituto Brasileiro de Administração Municipal – Cursos por correspondência. Criado com o objetivo de ministrar cursos para a administração pública, especialmente a municipal.

1961 MEB - Movimento de Educação de Base – Escolas radiofônicas criadas pela Diocese de Natal/RN, desde 1959 deram origem ao Movimento de Educação de Base, promovendo a democratização do acesso à educação, oferecendo o letramento para jovens e adultos.

1962 *Ocidental School* – De origem americana fundada em São Paulo, possibilitava cursos na área da eletrônica.

1967 Fundação Padre Landell – Cursos técnicos por correspondência e via rádio.

1967 Projeto SACI – Projeto experimental (Satélite Avançado de Comunicações Interdisciplinares), pretendia prestar serviços educacionais por um sistema nacional de telecomunicações, encerrado em 1976.

1970 Projeto Minerva – Projeto mantido até 1980, destinado à educação e à inclusão social de adultos através do rádio.

1970 Programa de Educação Supletiva a Distância para 1º e 2º graus – A Fundação Roberto Marinho lançou o que hoje se chama Telecurso 2000, utilizando-se de livros, vídeos e transmissão por TV, ainda em funcionamento.

1977 Telecurso – Além da Fundação Roberto Marinho, outras fundações não governamentais passaram a oferecer, também, Ensino Supletivo a distância, através da teleeducação, satélite e materiais impressos.

1981 CIER – Centro Internacional de Estudos Regulares oferecia Ensino Fundamental e Médio a distância para filhos de famílias que se mudavam temporariamente para o exterior.

1991 Salto para o Futuro – Programa para formação continuada e aperfeiçoamento de professores. Principalmente do Ensino Fundamental e alunos dos cursos de magistério, incorporado à TV Escola.

1995 TV Escola – Canal educativo da Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação para formação continuada na área da educação.

Como pode ser observado, as primeiras experiências efetivas de EaD já estão comemorando mais de um século, e desde o seu surgimento no Brasil, a modalidade normalmente vem sendo destinada a um público distinto, basicamente de formação profissional e para um público de jovens e adultos, de acordo com as mídias e tecnologias que foram surgindo ao longo do tempo, ou seja, com as diversas gerações tecnológicas, e também, foram sendo aperfeiçoadas desde as apostilas e livros transportados pelos trens, sistema de correios, rádio, televisão e *internet*.

Após o breve histórico da evolução histórica da EaD no Brasil apresento uma abordagem acerca da legislação e da regulamentação da modalidade no país, partindo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN).

2.1.2 Regulamentação da EaD no Brasil a partir da Lei 9.394/96

A Educação a Distância como modalidade educacional tem crescido muito no país, principalmente com o advento do computador, da *internet*, das diversas tecnologias e mídias educacionais.

Nas duas últimas décadas o Brasil avançou de forma significativa com esta modalidade, inclusive, instituindo recentemente, em 2006, o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) com a finalidade de promover a Educação Superior a Distância; criando diretrizes para a EaD; publicando legislações que tratam do assunto e incentivando as Universidades Públicas a ministrarem cursos superiores nesta modalidade em Polos de Apoio Presenciais em todo o Brasil, principalmente para atender à demanda de formação de professores.

A modalidade de Educação a Distância está prevista na Lei nº 9.394/1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), que estabelece as diretrizes para a educação no País, conforme a seguir:

Art. 80. 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.

§ 1º A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

§ 2º A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diplomas relativos a cursos de educação a distância.

§ 3º As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas. [...] (BRASIL, Lei nº 9.394/1996, texto digital).

O Art. 80 da LDBEN foi regulamentado no âmbito do Sistema Federal de Ensino Brasileiro, nos termos do Decreto Federal nº 5.622/2005, a seguir:

Art. 1º Para os fins deste Decreto, 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.

§ 1º A educação a distância organiza-se segundo metodologia, gestão e avaliação peculiares, para as quais deverá estar prevista a obrigatoriedade de momentos presenciais para:

I – avaliações de estudantes;

II – estágios obrigatórios, quando previstos na legislação pertinente;

III – defesa de trabalhos de conclusão de curso, quando previstos na legislação pertinente; e

IV – atividades relacionadas a laboratório de ensino, quando for o caso. (BRASIL. Decreto nº 5.622, 19/12/2005, texto digital).

Analisando o conteúdo do Art. 1º e seu parágrafo 1º e incisos, verifica-se que o Decreto regulamentador é bastante abrangente quanto à conceituação da Educação a Distância, a qual é caracterizada, segundo a legislação, como uma modalidade educacional que pode usar diferentes ferramentas e meios tecnológicos. Consta ainda a previsão da mediação didático-pedagógica; a possibilidade de professores e alunos atuarem em espaço geográfico e tempos diversos, a organização, a metodologia, a gestão e avaliação peculiares, tendo como diferencial a obrigatoriedade de momentos presenciais.

O Decreto Federal nº 5.622, de 19/12/2005, regulamentador da EaD, determina a obrigatoriedade de momentos presenciais para avaliações, defesa de trabalhos, estágios e outras atividades quando for o caso. Além disso, estabelece os critérios para o credenciamento da instituição que pleiteia habilitar-se a ministrar educação a distância no País ou em Polos no exterior, conforme o Artigo 12, com nova redação dada pelo Decreto Federal nº 6.303/2007:

Art. 12. O pedido de credenciamento da instituição deverá ser formalizado junto ao órgão responsável, mediante o cumprimento dos seguintes requisitos:

I - habilitação jurídica, regularidade fiscal e capacidade econômico-financeira, conforme dispõe a legislação em vigor;

II - histórico de funcionamento da instituição de ensino, quando for o caso;

III - plano de desenvolvimento escolar, para as instituições de educação básica, que contemple a oferta, a distância, de cursos profissionais de nível médio e para jovens e

adultos;

IV - plano de desenvolvimento institucional, para as instituições de educação superior, que contemple a oferta de cursos e programas a distância;

V - estatuto da universidade ou centro universitário, ou regimento da instituição isolada de educação superior;

VI - projeto pedagógico para os cursos e programas que serão ofertados na modalidade a distância;

VII - garantia de corpo técnico e administrativo qualificado;

VIII - apresentar corpo docente com as qualificações exigidas na legislação em vigor e, preferencialmente, com formação para o trabalho com educação a distância;

IX - apresentar, quando for o caso, os termos de convênios e de acordos de cooperação celebrados entre instituições brasileiras e suas co-signatárias estrangeiras, para oferta de cursos ou programas a distância;

X - descrição detalhada dos serviços de suporte e infra-estrutura adequados à realização do projeto pedagógico, relativamente a:

a) instalações físicas e infra-estrutura tecnológica de suporte e atendimento remoto aos estudantes e professores;

b) laboratórios científicos, quando for o caso;

NR “c) polo de apoio presencial é a unidade operacional, no País ou no exterior, para o desenvolvimento descentralizado de atividades pedagógicas e administrativas relativas aos cursos e programas ofertados a distância;”

d) bibliotecas adequadas, inclusive com acervo eletrônico remoto e acesso por meio de redes de comunicação e sistemas de informação, com regime de funcionamento e atendimento adequados aos estudantes de educação a distância. [...]

(BRASIL. Decreto nº 6.303/2007, texto digital).

Além da legislação regulamentadora o Governo Brasileiro instituiu o Sistema UAB, através do Decreto Federal nº 5.800, de 8 de junho de 2006, com a finalidade de promover o desenvolvimento da modalidade de Educação Superior a Distância no País, objetivando a expansão, a interiorização e a oferta de cursos e programas de Educação Superior, através das IES públicas federais, em regime de colaboração da União com entes federados, em articulação com Polos de Apoio Presencial previamente credenciados, tendo a implantação, a coordenação, o acompanhamento, a supervisão e a avaliação dos cursos pelo Sistema UAB/Ministério da Educação. (BRASIL, Decreto nº 5.800/2006, texto digital).

O Ministério da Educação, através da Secretaria de Educação a Distância (SEED), hoje extinta, instituiu, em agosto de 2007, o Referencial de Qualidade para a Educação Superior a Distância definindo princípios, diretrizes e critérios para as instituições que ofereçam cursos nessa modalidade, de forma a complementar as determinações específicas da legislação. O referencial é um norteador para subsidiar os atos legais do poder público no que se refere aos processos específicos de regulação, supervisão e avaliação da EaD no Brasil.

O referencial de qualidade não propõe modelo único de EaD e possibilita que os programas apresentem diferentes desenhos, múltiplas combinações de linguagens e recursos educacionais e tecnológicos. No entanto, estabelece prioridade para o fundamento da educação, antes de priorizar o modo de organização a distância e a estrutura de interação. Além disso, preconiza uma abordagem sistêmica para o processo de ensino na EaD, enfatizando a dimensão técnico-científica e a dimensão política para a formação do cidadão.

O documento estabelece e define a estrutura para a viabilização do ensino em termos de: aspectos pedagógicos; recursos humanos; infra-estrutura; currículo; sistema de comunicação; material didático; avaliação da aprendizagem; avaliação institucional; organização didático-pedagógica; corpo docente; instalações físicas; corpo técnico-administrativo, entre outros elementos que são considerados necessários para o desenvolvimento de um curso superior na modalidade de EaD (BRASIL 2007).

A título de comparação da evolução da educação formal a distância brasileira é importante destacar a experiência da Austrália na oferta de EaD. Segundo Moore e Kearsley (2008, p. 287):

A Austrália é verdadeiramente uma das nações pioneiras em educação a distância. Leis relativas à educação escolar foram aprovadas na década de 1870, exigindo a provisão de educação para crianças em lugares remotos e isolados como um direito comparável à disponibilidade de educação das áreas urbanas. Conseqüentemente, no início da década de 1920, todos os Estados haviam adotado um sistema de educação por correspondência para atender crianças da pré-escola ao final da educação secundária.

Em resumo, pode-se dizer que a regulamentação da EaD no Brasil nas últimas duas décadas teve uma evolução considerável do seu delineamento legal em termos de regulamentação, financiamento, colaboração entre a União e os entes federados (Estados e Municípios) para a criação de Polos de Apoio Presencial, que são unidades operacionais para o funcionamento dos cursos superiores a distância ministrados pelas IES do Sistema UAB, além da definição dos Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância.

A subseção a seguir tratará acerca da nomenclatura da modalidade, bem como conceitos e característica da educação a distância.

2.1.3 Nomenclatura, conceituações e características da EaD

Quanto à nomenclatura da modalidade, a Educação a Distância possui variadas denominações em diversos países, por exemplo: teleducação em Portugal; estudos externos na Austrália; telensino a distância na França; estudo ou educação por correspondência no Reino Unido; estudo em casa e estudo independente nos Estados Unidos; estudo ou ensino a distância na Alemanha; educação a distância na Espanha, entre outros (MAIA; MATTAR, 2007). No Brasil, a modalidade é denominada Educação a Distância (EaD) independente da forma que seja organizada.

Mesmo com as diferentes denominações para a Educação a Distância, há muitos pontos em comum na modalidade, no tocante ao formato do conteúdo, quanto ao

planejamento, tipo de público, avaliação, tecnologias utilizadas, mídias educacionais, a administração do tempo síncrono ou assíncrono, tipo e estrutura de interação, separação no espaço geográfico, por turma ou individual, metodologia, tipo de material didático e liberdade do aluno para a escolha de horário para estudo, entre outros.

Segundo a literatura, a Educação a Distância tem conceituações diferenciadas. Para Maia e Mattar (2007, p. 06): “A EaD é uma modalidade de educação em que professores e alunos estão separados, planejada por instituições e que utiliza diversas tecnologias de comunicações.” Moore e Kearsley (2008, p. 02) apresentam uma definição um pouco mais abrangente do que Maia e Mattar (2007):

Educação a distância é o aprendizado planejado que ocorre normalmente em um 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.

Esta definição conduz a um raciocínio mais amplo em torno do que é a Educação a Distância e, como pode ser observado, os autores a definem envolvendo diferentes dimensões: o aluno com o aprendizado planejado, que difere muito da educação presencial em relação ao aluno da EaD; a necessidade de técnicas para a formatação dos cursos, que na EaD deverá ter características peculiares; a possibilidade do uso de diversas tecnologias e a forma especial de organização e administração das instituições ministrantes dos cursos.

Quando mencionam o termo instrução, Moore e Kearsley (2008) estão referindo-se ao ensino e à metodologia, que são diferenciados na Educação a Distância, tendo em vista que, historicamente, esta modalidade foi constituindo-se para atender a alunos em locais distantes, separados geograficamente, normalmente adultos de uma faixa etária mais elevada, para atender às exigências pela necessidade de capacitações profissionais em nível Técnico.

Inicialmente, a finalidade da Educação a Distância era levar a educação, por correspondência, àquele público desprovido do acesso às escolas formais, cujo tempo era reduzido em função do trabalho e para atender à necessidade de capacitação e aperfeiçoamento profissional em cursos técnicos. Segundo Laguardia, Portela e Vasconcellos (2007) *apud* Rehfeldt e Braido (2013, p. 2):

A EaD constitui-se como parte de um processo de inovação educacional mais amplo, integrando as novas tecnologias da informação e comunicação nos processos educacionais. Para esses autores, a EaD constitui-se numa modalidade de aprendizagem mais flexível, adequada para adultos com atividades laborais e com dificuldade de se ausentar do local de trabalho.

A Educação a Distância para Moore e Kearsley (2008) requer um sistema organizacional e administrativo especial, o que significa dizer que não se trata somente da questão da gestão institucional, mas da gestão do ensino e da aprendizagem. Na gestão do processo de ensino e aprendizagem deverão estar envolvidos os gestores institucionais, professores, tutores e alunos na organização e administração dos meios e recursos tecnológicos a cada situação de ensino e de aprendizagem, bem como da gestão do tempo, uma vez que na Educação a Distância o tempo é aproveitado de forma diferente, a depender do formato dos cursos, da disponibilidade do aluno, da tecnologia e das mídias utilizadas.

Segundo as conceituações descritas por Maia e Mattar (2007), Moore e Kearsley (2008), Brasil (2005), Rehfeldt e Braido (2013), caracteriza-se a Educação a Distância de forma resumida, como um processo diferenciado de ensino e de aprendizagem onde são possíveis: a superação da barreira geográfica entre professor e aluno; a flexibilização do tempo em favor do aluno e do professor e o uso da tecnologia para a mediação do ensino e da aprendizagem.

Pelas suas características e peculiaridades, a Educação a Distância requer, no processo de ensino e de aprendizagem, atividades administrativas, de gestão, atividades pedagógicas e metodológicas e formatação de cursos diferenciados. Para isso, necessita de pessoal docente com habilitação para a EaD, e que a instituição educacional valorize os processos de interação entre o ensino e a aprendizagem, no sentido de melhor aproveitar as possibilidades das tecnologias utilizadas. E, ainda, que se levem em consideração as características do público alvo e as características da modalidade, especialmente pelas suas especificidades e possibilidades. Segundo Rehfeldt e Braido (2013, p. 2),

[...] a EaD é uma modalidade que apresenta, entre outras características, a flexibilidade quanto a horários, sendo, portanto, indicada para estudantes adultos que têm dificuldades de se ausentar do trabalho e/ou precisam se deslocar para outras regiões, distantes da localização da Instituição, [...].

O aluno da Educação a Distância é diferenciado por ser a grande maioria dos estudantes considerados adultos. O perfil desse aluno no Brasil, em termos de faixa etária, segundo Botelho (2011, p. 32) é de: “Menor de 18 anos, 2%; de 18 a 24 anos, 15%; de 25 a 29 anos, 26%; de 30 a 34 anos, 21%; de 35 a 39 anos, 30% e de 40 a 50 anos, 6%.” Ao considerar a faixa etária dos alunos a partir dos 24 anos, a EaD se caracteriza como a modalidade cujo público é de adultos.

Em síntese, a EaD no modelo brasileiro, considerando os cursos do Sistema UAB conforme prevê a legislação, caracteriza-se como a modalidade em que professor e aluno encontram-se em local e tempo diversos; requer planejamento diferenciado; pode utilizar-se de diversas tecnologias para a interação; o tempo é flexível em favor do aluno e do professor, porém, há previsão de prazos para as atividades; possui metodologia diferenciada; é procurada por alunos de faixa etária mais elevada; possui formatação diferenciada dos cursos; necessita de pessoal docente habilitado para a modalidade; o aluno necessita ter habilidade técnica para o uso da tecnologia, e requer formas de organização, gestão e avaliação diferenciadas.

Na seção a seguir será abordado sobre os temas autonomia e aprendizagem.

2.2 Autonomia e aprendizagem

2.2.1 Autonomia

Autonomia é um tema abrangente e difícil de ser conceituado objetivamente, pela gama de aspectos a serem considerados e pelos fatores que podem concorrer para a sua efetividade. Portanto, se faz necessário algumas conceituações quanto ao termo, para embasar o estudo a respeito da autonomia para aprendizagem na educação a distância.

Buscando ao “pé da letra”, a palavra autonomia tem diversos significados. Segundo Ferreira (1983, p. 163):

*Autonomia. [Do Gr. *Autonomia*.] S. F. 1. Faculdade de se governar por si mesmo. 2. Direito ou faculdade de se reger (uma nação) por leis próprias. 3. Liberdade ou independência moral ou intelectual. 4. Distância máxima que um veículo, um avião ou um navio pode percorrer sem se reabastecer de combustível. 5. Et. Propriedade pela qual o homem pretende poder escolher as leis que regem a sua conduta. [Cf. *heteronomia*.]*

Como pode ser observado na referência acima, o termo autonomia, além do seu significado etimológico sugere diversas definições e significações, podendo ser considerada como uma característica do indivíduo como ser social e político, também a liberdade de escolha, independência, direito de governar-se e o direito de decidir. Além da capacidade no sentido da autossuficiência de uma pessoa ou de um veículo, entre outros.

Para Preti (2000, p. 130) o termo autonomia tem o seu significado etimológico e político no sentido do autogoverno das cidades, da liberdade, da expressão da vontade e da autodeterminação do cidadão:

[...] vem grego, resultado da composição do pronome reflexivo, com posição atributiva, *autós* (próprio a si mesmo) com o substantivo *nomos* (lei, norma, regra). Para os gregos, significava a capacidade de cada cidade se autogovernar, de elaborar seus preceitos, suas leis, dos cidadãos decidirem o que fazer. Era o pleno direito à liberdade política e econômica [...] Por outro lado, significava a recusa à subjugação a um rei, a um tirano, a grupos oligárquicos e a afirmação do ser cidadão e a negação do ser escravo [...]

Trazendo o termo para o contexto da educação, conforme Freire (1996, p. 94), a autonomia é um processo de construção e de exercício da liberdade, que ao mesmo tempo se faz responsabilidade particular de cada um, de querer fazer o seu caminho na construção do conhecimento: “[...] É com ela, a autonomia, penosamente construindo-se, que a liberdade vai preenchendo o “espaço” antes “habitado” por sua “dependência”. Sua autonomia que se funda na *responsabilidade* vai sendo assumida.” Neste sentido, pode-se dizer que autonomia também é a negação e o rompimento de qualquer tipo de dependência, o que é uma deliberação própria. Grifo do autor.

Ademais, a autonomia requer atitude de decisão. Segundo Freire (1996, p. 107): “Ninguém é autônomo primeiro para depois decidir. A autonomia vai se construindo na experiência de várias, inúmeras decisões, que vão sendo tomadas.” Nas suas afirmações o autor enfatiza a autoridade do professor e dos pais para com o educando/filho, no processo de “assessoramento” na construção da autonomia, fazendo o seguinte questionamento: “Por que perder a oportunidade de ir sublinhando aos filhos o dever e o direito que eles têm, como gente, de ir forjando a sua própria autonomia?” Entretanto Freire (1996, p. 107) afirma que:

Ninguém é sujeito da autonomia de ninguém. Por outro lado, ninguém amadurece aos 25 anos. Agente vai amadurecendo todo dia, ou não. A autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada. É neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem que estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas da liberdade.

Excetuando a etimologia da palavra, verifica-se que a autonomia tem inúmeros significados e pode ser lhe atribuído vários conceitos. No entanto, é preciso considerar a conjuntura na qual o termo está inserido. Neste caso, o contexto é a educação e o aluno como sujeito da aprendizagem. Sendo assim, pode-se dizer que a autonomia para o aluno é: característica, potencial, qualidade, um direito de ser, direito de escolher ou ainda um processo em permanente construção e reconstrução por parte do educando.

2.2.2 Aprendizagem

A aprendizagem como um efeito do aprender vai além do que receber e acumular informações. Segundo Moreira (2011, p. 13), a aprendizagem tem diversos significados dentro das várias teorias e propõe alguns conceitos que podem ser considerados, por exemplo: “[...] condicionamento, aquisição de informação (aumento do conhecimento), mudança comportamental estável, uso do conhecimento na resolução de problemas, construção de novos significados, de novas estruturas cognitivas, revisão de modelos mentais.”

Além de abordar as definições e conceitos de aprendizagem, Moreira (2011, p. 13) afirma que, de uma maneira geral, os teóricos referem-se à aprendizagem cognitiva como sendo: “aquela que resulta no armazenamento organizado de informações, de conhecimentos, na memória do ser que aprende, e esse complexo organizado é conhecido como estrutura cognitiva.”

Assim, através da sua estrutura cognitiva o aluno reúne as condições para a ocorrência da aprendizagem. Neste sentido, Lucena e Fuks (2000, p. 98) afirmam que:

[...] A aprendizagem ocorre quando o aprendiz adquire nova informação e integra essa informação à sua estrutura de conhecimento, à sua rede semântica. Como todo aumento de conhecimento é uma mudança que tem um efeito propagador na rede, o processo de sintonia assegura uma transição gradual da estrutura do conhecimento. Essa sintonia aparece quando nós conseguimos explicar de maneira simplificada o que entendemos.

Ademais, Alexander (2000) *apud* Lucena e Fuks (2000, p. 97) destaca que é necessário considerar as “questões sobre cognição e aprendizagem como processo de comunicação [...]” e apresenta cinco categorias que podem ser consideradas como tipos de aprendizagem:

Aprendizagem como um aumento de quantitativo de conhecimento ou como saber a mais;
 Como memorização, armazenamento de informação que pode ser reproduzida;
 Como aquisição de fatos, habilidades e métodos;
 Como aprender a dar sentido/abstrair significado, a relacionar partes de um tema entre si e com o mundo real;
 Aprendizagem como interpretação/compreensão da realidade de diferentes maneiras.

Considerando os conceitos e significados até aqui apresentados e tendo o aluno como sujeito da aprendizagem, há o constante desafio da estrutura de ensino em saber como o aluno aprende? Por que aprende? O que fazer para o aluno aprender? Quais os fatores de sucesso e de insucesso na aprendizagem? De que o aluno precisa dispor para aprender? A partir destes

questionamentos pode-se inferir que, como aluno, é uma “estrutura de aprendizagem”, que como tal estrutura dispõe, primeiramente, da cognição como a base para a aprendizagem e a construção do conhecimento e que necessita de procedimentos diferenciados da parte de quem administra e ministra o ensino.

De forma que o elenco de questionamentos precisa ser respondido. Para isso, é necessário conhecer como a cognição e a aprendizagem acontece nas estruturas mentais do aluno, haja vista os diferentes tipos de aprendizagem, para que a estrutura de ensino possa intervir no processo, porque, segundo Alexander (2000) *apud* Lucena e Fuks (2000, p. 97) é necessário: “Perceber estes tipos diferentes de aprendizagem é função dos que organizam um curso, que devem observar se os cursos e métodos que estão sendo aplicados estimulam todas as formas conhecidas de aprendizagem.”

Trazendo os dois aspectos, autonomia e aprendizagem para o contexto dos paradigmas da educação a distância, onde a interação é mediada pela tecnologia, tornam-se necessárias posturas diferenciadas, tanto da parte de quem “ministra” o ensino, quanto de quem é o sujeito da aprendizagem, para que haja sucesso nos processos de ensino e de aprendizagem por que, segundo Guimarães (2012, p. 128):

Existe a necessidade de reaprender como encontrar, selecionar, avaliar, organizar, hierarquizar e recriar a informação de acordo com a sua relevância, em meio a um imenso volume de dados em circulação;

A aprendizagem em tempos de convergência digital é um processo fundamentalmente colaborativo, em que as redes sociais se destacam ao redor de interesses comuns, facilitando e orientando a construção do conhecimento;

O aprendente assume um papel central no processo de aprendizagem e não pode ser tratado como um receptor passivo da informação, devendo necessariamente ser incluído como um autor, cocriador, avaliador e comentador crítico; [...]

Portando, é necessário considerar que o fato de a tecnologia servir de veículo para o ensino e como subsídio pela instituição de ensino e pelo aluno, não significa que haja a aprendizagem, porque esta é intrínseca e inerente ao aprendiz. Há que se levar em conta a mudança de paradigma na aprendizagem e no ensino através da tecnologia, estabelecida pela chamada “convergência digital” uma vez que o aluno passa a ser o principal responsável pela aprendizagem, não dispõe da presença física do professor e dos colegas de curso, apenas da tecnologia.

Na seção seguinte será abordado acerca da autonomia para aprendizagem na EaD.

2.3 Autonomia para aprendizagem na EaD

Ao abordar o tema autonomia para aprendizagem como uma característica do aluno da EaD consideram-se os processos onde estão envolvidos o ensino e a aprendizagem. Portanto, a intenção é discutir a autonomia num contexto mais abrangente, não somente em termos de característica, meios e qualidades pessoais do aluno para a construção da própria aprendizagem, mas também os aspectos relativos ao ensino e à responsabilidade de quem, ou do que está envolvido no processo, ou seja, daquilo que é externo ao aluno e que interfere na autonomia e, por conseguinte, na aprendizagem, o que possivelmente pode ter influenciado nos resultados finais de evasão e conclusão dos alunos dos cursos em tela.

Na EaD a autonomia do aluno como pré-requisito, num processo que se constroi, torna-se um fator importante a seu favor. Para isso, é importante que haja mudança na organização educacional do ensino e da aprendizagem, em razão do uso da tecnologia e pelo fato de ser um aluno normalmente diferenciado pela da faixa etária, também pelo aspecto da distância. Estas questões constituem-se como fatores que estão relacionados a um espectro abrangente para os processos de ensino e de aprendizagem, em função da organização, suporte, planejamento e técnicas diferenciadas, como forma de valorizar e ampliar a autonomia como potencial do aluno da EaD.

Nesse sentido, Moore e Kearsley (2008, p. 01), abordando sobre o uso das tecnologias nos processos de ensino e de aprendizagem, considerando as peculiaridades da EaD, das tecnologias e dos alunos, salientam que:

[...]. Usar essas tecnologia e técnicas para e educação a distância exige mais tempo, planejamento e recursos financeiros. Ser um aluno a distância também é diferente; a pessoa precisa ter aptidões distintas para o estudo e habilidades de comunicação diferentes; comumente, esse modo de educar agrada a um setor da população diferente daquele que frequenta escolas tradicionais. Consequentemente, esses alunos precisam de diferentes tipos de suporte e de auxílio para diferentes problemas. Além disso, é preciso identificar meios para gerenciar e administrar programas oferecidos desse modo.

Considerando que a educação tem como objetivo formar o aluno como um indivíduo autônomo no sentido amplo, é necessária uma mudança de postura de ambas as partes, do ensino como processo, e do aluno no processo de aprendizagem, principalmente na EaD. A efetiva mudança não é possível apenas com repasse e transmissão de conteúdos através da tecnologia, porque não passa de treinamento, o que é combatido por Freire (1996, p. 33):

É por isso que transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador. Se se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando. Educar é substantivamente formar.

O fator autonomia para aprendizagem normalmente é considerado a partir da ótica do ensino presencial e não da perspectiva do aluno da Educação a Distância e, mais ainda, como se ensino e aprendizagem fossem a mesma coisa. Não é raro de se encontrar no jargão educacional as expressões “ensino/aprendizagem” e “ensino-aprendizagem” literalmente de forma composta como se fossem uma coisa só. Na Educação a Distância, segundo Preti (2000, p. 131), na relação pedagógica, autonomia significa:

[...] de um lado, reconhecer no outro sua capacidade de ser, de participar, de ter o que oferecer, de decidir, de não desqualificá-lo, pois educação é um ato de liberdade e de compartilhamento. [...] Por outro lado, significa a capacidade que o sujeito tem de “tomar para si” sua própria formação, seus objetivos e fins [...] é ser autor da própria fala e do próprio agir.

Por isso, se pode inferir que a autonomia para aprendizagem, especialmente na EaD, é resultante de um conjunto de fatores tanto externos quanto internos ao aluno. Como, por exemplo, o nível acadêmico para o acompanhamento do curso, os conteúdos disciplinares, interesse, motivação, acesso às mídias, interação, habilidades técnicas para o aproveitamento das tecnologias, além de outros fatores também fundamentais para a efetivação da aprendizagem. Moore e Kearsley (2008, p. 235-236) ressaltam a importância de se conhecer bem a teoria referente ao assunto, pois ela revela sobre espaços vazios que precisam ser estudados e fazem uma crítica às pesquisas que formulam perguntas que já foram respondidas ou, que não há como responder e que, por desconhecimento do vocabulário, ficam confusas e causam muitos problemas, e alertam para o seguinte:

Na educação, muitas das informações sobre tecnologia que são obtidas e relatadas como *educação a distância* realmente não têm qualquer relação com educação a distância e possuem importância trivial, ao passo que as questões que precisam ser pesquisadas muitas vezes não recebem a devida atenção.

Moore e Kearsley (2008, p. 235-236) reafirmam, ainda, que as instituições educacionais e pesquisadores muito têm estudado sobre a organização do ensino e da aprendizagem, a partir do uso das tecnologias no interior das instituições, salientando que: “[...] por outro lado, aquilo que acontece quando as tecnologias de comunicação expandem o ensino para fora da sala de aula e do *campus* tem sido desprezado por quase todas elas”. Daí a necessidade de se conhecer melhor o que e como acontece com o aluno da EaD, quanto à aprendizagem.

Ainda, segundo Moore e Kearsley (2008), nos Estados Unidos da América, na década de 80, a partir do uso das telecomunicações na Educação a Distância passou a haver maior interesse pelas pesquisas, sendo que o impulso significativo se deu em 1986, com a criação do Centro Americano para o Estudo da Educação a Distância (ACSDE- *The American Center for Study of Distance Education*). Em 1972, Moore já havia participado da Conferência Mundial do Conselho Internacional de Educação por Correspondência (ICCE – *International Council for Correspondence Education*), apresentando o tema “Autonomia do Aluno: a Segunda Dimensão do Aprendizado Independente”.

Naquele estudo já alertava que os comportamentos de ensino eram realizados à parte dos comportamentos de aprendizado, de forma que a comunicação entre professor e aluno precisava ser facilitada ou mediada de alguma forma. Quanto à questão da autonomia do aluno, Moore e Kearsley (2008, p. 245) destacam que:

O conceito de autonomia do aluno significa que os alunos têm capacidades diferentes para tomar decisões a respeito do seu próprio aprendizado. A capacidade de um aluno para desenvolver um plano de aprendizado pessoal, a capacidade para encontrar recursos para o estudo em seu próprio ambiente comunitário ou de trabalho e a capacidade para decidir sozinho quando o progresso foi satisfatório [...].

Destacam também, Moore e Kearsley (2008), dois pontos fundamentais que fazem parte ou interferem na autonomia do aluno que são: a estrutura e o diálogo. A estrutura, segundo eles, é representada não somente pelo que possibilita a interação, mas pelo conjunto do ensino como um todo, desde a filosofia educacional, objetivos, nível acadêmico dos alunos, natureza dos conteúdos, e pelos meios de comunicação que são empregados.

Moore e Kearsley (2008, p. 240) afirmam que: a “Interação a Distância possui uma natureza que torna essencial, comportamentos organizacionais e de ensino especiais; o quanto isso ocorre dependerá do grau de Interação a Distância”. Os autores consideram a singularidade da Educação a Distância quando se referem a comportamentos organizacionais e de ensino especiais, o que para eles significa a primeira dimensão no ensino a distância.

Quanto ao diálogo, Moore e Kearsley (2008, p. 241) assim o definem:

Diálogo é um termo que ajuda a focalizar a inter-relação de palavras e ações e quaisquer outras interações de professor e aluno quando um transmite a instrução e o outro responde. Diálogo não é o mesmo que interação, embora as interações sejam necessárias para criar o diálogo.

Sendo assim, a interação não é o interagir, mas o que possibilita o interagir, é o que concretiza as possibilidades dos processos de ensino e de aprendizagem a distância, é o que se chama de estrutura. Já o diálogo é o que de concreto acontece, ou pelo menos deveria acontecer a partir da estrutura de interação, que seria o envolvimento, a compreensão, a ação e a construção do conhecimento por parte do aluno, que reorganiza aquilo que lhe é significativo, mediado pela tecnologia, orientado e facilitado pelo professor e/ou tutor, que desempenha papel preponderante no processo de ensino e de aprendizagem, para que a intenção de ensinar e de aprender seja realizada, de forma que o diálogo é a culminância do ensino e da aprendizagem.

A respeito do papel do professor como orientador e facilitador na interação e no diálogo, Palloff e Pratt (2004, p. 149) afirmam que:

Os professores que trabalham centrados nos alunos têm uma contribuição significativa a fazer para a experiência de aprendizagem, e os alunos querem que eles estejam presentes e envolvidos. Às vezes o papel do professor é agir como se fosse outro aluno do grupo – isso ocorre, por exemplo, quando se alterna o facilitador entre todos os alunos do grupo -, às vezes o professor é o principal facilitador.

Décadas se passaram para que pudesse ser considerado o diálogo como resultado da interação na educação a distância, graças às modernas tecnologias do computador e da *internet*. Também muitas pesquisas foram realizadas mostrando a importância do conceito que Moore e Kearsley (2008, p. 242) chamam de “língua da relação ensino-aprendizagem” quando fazem uma comparação com a teoria de aprendizado de *Vygotsky*², para explicar a importância que a língua ocupa na construção do modo de pensar do aluno, enfatizando que:

A relação com a *autonomia do aluno* é mostrada pela noção de transferência proposta por *Vygotsky*. Por meio da troca de significados e do desenvolvimento de uma compreensão compartilhada no âmbito daquilo que *Vygotsky* denomina de *zona de desenvolvimento próximo*, os alunos gradualmente assumem o processo de aprendizado.

Pela comparação de Moore e Kearsley (2008) observa-se que a autonomia para a aprendizagem se fortalece à medida que o aluno adulto consegue dialogar com a realidade, com o que está proposto pela estrutura de ensino através da estrutura de interação, facilitado pelo professor ou tutor e pelo desafio de aprender a aprender, porque na Educação a Distância o aluno é o principal responsável pela sua aprendizagem. Para isso deverá ter habilidades técnicas; ter capacidade para tomar decisões quanto ao seu aprendizado; ter condições de

² Os autores referem-se a *Vygotsky* sem citar ano e página, porém no referencial bibliográfico registram o seguinte: VYGOTSKY, L. *Mind in Society*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978.

desenvolver um plano de aprendizado pessoal ter capacidade para decidir sozinho sem ter que buscar ajuda do tutor. Significa que, quanto maior o grau de autonomia do aluno, menor é a necessidade de dependência do professor ou do tutor, assim como a aprendizagem da criança na teoria de *Vygotsky*.

Um aspecto de importância para o sucesso do aluno da Educação a Distância é ter conhecimento das tecnologias, especialmente do computador, da *internet* e das demais ferramentas que são utilizadas na educação para promover a interação entre o ensino e o aluno, uma vez que o professor não está presente como no processo presencial de educação, portanto, o aluno tem que se viabilizar enquanto construtor da aprendizagem.

Na Educação a Distância, o professor faz parte de um conjunto que é a estrutura de ensino, atuando no sistema de interação apenas de forma virtual como facilitador e orientador, através da tecnologia, o que aumenta a responsabilidade do aluno pela sua aprendizagem. Para Palloff e Pratt (2004, p. 149): “Se o professor atua como um guia e um facilitador, os alunos precisam assumir a responsabilidade pelo seu próprio processo de aprendizagem. [...]”

Lucena e Fuks (2000, p. 95) salientam que, para o sucesso do aprendizado autodirigido: “Os aprendizes devem ter a oportunidade de interagir, refletir e aplicar o que estão aprendendo, mas não é razoável esperar este tipo de resultado sem alguma orientação sobre o uso de métodos interativos”. O que os autores querem dizer, em outras palavras, é que o aluno precisa ter habilidade com o sistema de interação e ter conhecimento dos meios tecnológicos a sua disposição, no ensino e na aprendizagem a distância. Entretanto, o aparato de ensino deve prover a “oportunidade de interagir” através da estrutura de interação.

Na Educação a Distância de hoje, normalmente o que está na frente do aluno é o computador conectado à *internet*, ou ainda outros equipamentos, todos com suas características e peculiaridades enquanto ferramentas que vão possibilitar a interação entre o ensino e o aluno, o que não dispensa conhecê-las. Sendo assim, o exercício do diálogo tem como base a autonomia para a aprendizagem e o que passa pela habilidade técnica do aluno com a tecnologia. Segundo Maia e Mattar (2007, p. 85), atualmente a Educação a Distância traz um novo cenário onde o aluno está “dentro do espaço de aprendizagem” e lhe é exigida uma responsabilidade maior pelo próprio estudo e, reforçam a ideia da importância da autonomia para a aprendizagem na EaD, enfatizando que:

O ensino a distância exige, portanto, um aprendiz autônomo e independente, mais responsável pelo processo de aprendizagem e disposto à auto-aprendizagem. Com a alteração da cultura da aprendizagem, o estudo passou a ser auto-administrado e automonitorado por um aprendiz autônomo.

Referindo-se à questão da autonomia do aluno, Preti (2000) afirma que a aprendizagem individual na Educação a Distância é o “calcanhar de Aquiles” e que é necessário haver o envolvimento de ambas as partes, instituição educacional e aluno no processo de ensino e de aprendizagem. Portanto, o perfil da instituição e do aluno exerce papel decisivo no que vai definir o fracasso ou sucesso em um curso a distância. Segundo Strong e Harmon (1997) *apud* Palloff e Pratt (2004, p. 73):

[...] os alunos procuram o seguinte em um programa de educação a distância: um programa baseado na capacidade de entender às necessidades educacionais dos alunos não-tradicionais; foco no aluno, e não no professor; bom custo-benefício; tecnologia confiável, de fácil navegação e transparente para o usuário; níveis adequados de informação e de interação humana.

Significa que a instituição educacional, através da estrutura tecnológica de interação, tem a sua parcela de responsabilidade sobre a autonomia do aluno, possibilitando as condições físicas, tecnológicas e pedagógicas adequadas e as orientações necessárias. O aluno, por sua vez, deve assumir a responsabilidade pela sua formação. Contudo, Preti (2000, p. 125) alerta que: “O estudar sem a presença regular dos colegas e professores desafia o cursista a superar suas limitações pessoais e desenvolver a sua capacidade de aprender autonomamente, de aprender a aprender”, e reforça que, aprender a aprender, e aprender autonomamente, significa a autonomia do aluno na Educação a Distância.

Resumindo, pode-se dizer que a autonomia para a aprendizagem na EaD está relacionada à: capacidade do aluno para organizar a própria aprendizagem; conhecer e saber aproveitar a tecnologia a seu favor; capacidade de aprender a aprender autonomamente; dispor de oportunidade e de meios próprios para a interação; dispor de estrutura tecnológica; insumos didáticos; orientações técnicas, pedagógicas e de apoio. Disto se pode inferir que a autonomia como um fator para a aprendizagem não depende somente do aluno, está relacionada à ambas as partes no processo: o aluno como estrutura de aprendizagem e os elementos necessários ao provimento do ensino, considerado estrutura de ensino.

Na próxima seção e respectivas subseções abordarei sobre a autonomia e a estrutura de ensino e de aprendizagem na EaD, buscando a relação entre as duas estruturas e a autonomia para aprendizagem.

2.4 A autonomia na estrutura de ensino e de aprendizagem na EaD

2.4.1 Autonomia para aprendizagem e a estrutura de ensino

Em se tratando de autonomia para aprendizagem em relação à estrutura de ensino há um elenco de fatores que podem estar ligados ao fracasso ou ao sucesso do aluno na aprendizagem a distância, que vão desde a sua satisfação pessoal; motivação; interação social com os colegas e os professores; técnicas de estudo adequadas; limitações particulares com os conteúdos ou com a tecnologia; sensação de isolamento ou de não pertencimento e outros (MOORE; KEARSLEY, 2008). Por outro lado, há os fatores inerentes à estrutura de ensino em relação à autonomia para aprendizagem, como a elaboração do curso por parte da instituição educacional; apoio pedagógico no momento que o aluno necessitar; insumos didáticos e tecnológicos; entre outros. De forma que há diversos fatores que podem ser considerados como componentes e interferentes na autonomia, sendo uns relacionados ao aluno como estrutura de aprendizagem e outros relacionados à estrutura de ensino.

No que se refere à estrutura de ensino, Preti (2000, p. 129) destaca “os componentes da organização do sistema de EaD necessários para que o aprendiz possa conduzir sua autoformação: o material didático, a tutoria, a avaliação e os meios de comunicação.” E salienta que, na abordagem da Educação a Distância, não se deve confundi-la com uma metodologia, porque se trata de uma modalidade e, portanto, não concorre com a educação presencial, uma vez que ambas são embasadas pelas mesmas teorias e concepções pedagógicas, tanto para o ensino quanto para a aprendizagem.

Lucena e Fuks (2000, p. 122) acrescentam o docente no processo da autonomia do aluno, que é um dos elementos da estrutura de ensino. Pela afirmação a seguir, pode-se inferir que o aluno não pode ser responsabilizado sozinho pela sua autoformação, pois no processo de construção da aprendizagem, todos os “componentes”, tanto os relacionados às características cognitivas do aluno, quanto os relacionados à estrutura de ensino devem ser considerados, inclusive o professor e o tutor, que têm papel fundamental na autonomia do aluno:

A participação do docente neste processo dialético é fundamental. Cabe a ele dialogar com o aprendiz, refletindo sobre os problemas encontrados durante a aprendizagem. Esta reflexão deve resultar numa reformulação destes problemas em outras questões e contextos, cuja solução já foi vivenciada pelo docente.

Freire (1996, p. 118-119) chama a atenção para o papel e a responsabilidade do professor e do aluno nos processos de ensino e de aprendizagem, ou seja, das duas estruturas:

Ensinar e aprender têm que ver com o esforço metodicamente crítico do professor de desvelar a compreensão de algo e com o empenho igualmente crítico do aluno de ir *entrando* como sujeito em aprendizagem, no processo de desvelamento que o professor ou a professora deve deflagrar. Isso não tem nada a ver com a transferência de conteúdo e fala da dificuldade mas, ao mesmo tempo, da boniteza da docência e da discência.

2.4.2 Autonomia e o aluno como estrutura de aprendizagem

Segundo Preti (2000, p. 132): “A autonomia enquanto uma ação educativa no processo de ensino-aprendizagem pode ser abordada em suas dimensões mais variadas”. As dimensões propostas pelo autor são um rol de características inerentes ao indivíduo como ser humano e formam a conjuntura que define o aluno autônomo na construção da aprendizagem na sua autoformação. Eis as dimensões propostas por Preti (2000): Dimensão Ontológica; Dimensão Política; Dimensão Afetiva; Dimensão Metodológica; Dimensão Técnico-instrumental e Dimensão Operacional. Na Dimensão Ontológica o autor afirma que:

A autonomia é algo que faz parte do ser, do vir-a-ser, da ontologia do homem enquanto sujeito capaz de tomar suas decisões, de ter nascido livre, numa coletividade e, por isso, impondo a si mesmo os limites de sua ação, de sua liberdade, de sua autonomia.

Como ser ontológico, a autonomia precisa ser construída e amadurecida na relação com o outro. É na autonomia onde se expressam as possibilidades, é uma competência a ser exercida e que não está pronta, portanto, pode ser ampliada na interação e na inter-relação. Além disso, depende de cada aluno em particular e das condições que o cercam. Esta dimensão serve de base para as demais.

Na Dimensão Política a autonomia manifesta-se pelas vontades. É o querer ser, onde o aluno estabelece os seus objetivos no processo de aprendizagem, é o seu “projeto de vida”, seus sonhos como aluno. É o compromisso assumido consigo mesmo e com o outro. Segundo Preti (2000, p. 133):

Sem um compromisso **ético-profissional**, não é possível exercer sua autonomia, pois você estará à mercê dos outros, das decisões tomadas sem a sua participação. Não resultará em processo emancipatório, libertário, e sim alienante e opressor. Estará apenas cumprindo tarefa. Grifo do autor.

No contexto da Dimensão Política, o envolvimento do aluno e o compromisso pessoal assumido são fundamentais para a construção da autonomia para aprendizagem na EaD. Da mesma forma, segundo Freire (1996, p. 24): “[...] inexistente validade no ensino de que não resulta um aprendizado em que o aprendiz não se tornou capaz de recriar ou de refazer o ensinado, em que o ensinado que não foi apreendido não pode ser realmente aprendido pelo aprendiz.”

A Dimensão Afetiva caracteriza-se pela motivação, por aquilo que satisfaz suas necessidades, por gostar do que está fazendo, o que gera autoconfiança. A participação no projeto de aprendizagem não pode ser obrigatória. É necessário ter conhecimento do que vai fazer. Segundo Preti (2000, p. 134): “Conhecer e tomar posição não é algo árido, seco e vazio. Requer coração, emoção e paixão. Todo projeto educativo deve ser encarado como algo prazeroso, para que marque diferença.”

Na Dimensão Metodológica o aluno dá o próximo passo rumo à construção da autonomia. Segundo Preti (2000, p. 136): “A vontade política e o envolvimento emotivo não garantem, sozinhos, o amadurecimento processual da autonomia. Ela tem que ser construída sobre bases sólidas, sobre a reflexão e uma concepção de mundo, de sociedade e de educação.” Nesta dimensão, o autor propõe o “Método Dialético” que, neste caso, significa o diálogo do aluno com a realidade, com a sua prática social, com a clareza do caminho que vai percorrer, responsabilizando-se pelas suas tomadas de decisões e pela revisão das suas práticas. Significa ter consciência do seu papel no contexto para interagir e planejar as suas ações no processo de aprendizagem, sem esperar pelo que está pronto e posto. Freire (1996, p. 124) afirma que: “[...] É preciso por outro lado e, sobretudo, que o educando vá assumindo o papel de sujeito da produção de sua inteligência do mundo e não apenas o de receptor da que lhe seja transferida pelo professor.”

A Dimensão Técnico-Instrumental para Preti (2000, p. 139), na construção da autonomia do aluno é o momento da abordagem e das indagações práticas, por exemplo:

Como estudar? O que devo fazer, enquanto me coloco na posição de aprendiz, para aprender a aprender, e me autoformar, a regular minha aprendizagem, em suma, a ter minha autonomia no processo de aprendizagem? Existem instrumentos e técnicas para dar suporte ao aprendiz nesse processo?

Significa que, quando o aluno descobre como aprende, consegue aprender a aprender na relação entre o texto e o contexto no momento da interação; significa também a superação

da dicotomia entre o que aprende e o que pratica através do esforço e das tomadas de decisões. Por que ao realizar uma tarefa de estudo o aluno é um instrumento para a aprendizagem e, assim, vai aos poucos construindo, pois a autonomia não está sempre pronta, ou seja, vai consolidando-se a cada desafio de aprendizagem vencido.

A última Dimensão proposta por Preti (2000, p. 141) é a Operacional, também por ele chamada de Dimensão Operativa. Assim a expõe:

Tomadas as posições, cabeça e coração envolvidos, a autonomia, para ser construída, vai exigir do sujeito ações organizacionais. Exige-se uma certa “racionalidade” para que os objetivos propostos e os resultados esperados sejam alcançados e obtidos, com os recursos e tempos disponíveis.

Na Dimensão Operativa o autor aborda as diversas dificuldades normalmente enfrentadas pelo aluno como falta de tempo, novas situações de aprendizagem, motivações reduzidas, condições de trabalho e outras questões que deverão ser consideradas na prática educativa e de aprendizagem, que serão resolvidas com a organização das atividades, gestão do tempo e, principalmente, com a busca de estratégias para a resolução dos problemas. Em suma, é o planejamento das ações e suas técnicas de execução.

Fazendo uma reflexão a respeito da prática da educação, de maneira geral, observa-se que muito se discute sobre o papel da escola e do professor no processo de ensino e de aprendizagem. Por exemplo: como o professor ensina e como deve ser o ensino. Habitualmente não se discute como o aluno aprende, talvez por que na educação presencial o aluno esteja fisicamente próximo do professor que o apoia sempre que necessário. Na educação a Distância não é diferente, a questão é que o aluno está geograficamente distante, apesar de estar presente de forma virtual. É nessa situação que surgem, com maior clareza, as dificuldades e a importância da autonomia para aprendizagem por parte do aluno.

Na abordagem de Preti (2000) sobre as seis Dimensões da autonomia, destaca-se com mais clareza o papel do aluno na construção da aprendizagem autônoma. Particularmente, acrescentaria outra dimensão: a Dimensão da “Habilidade Tecnológica”. Com as tecnologias e mídias educacionais utilizadas na Educação a Distância é praticamente impossível realizar um curso a distância se o aluno não tiver conhecimento do computador, da Informática, da *internet* e habilidade para trabalhar com as diversas tecnologias e mídias tecnológicas. Com certeza sem os conhecimentos básicos da Informática, das tecnologias e mídias, todas as

demais Dimensões estariam comprometidas na aprendizagem a distância por falta da Habilidade Tecnológica.

Em suma, pela abordagem dos teóricos quanto aos fatores que interferem na autonomia para aprendizagem na EaD, facilmente identificam-se diversos componentes que podem ser atribuídos à estrutura de ensino como administradora e provedora do ensino e ao aluno como estrutura de aprendizagem. Logo se pode deduzir que na EaD a autonomia está relacionada ao processo de ensino com todos os seus componentes e ao aluno com tudo o que lhe é de competência como estudante.

Na próxima seção e subseções abordarei os desafios da educação frente ao surgimento das tecnologias nos seus tempos históricos.

2.5 A educação e as tecnologias

2.5.1 A Educação e a tecnologia da sua época

A cada época a educação teve seus desafios e dificuldades a serem vencidas com os recursos de cada momento histórico. Certamente não foi diferente, difícil ou mais fácil no passado, não está sendo no presente e não será no futuro. Tudo é ao seu tempo, e com a educação não é diferente. Segundo Kenski (2003, p. 19):

É muito difícil aceitar que apenas o atual momento em que vivemos possa ser chamado de “era tecnológica”. Na verdade desde o início da civilização, todas as eras correspondem ao predomínio de um determinado tipo de tecnologia. Todas as eras foram, portanto, cada uma a sua maneira “eras tecnológicas”. Assim tivemos a Idade da Pedra, do Bronze...³ até chegarmos ao momento tecnológico atual.

Desde os primórdios a educação existiu no seio da família e da sociedade, como meio de transmissão da cultura, dos saberes e dos conhecimentos, de forma oral pelos mais velhos ou por pessoas que se dispunham a realizar tal trabalho. Num determinado momento, passou a ser necessário sistematizar o que havia sido acumulado empiricamente, não só em função da necessidade da transmissão das informações, mas da socialização do que já havia, além da busca e construção de novos conhecimentos.

Em meio a essas demandas surgiram a escola e o professor, com a finalidade de repassar o que estava guardado na experiência das pessoas, na experiência do professor e nos

³ Reticências do autor.

manuscritos e, assim, o ciclo da transmissão tinha continuidade, quando o conhecimento era armazenado no intelecto do professor, daí para o aprendiz ou para os manuscritos. Era a tecnologia da época.

Trazendo para o aspecto tecnológico a questão da educação do passado e comparando com o momento atual, os processos de ensino e de aprendizagem utilizavam-se desde então, de uma tecnologia e uma mídia no processo educacional. Não só na educação, mas também na transmissão de mensagens ao longo da existência da humanidade. Os termos tecnologias e mídias na educação passaram a fazer parte do vocabulário recentemente. Moore e Kearsley (2008, p. 07) apresentam uma definição para as tecnologias e mídias:

É comum empregar os termos “tecnologia” e “mídia” como sinônimos, porém, sob um aspecto rigoroso, isso não está correto. A tecnologia é que constitui o veículo para comunicar mensagens e estas são representadas em uma mídia. Existem quatro tipos de mídia:

- Texto;
- Imagens (fixas e em movimento);
- Sons;
- Dispositivos.

Com a invenção da escrita tem-se uma fantástica tecnologia para a transmissão das mensagens, cuja comunicação era facilitada vencendo o tempo e o espaço. E, mais importante ainda, tornou-se possível armazenar informações, um conhecimento ou uma ideia, tendo os signos, os sinais representativos e a tinta, por exemplo, utilizada nas pinturas como a tecnologia do momento e a mensagem representada no texto ou na inscrição grafada como sendo a mídia utilizada.

Assim, o homem, desde os escritos rudimentares na pedra, vem comunicando-se com as gerações presentes, à época e gerações futuras, milênios após milênios, mesmo que, inicialmente, de forma manuscrita. Para Maia e Matar (2007, p. 21): “a partir da invenção da escrita, a comunicação liberta-se no tempo e no espaço. Com a escrita não é mais necessário que as pessoas estejam presentes no mesmo momento e local, para que haja comunicação”. Também expõem que outros autores consideram que as cartas de Platão e as Epístolas do apóstolo Paulo são os primeiros exemplos de Educação a Distância e que a EaD tornou-se possível a partir da imprensa.

Com a invenção da imprensa por Gutemberg no século XV, 1454, surge a máquina de imprimir com tipos móveis e, com ela, a facilidade e a rapidez da impressão, tornando livro impresso uma fantástica realidade. O sistema da escrita continua sendo uma tecnologia, pois é

o veículo condutor da mensagem expressa na mídia do texto escrito. Para a época, ambas, tecnologia e a mídia possibilitaram que o tempo e as distâncias fossem superadas. Foi possível, também, o compartilhamento de ideias, o registro de documentos e que informações pudessem ser transmitidas a um maior número de pessoas (MAIA; MATTAR, 2007).

Em suma, sempre houve a necessidade de vencer o espaço, a demanda por conhecimento, por informação e por profissionalização. De forma que ao longo do tempo histórico as demandas fizeram com que a educação lançasse mão da tecnologia da escrita e da mídia do texto para chegar, inicialmente através da correspondência, até o aluno. Eram desafios educacionais sendo vencidos pela educação a distância, que teve as suas gerações, conforme serão descritas na subseção a seguir.

2.5.2 As gerações da EaD

Segundo Maia e Mattar (2007) houve quatro gerações de EAD. Primeira geração - Educação a Distância por correspondência; Segunda geração – Educação a Distância via rádio, telefone, *fax* e a televisão, fitas, videocassete e Terceira geração – Educação a Distância através do computador e da *internet*.

Moore e Kearsley (2008) apresentam uma classificação mais completa e diferente de Maia e Matar (2007) para as gerações de Educação a Distância: primeira geração – Educação por correspondência; Segunda geração – Educação transmitida por rádio e televisão; Terceira geração – trata da abordagem sistêmica com as mudanças na EaD a partir das experiências acumuladas, nova organização das tecnologias, de recursos humanos, novas técnicas e nova teorização da Educação a Distância; Quarta geração – Teleconferência, vídeo, satélite, videoconferência interativa, televisão comercial, vídeo interativo e videoconferência nos dois sentidos e Quinta geração – As aulas virtuais baseadas no computador e na *internet*.

Para Preti (2000), a EaD não é nova e vem se expandindo ao longo do tempo, utilizando os meios disponíveis de acordo com o momento. Essa nova realidade motivada pela expansão e pelo uso das diferentes tecnologias, evidenciou a necessidade de melhor compreender como se dá a aprendizagem e conhecer as necessidades e características do aluno da EaD.

Com o desenvolvimento das novas tecnologias e a possibilidade de serem utilizadas pela EaD, a autonomia para a aprendizagem torna-se um fator de relevância no processo de construção do conhecimento, porque o ensino e a aprendizagem podem acontecer, mesmo havendo a separação física entre o professor e aluno. Para vencer o grande desafio de universalizar o ensino, a educação tem lançado mão do uso das tecnologias para superar as limitações geográficas, através da modalidade de Educação a Distância e atender à demanda social por educação.

Com a terceira geração da EaD, segundo Maia e Matar (2007), ou a quinta geração, conforme Moore e Kearsley (2008), a Educação a Distância *online*, com o surgimento das tecnologias da informação e comunicação, principalmente o computador e a *internet*, possibilitou que as informações de todo o tipo possam ser acessadas, bastando, para isso, haver interesse e estar conectado à *internet*. Entretanto, para atender à educação formal escolar, é necessário considerar o tipo e a qualidade dos conteúdos que estão à disposição do usuário no “hipertexto”, ou seja, na mídia digital. Lévy (1993, p. 115) faz um alerta sobre a perecibilidade e transitoriedade das informações contidas na rede digital, afirmando que:

Quase dois terços dos dados atualmente armazenados no mundo representam informações econômicas, comerciais ou financeiras com características estratégicas. Além disso, a informação dita “*on-line*” (isto é, diretamente acessível) encontra-se geralmente dividida em pequenos módulos padronizados. O acesso a eles é feito de forma totalmente seletiva e não contínua, já que em princípio toma-se conhecimento apenas daquilo que é procurado.

Na subseção a seguir serão abordados os desafios da educação escolar frente às novas tecnologias, a quinta geração da EaD, segundo Moore e Kearsley (2008).

2.5.3 Desafios da educação diante das novas tecnologias

A educação escolar, como uma instituição de base científica e técnica, ao longo do tempo tem desempenhado papel fundamental na construção dos saberes sociais, técnicos, econômicos, culturais e científicos, bem como na evolução, construção e reconstrução do conhecimento acumulado pela humanidade, que a cada dia necessita de mais respostas e solução para os seus problemas que deverão vir através da educação. De maneira que a educação sempre esteve e está em constante desafio de encontrar as soluções que a sociedade e o homem, de forma mais individual, precisam para satisfazer as suas necessidades sociais.

A educação escolar que ao longo do tempo encontrou uma forma de transmitir e construir novos conhecimentos desde a “mídia” da oralidade, e da tecnologia da escrita, do papiro, do quadro verde ou preto, do giz e do livro didático foi surpreendida pela “universalização” do ensino segundo (DEMO, 2000), pelas necessidades sociais do cidadão, face às demandas que o mundo globalizado impõe.

Por outro lado, também foi surpreendida pelas tecnologias e, por elas, a fuga das informações e saberes armazenados nas bibliotecas e no intelecto dos professores, onde eles, escola e livros eram os guardiões. Diante da avalanche de informações, tecnologias e das inúmeras possibilidades que a educação formal pode lançar mão, torna-se necessária uma nova postura de todos os envolvidos no processo de ensino e de aprendizagem. O problema é que as tecnologias (televisão, vídeo, satélite, computador e a *internet*) não foram inventadas ou criadas para a educação como foi a lousa, o quadro preto, verde ou branco, o giz ou pincel, o livro didático, o mimeógrafo e outros que surgiram para atender à educação na transmissão ou repasse dos conhecimentos do professor e dos livros para o aluno.

Cada área, dentro das suas necessidades, foi encontrando a solução para o seu desenvolvimento e, assim, o rádio, a televisão, o telefone, o satélite surgiram para atender às necessidades da comunicação para a transmissão de som, imagem, cor, dados e movimento. O computador, por exemplo, para atender às necessidades da economia, para cálculos e armazenamento de dados; a *internet* surgiu para atender a interesses militares. Ou seja, cada área avançou e foi encontrando as soluções para as suas necessidades.

Como se pode inferir, a educação baseada na transmissão de informações e de conhecimentos não acompanhou a modernidade, continua com a tecnologia da escrita e a “mídia” da oralidade, embora as tecnologias também usem a escrita e a oralidade. Isso provavelmente não será mudado, só que as novas tecnologias permitem acrescentar à escrita, o som, cor, efeitos e o movimento.

Então, a educação precisa empoderar-se das tecnologias com urgência e enfrentar o desafio de mudar a sua metodologia de repassar informações científicas, técnicas, conhecimentos culturais, para multiplicar a criação de novos conhecimentos aproveitando-se também do que está na “grande mídia”. Portanto, terá que evoluir na metodologia e tornar-se, também, orientadora e organizadora da aprendizagem dos alunos. Para isso, terá outro desafio que é formar um aluno mais autônomo para aproveitar-se das informações e conhecimentos,

sem depender exclusivamente da escola e do professor para lhe ensinar. Ele pode buscar informações e conhecimentos em outras fontes. Portanto, uma nova lógica de ensinar e de aprender implica em uma reformulação de conceitos de ensino e de aprendizagem para o professor e para o aluno. Segundo Freire (1996, p. 22): “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção”.

Segundo Kenski (2003, p. 25): “esse é um dos grandes desafios para a ação da escola na atualidade. Viabilizar-se como espaço crítico em relação ao uso e à apropriação dessas tecnologias de comunicação e informação [...]” Ou seja, reformular conceitos também significa superar a prática tradicional de repasse de conteúdo, onde a escola, o professor e os livros didáticos eram os principais detentores das informações e dos conhecimentos. Ainda continuam sendo detentores, mas não os principais. Entretanto, a tecnologia se tornou concorrente na transmissão das informações científicas e dos conhecimentos acumulados pelas ciências. De forma que a educação escolar necessita adequar-se a uma realidade diferente. Para isso é preciso a aceitação do novo. De acordo com Freire (1996, p. 35):

É próprio do pensar certo a disponibilidade ao risco, a aceitação do novo que não pode ser negado ou acolhido só por que é novo, assim como o critério de recusa do velho não é apenas cronológico. O velho que preserva sua validade ou que encarna uma tradição ou marca uma presença no tempo continua novo.

Não se trata de a escola abandonar o seu papel por que a tecnologia está ocupando espaço. O que existe é a necessidade de rever os conceitos de uma educação que tem implicitamente a missão de atender política e economicamente à sociedade, na forma de capacitação para o trabalho e da transmissão dos conhecimentos prontos que somente ela, a escola, e o professor tinham a incumbência de repassar.

Por experiência própria, se questionarmos um pai ou uma mãe de aluno, inclusive o próprio aluno, sobre qual é a função da escola, sobre qual é a função do professor no processo de ensino, a resposta imediata da maioria será: preparar para a vida, preparar para o trabalho e transmitir conhecimento. Com base na experiência que tenho no exercício do magistério, como professor, é assim que o aluno e a sociedade de maneira geral se referem à escola e ao professor. O próprio aluno entende assim. Normalmente o aluno não se vê como sujeito da aprendizagem. Esta lógica precisa mudar. Na minha opinião, também é um dos grandes desafios da educação escolar.

A educação com a visão, postura e prática assumidas há séculos, de estar a serviço de um modelo político e econômico, da “época industrial”, não conseguirá atender à demanda da sociedade moderna de hoje, que exige mudança nas práticas, o que significa mudar a postura da escola, do professor e do aluno. Segundo Lucena e Fuks (2000, p. 119):

[...] a sociedade está mudando e esta mudança se caracteriza por uma evolução contínua e rápida em todas as áreas de conhecimento, mais especificamente na área tecnológica. É crucial dominar as habilidades necessárias para se manter atualizado. Portanto a educação é uma questão chave nesta nova sociedade.

Ainda, para Lucena e Fuks (2000, p. 119):

A educação, ao ganhar a *internet* provocou a implosão das distâncias e tornou-se assíncrona. A “escola” reduto persistente da época industrial, com seu horário rígido e currículo alienante, teve que redefinir o perímetro das suas paredes e incorporar a nova tecnologia de comunicação.

Entendo ser pertinente trazer para este referencial o depoimento de um aluno do Polo de São João da Baliza (RR), Polo distante da capital Boa Vista, no momento de um encontro presencial onde se discutia a Educação a Distância, suas possibilidades e a importância do uso das tecnologias na educação. Dizia o aluno, que agora não é mais o Correio que recebe ou entrega um pacote ou um envelope, que levava mais de um mês para completar o circuito instituição/escola/curso/aluno. Agora são o computador e a *internet* que facilitam inúmeras possibilidades em frações de segundos, só depende do aluno, do seu interesse e das suas habilidades para usar as diversas mídias e ferramentas existentes. Logicamente, se houver estrutura tecnológica disponível.

O aluno comentou isso comparando o estudo presencial e a distância, referindo-se às dificuldades enfrentadas pelos estudantes de um curso na modalidade presencial do *Campus* avançado da Universidade Estadual de Roraima (UERR) naquela cidade, fazendo uma comparação com as facilidades e possibilidades oferecidas pela EaD, no Polo de Apoio Presencial da UNIVIRR no local, argumentando que o termo virtual nunca foi tão presencial quanto nos dias atuais. Disse o aluno:

Educação a distância é o professor viajar 300 km de Boa Vista a São João da Baliza para ministrar suas aulas e, há cinco quilômetros do destino, o rio ter levado a ponte que dá acesso à cidade e o professor ter que voltar para Boa Vista sem ministrar as aulas. Presencial é ir ao Laboratório de Informática e acessar a *internet* ou ir à sala de videoconferência assistir a uma aula, fazer os trabalhos, estudar, falar com os professores sem sair do lugar, sem gastar dinheiro e gasolina [...].

A afirmação de Lucena e Fuks (2000, p. 119) e o comentário do aluno incitam a um questionamento: a educação escolar já incorporou as tecnologias na sua prática?

Pozo (2004, p. 34) chama a atenção para uma questão fundamental para os dias de hoje na educação formal, ou seja, na educação escolar:

Nossa sociedade vive momentos paradoxais do ponto de vista da aprendizagem. Por um lado, há cada vez mais pessoas com dificuldades para aprender aquilo que a sociedade exige delas, o que, em termos educacionais costuma ser interpretado como o crescente fracasso escolar.

O autor alerta para a importância de a escola acompanhar a evolução dos acontecimentos, ou seja, a educação formal não está dando o suporte para o aluno acompanhar na velocidade com que os conhecimentos evoluem e mostra que, na realidade, cada vez os alunos aprendem menos, em relação às novas demandas por uma educação que atenda às necessidades que a sociedade atual exige. Chama a atenção também para a questão dos baixos índices de leitura e de aprendizagem dos alunos. Isso significa que a escola necessita se readequar à nova realidade de uma educação para a vida, em tempos de globalização, no sentido da democratização das informações e do conhecimento. Pela visão de Pozo posso entender que a escola tem que se preocupar mais com o presente e menos com o futuro, porque em educação o futuro se faz no presente.

Para Pozo (2004), a crescente demanda da educação requer maior tempo de estudo e traz consigo a imposição de uma aprendizagem ao longo da vida e também, que se busque novas formas de alcançar e gerir o conhecimento, uma vez que as tecnologias da informação e comunicação criaram outras formas de distribuir socialmente os saberes, que até então tinha a escola, a biblioteca convencional e o professor como seus principais difusores.

As tecnologias, segundo Pozo (2004, p. 34) possibilitaram a criação de uma nova cultura da aprendizagem que a escola não deve desconsiderar, porque: “[...] a informatização do conhecimento tornou muito mais acessíveis todos os saberes, ao tornar mais horizontais e menos seletivos a produção e o acesso ao conhecimento [...]”. Atualmente, qualquer pessoa com poucos conhecimentos de Informática tem condições de acesso a uma avalanche de informações. Entretanto, não basta ter o acesso e navegar por tais informações, é necessário “dialogar” e transformá-las em conhecimento. Pozo (2004, p. 34-35) destaca que para isso há a “exigência de maiores capacidades ou competências cognitivas.” E faz o seguinte alerta:

Mas – aviso aos navegantes! – não se trata apenas de aprender a navegar pela *internet* para não “naufragar” de vez; é preciso considerar também que a construção do próprio olhar ou da leitura crítica de uma informação tão desorganizada e difusa requer do leitor ou do navegante novas competências cognitivas.

Como resolver esta situação com a escola de hoje? É preciso que haja uma grande mudança na educação. Terá que ser na prática da escola, porque a tecnologia somente não dará conta de responder as demandas educacionais, visto que são apenas ferramentas e veículos que se traduzem em novas possibilidades. Com isso, o aluno também terá que adotar uma nova postura diante da realidade atual.

É importante trazer para a discussão o caso da Informática escolar na França, na década de oitenta, quando foram feitos investimentos para equipar as escolas com computadores e formar professores. Segundo Lévy (1993, p. 08):

Apesar de diversas experiências positivas sustentadas pelo entusiasmo dos professores, o resultado global é deveras decepcionante. Por quê? É certo que a escola é uma instituição que há cinco mil anos se baseia no falar/ditar do mestre, na escrita manuscrita do aluno e, há quatro séculos, em um uso moderado da impressão. Uma verdadeira integração da informática (como do áudio visual) supõe, portanto, o abandono de um hábito antropológico mais que milenar, que não pode ser feito em alguns anos.

Com as tecnologias, atualmente podendo ser apropriadas pela educação, como veículos de interatividade e de diálogo imprescindíveis para a utilização na Educação a Distância, parece que todos os problemas educacionais estão resolvidos. Não, na prática, as tecnologias possibilitam uma revolução no ensino, mas não garantem a aprendizagem. Antes, porém, é necessária uma mudança de foco, de um ensino centrado nos conteúdos e no professor para o ensino centrado no aluno e na aprendizagem. Também, é necessário o conhecimento das tecnologias e mídias educacionais, por parte de quem está envolvido no processo de ensino e por parte de quem aprende que é o aluno. Preti (2000, p. 35), referindo-se às tecnologias afirma que:

[...] Elas, por si só, não garantem a aprendizagem. Estudos clássicos demonstram que as variáveis associadas ao êxito do processo de aprendizagem não estão relacionadas aos meios utilizados, às tecnologias e sim a motivação e ao interesse do aluno e professor, muito mais a um sorriso do que a uma atraente, mas fria, tela de televisão ou ao encantador monitor de um computador.

Para Preti (2000), as tecnologias não podem ser utilizadas apenas para transmitir informações, mas devem ser aproveitadas para a formação do aluno, além disso, a educação não pode mais ignorar o avanço tecnológico. É necessário conhecer as tecnologias, suas possibilidades e a sua lógica de funcionamento. Segundo Lévy (2000, p. 10):

Vivemos hoje uma redistribuição da configuração do saber que se havia estabilizado no século XVII com a generalização da impressão. Ao desfazer e refazer as ecologias cognitivas, as tecnologias intelectuais contribuem para fazer derivar as fundações culturais que comandam a nossa apreensão do real.

Isso significa a necessidade de uma mudança no sistema de ensino e de aprendizagem que envolve os diversos atores do processo como a escola, o professor, o poder público e, principalmente, o aluno no que se refere à questão da aprendizagem com as tecnologias. Para isso é necessário desfazer o que estava arraigado culturalmente na prática escolar e refazer, de acordo com a nova realidade, ou seja, é preciso reaprender sob a ótica da tecnologia que vem propiciando a democratização das informações e a criação de novos conhecimentos.

Com avanço da tecnologia, segundo Lévy (2000, p. 10), significa que deve haver uma mudança estrutural no processo de ensino e de aprendizagem, mas que: “Não se trata aqui de profetizar uma catástrofe cultural causada pela informatização, mas sim, de utilizar os trabalhos recentes da psicologia cognitiva [...]” Lévy (2000, p. 12) faz uma crítica àqueles que abominam a técnica ao se referirem sobre abertura social do conhecimento possibilitada pelas tecnologias:

A ciência e a técnica representam uma questão política e cultural excessivamente importante para serem deixadas a cargo dos irmãos inimigos (cientistas ou críticos da ciência) que concordam em ver no objeto de seus louvores ou de suas censuras um fenômeno estranho ao funcionamento social ordinário.

Com o surgimento das novas tecnologias e as atuais demandas da educação para atender às exigências, do que Pozo (2004) denomina de sociedade da aprendizagem, impõe-se a necessidade de fomentar nos alunos a gestão do conhecimento ou gestão metacognitiva, passando à frente da aquisição dos conhecimentos, ou seja, é necessário que se vá além da busca do que já está pronto, para a construção de novos conhecimentos, como sujeito dessa construção.

Para isso, deve haver mudança na forma de ensinar e de aprender, pois requer dos alunos mais responsabilidade pela auto-aprendizagem e, dos professores, mudança na forma de ensinar, que passa a ser também de orientar, coordenar, dirigir e indicar, dentro dos objetivos educacionais propostos. Com as tecnologias na educação a função do professor não sucumbiu, pelo contrário, incorporou outras funções pedagógicas.

No processo de ensino e de aprendizagem atual são necessárias habilidades e criatividade para o uso da tecnologia, tanto da instituição ministrante, do professor, quanto do

aluno, bem como de novas atitudes frente à educação na era tecnológica atual. Sobre o uso da tecnologia pelo professor na ação docente, Masetto (2003, p. 85), assim se refere:

Quanto a sua ação docente, porém, um descaso total com a tecnologia, acreditando que é suficiente o domínio de um conteúdo para entrar em uma sala de aula e conseguir que os alunos aprendam. Chegam a apelidar de “perfumarias” quaisquer tentativas de se procurar trabalhar tecnicamente em educação.

Referindo-se ao aluno na era da tecnologia e dos novos desafios que a sociedade impõe, Pozo (2004, p. 36) afirma que: “esse é o único meio de ajudá-los a enfrentar as tarefas e os desafios que os aguardam na sociedade do conhecimento.” E, ainda, que a sociedade do conhecimento requer que sejam ensinados aos alunos, no mínimo os cinco tipos de gestão metacognitiva do conhecimento: “Competências para a aquisição de informação; Competência para a interpretação da informação; Competências para a análise da informação; Competências para a compreensão da informação; Competências para a comunicação da informação.”

Demo (2000) corrobora com a visão de Pozo (2004), na questão da metacognição quando se reporta à escola, fazendo uma crítica ao aspecto mecânico do repasse do conhecimento através de aulas expositivas, copiadas e decoradas, onde o aluno demonstra que aprendeu em forma de instrumentalização pelas provas realizadas. Para Demo, essa prática não desperta, tampouco exige do aluno uma postura construtiva e questionadora e propõe a prática da pesquisa no processo de ensino e de aprendizagem por que a nova realidade, segundo Demo (2000, p. 100):

[...] Mostra a relevância de conjugar a qualidade formal e política, porquanto saber pensar é, ao mesmo tempo, a capacidade de dominar e renovar informação, e de decidir o que fazer com ela. Não se contenta em apropriar-se do conhecimento, porque faz dele a estratégia do questionamento. Une saber e mudar.

No rol de desafios da escola em tempos atuais, a qualidade da formação básica é “absolutamente estratégica” por que deve prover a instrumentação e a criação das habilidades necessárias para que o aluno se aproprie de atitudes metodológicas que venham direcioná-lo rumo a ser sujeito da aprendizagem, como autor da construção do seu conhecimento. Significa dizer que a escola sozinha, através do professor, com tecnologia ou não, não dará conta de suprir a demanda de uma educação com qualidade formal e política. É fundamental que o aluno entre em cena e assuma a sua parte no processo, munido das bases metodológicas que a educação lhe proporcionou para aprender a aprender. Para Demo (2000, p. 101):

Aprender é necessário como insumo do aprender a aprender. Aprender é apenas meio. A qualidade da formação básica é o fator modernizante mais eficaz da sociedade e da economia. Tal reconhecimento leva a perceber que a inovação depende mais dos sujeitos competentes em termos do aprender a aprender, do que das instrumentações tecnológicas.

Na visão de Demo (2000), a escola e o aluno têm dado o primeiro passo que é o aprender. Precisam dar o segundo passo que é o aprender a aprender. Isso talvez faça toda a diferença entre educação eficiente e ineficiente. Na Educação a Distância o “aprender a aprender” é um fator que faz parte da autonomia para a aprendizagem traduzido na auto-instrução, aprendizagem autônoma e outras denominações para a mesma questão. Demo (2000, p, 103) afirma que:

A didática carece ser virada de pernas para o ar. Seu cerne será sempre a capacidade de resposta criativa e construtiva do aluno, não formatos exarados pelo professor. O aluno não é “ensinado”, mas “puxado” (educado) a desempenhar o papel de figura central do processo.

Para o autor fica claro que há a necessidade da mudança de foco de uma educação centrada em quem ensina para uma educação centrada em quem aprende. Isso na EaD é fundamental para o sucesso do processo de ensino e de aprendizagem. Portanto, é grande o desafio da educação diante das múltiplas possibilidades que a tecnologia, atualmente oferece para a viabilização do ensino e da construção da aprendizagem em quaisquer das modalidades, presencial ou a distância.

Em resumo, com as tecnologias da atualidade, especialmente o computador, o telefone e a *internet*, a educação escolar, o professor, e os livros didáticos não são mais os únicos irradiadores de informações, saberes e conhecimentos para os alunos, o que torna urgente a necessidade da democratização das informações através da “grande mídia”. Isso leva a educação a novos desafios. Por exemplo: a necessidade de utilizar-se das tecnologias; reabilitar tecnicamente o pessoal docente; mudança da metodologia centrada no professor e no conteúdo para o foco no aluno e na aprendizagem; flexibilidade na postura tradicional de transmissão de conteúdo para orientação e organização da aprendizagem e formar um aluno autônomo para aproveitar-se das informações disponíveis e transformá-las em novos conhecimentos.

O próximo capítulo versará sobre os Procedimentos Metodológicos.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Nos procedimentos metodológicos estão estabelecidas e descritas as atividades, as técnicas e os métodos utilizados para o encaminhamento e a realização da pesquisa e da ação prático-pedagógica, visto que, segundo Gil (2002, p. 17), a pesquisa é definida: “como o procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa será requerida quando não se dispõe de informação suficiente para responder ao problema, [...]” Assim, a investigação buscou as respostas ao problema definido, bem como atingir os objetivos estabelecidos, cujos resultados serviram para o encaminhamento da ação prática e para a elaboração da dissertação.

3.1 Caracterização da pesquisa quanto ao modo de abordagem

Quanto ao modo de abordagem a pesquisa foi de natureza quali-quantitativa, com ênfase no aspecto qualitativo, cuja investigação buscou valores, atitudes, motivações, causas e compreensão do problema, através da interpretação de informações subjetivas e dados numéricos que surgiram da investigação e que, no seu conjunto, trazem respostas à problemática estabelecida e satisfazem a justificativa da pesquisa, visto que, segundo Marconi e Lakatos (2002) *apud* Chemin (2012, p. 49) a pesquisa pode indicar:

- a) a curiosidade do pesquisador;
- b) uma experiência anterior própria ou de outra pessoa/instituição;
- c) possibilidades de sugerir mudanças no âmbito da realidade do tema proposto;
- d) contribuições teóricas e/ou práticas que a pesquisa poderá trazer na solução de um problema da comunidade local ou regional em que está sendo realizada;
- e) descoberta de soluções para casos gerais e/ou particulares; ou ainda,
- f) apresentar as dificuldades práticas de um problema da realidade descrevendo-o sinteticamente e, em seguida, apontar para a necessidade de solucioná-lo, demonstrado a relevância do tema escolhido para o curso, para o próprio estudante, para a comunidade local, regional etc.

No aspecto da organização e tabulação dos resultados não houve a preocupação em apresentar apenas dados estatísticos como na pesquisa eminentemente quantitativa. Contudo, a pesquisa quali-quantitativa realiza o exame rigoroso da natureza do problema, apresentando conclusões subjetivas e estatísticas a respeito do problema. Para isso, os dados numéricos surgidos da pesquisa são importantes para a melhor compreensão do problema estudado. Segundo Malhotra (2006), *apud* Chemin (2012, p. 56):

[...] a pesquisa qualitativa tem como objetivo alcançar uma compreensão qualitativa das razões, das motivações do contexto do problema; normalmente é utilizada para número pequeno de casos não-representativos, ou seja, a amostra é em um número reduzido, a coleta de dados é não-estruturada, a análise de dados é não-estatística e os resultados desenvolvem apenas uma compreensão inicial do problema estudado.

Chemin (2012, p. 57) destaca que é possível e importante trabalhar com dados qualitativos e quantitativos como forma de fortalecer a pesquisa e ressalta que: “Assim, em algumas pesquisas, um delineamento integrado que puder combinar dados qualitativos e quantitativos numa mesma investigação pode ser positivo, uma vez que as duas abordagens possuem aspectos fortes e fracos que se completam”. Também Triviños (2008, p. 137) reforça sobre a importância de valer-se dos dados numéricos e resultados estatísticos como forma de complementar e subsidiar a pesquisa:

[...] o processo da pesquisa qualitativa não admite visões isoladas, parceladas, estanques. Ela se desenvolve em interação dinâmica retroalimentando-se, reformulando-se constantemente, de maneira que, por exemplo, a Coleta de Dados num instante deixa de ser tal e é Análise de Dados, e esta em seguida, é veículo para nova busca de informações.

Portanto, justifica-se a natureza quali-quantitativa da pesquisa realizada por que os resultados vindos das respostas dos questionários contêm informações subjetivas e objetivas que foram quantificadas e que serviram para melhor elucidação do problema.

Os dados coletados na investigação foram tabulados e organizados estatisticamente para análise junto com as informações subjetivas. Tais dados serviram de subsídios para as conclusões da pesquisa, uma vez que o pesquisador tem a possibilidade de melhor conhecer e interpretar o problema de forma geral, além de compreender o contexto natural e social estudado. Para Bogdan *apud* Triviños (2008, p. 128): “A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como fonte direta dos dados [...]”. Dessa forma, o *locus* da instituição de ensino e seus Polos, tutores e os alunos participantes são os elementos naturais que representam a fonte direta dos dados, e nisso incluem-se dados numéricos e subjetivos relativos ao problema, daí a natureza quali-quantitativa da pesquisa.

Para Chemin (2012, p. 57) é possível haver a integração das pesquisas quali-quantitativas a um estudo de caso como foi delineada a investigação:

[...] que se propõe a investigar e a aprofundar um fenômeno/problema contemporâneo dentro do seu contexto, por meio de várias fontes de evidência: entrevistas, documentos, arquivos, observação etc. e é típico de pesquisa qualitativa, mas pode também ser complementado com dados quantitativos, dependendo da forma estatística de apresentação e análise dos seus resultados.

O aspecto quantitativo considerado na pesquisa, além de subsidiar a compreensão do problema, evitará que as conclusões fiquem subordinadas apenas à subjetividade do pesquisador.

3.2 Caracterização da pesquisa segundo o objetivo geral

A pesquisa foi de natureza exploratória, tendo como problemática o baixo aproveitamento dos alunos nos cursos na modalidade de EaD, cuja exploração se deu com o desenvolvimento da pesquisa quali-quantitativa.

Nesta abordagem não houve a necessidade do estabelecimento de hipóteses a serem verificadas empiricamente sobre os procedimentos metodológicos, tampouco houve a necessidade de um planejamento rígido por que diversas questões relativas ao problema puderam ser consideradas, tanto de natureza objetiva quanto de natureza subjetiva advindas da compreensão do pesquisador. Na pesquisa exploratória, segundo Gil (2002, p. 41): o “Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado.” Contudo, a flexibilidade não dispensa as formalidades da pesquisa científica.

A pesquisa foi exploratória por que teve como propósito o conhecimento abrangente do problema apresentado, expresso nos fatores que contribuíram para a evasão e para a conclusão dos cursos. Segundo Chemin (2012, p. 58): “esse tipo de pesquisa tem em vista favorecer a familiaridade, o aumento da experiência e uma melhor compreensão do problema a ser investigado; [...]” Assim, há a possibilidade de explicitar a problemática sobre vários aspectos, onde as diversas questões relativas ao problema podem ser consideradas. Conforme Gil (2006), Leopardi (2002) e Malhotra (2006) *apud* Chemin (2013, p. 58), em geral:

A pesquisa exploratória envolve revisão da literatura, entrevista com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado, testes padronizados, escalas ou emprego de questionários, análise de exemplos que auxiliem a compreensão de forma mais ampla etc.; [...].

Para embasar a interpretação dos resultados obtidos foi realizada a revisão da literatura que trata do tema apresentado: autonomia para aprendizagem na EaD, com vistas a obter maior familiaridade com os possíveis fatores relacionados ao problema e à temática.

3.3 Caracterização da pesquisa segundo os procedimentos técnicos.

Quanto aos procedimentos técnicos, a pesquisa foi delineada como Estudo de Caso. Segundo Triviños (2008, p. 133): “Entre os tipos de pesquisa qualitativa característicos, talvez o Estudo de Caso seja um dos mais relevantes.” Por que, pela sua abrangência, pode ser analisado profundamente apenas um sujeito ou uma turma de alunos. Além disso, segundo Chemin (2012, p. 62): “O caso deve realmente existir e ser delimitado no tempo, no espaço e no(s) aspecto(s) relevantes para a investigação, (história, estruturação funcional, organizacional, orçamentária, ideologia etc.), [...]” Como foi o caso desta pesquisa realizada de natureza exploratória, ou seja, foi de investigar o que na prática aconteceu com os alunos durante os cursos realizados, em uma determinada instituição de ensino, num determinado tempo e espaço a partir de uma problemática apresentada.

O Estudo de Caso possibilitou uma análise profunda e com riqueza de detalhes sobre o objeto de estudo, o que proporcionou respostas aos objetivos propostos na pesquisa, a partir do cumprimento das etapas do projeto. Segundo Gil (2006) *apud* Chemin (2013, p. 64), as etapas do Estudo de Caso no projeto de pesquisa qualitativa podem ser assim resumidas:

- 1 – escolha do tema;
- 2 – formulação do problema e objetivos;
- 3 – definição da unidade-caso ou do número de casos;
- 4 – elaboração do protocolo com instrumento de coleta de dados e o caminho a ser adotado para a sua aplicação;
- 5 – coleta de dados;
- 5 – análise e interpretação dos dados;
- 6 – redação do relatório, da monografia, do artigo etc.

Na pesquisa foram aplicados questionários a três grupos de participantes: ex-alunos concluintes, ex-alunos não concluintes e ex-tutores presenciais envolvidos na problemática

referente ao fenômeno do baixo aproveitamento, expresso pelo número de concluintes e de evadidos dos cursos em questão.

3.4 Método de pesquisa

Foi aplicado na investigação o método indutivo por que é empirista e por que se considera o conhecimento baseado na experiência concreta vivida. Desse conhecimento, e ancorado na investigação, surgiram as conclusões do estudo de caso de uma realidade. Conclusões estas que foram elaboradas a partir de constatações particulares, tanto dos participantes da pesquisa quanto do pesquisador. Segundo (MEZZARROBA; MONTEIRO, 2004) e (GONÇALVES; MEIRELES, 2004) *apud* Chemin (2013, p. 72) há uma diversidade de métodos os quais dependerão do tipo de objeto que será investigado. Assim justificou-se o método indutivo nesta pesquisa:

A partir da observação de um ou de alguns fenômenos particulares, uma proposição mais geral é estabelecida, para ser aplicada a outros fenômenos; a partir de observação de fatos e casos concretos, é buscada uma generalização; é possível usar amostragens para tentar inferir parâmetros e generalizações para uma população.

Sendo assim, o método indutivo foi o mais apropriado para alcançar as respostas à problemática estabelecida, atingir os objetivos propostos e a justificativa para a explicação de uma experiência concreta vivida.

3.5 População de estudo

Segundo Chemin (2012, p. 54): “A população deve ser entendida como a totalidade de elementos, sujeitos ou objetos que possuem informações relevantes para a compreensão do problema de pesquisa.” A população de estudo compôs-se do universo dos ex-alunos concluintes, ex-alunos não concluintes e ex-tutores presenciais dos cursos de Licenciatura em Biologia, Matemática, Pedagogia e de Bacharelado em Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas de 07 dos 15 Polos de Apoio Presencial da UNIVIRR.

3.6 Amostra

Segundo (BARROS; LEHFELD, 2002) *apud* Chemin (2012, p. 54):

A amostra é apenas uma parte da população de estudo que deve procurar preencher duas exigências: a representatividade e a proporção. A amostra pode ser obtida de acordo com uma determinada técnica de amostragem, que pode ser probabilística ou não-probabilística [...]

A previsão do projeto de pesquisa foi trabalhar com amostra de 10 participantes de cada um dos cursos em tela, sendo 5 ex-alunos concluintes e 5 ex-alunos não concluintes, somando 60 alunos e 14 ex-tutores presenciais, o que totalizou uma amostra de 74 participantes. Para isso, solicitei a participação e o apoio dos Coordenadores de Polo locais para aplicação do instrumento de coleta de dados. Somente foi possível obter a participação de coordenadores de sete dos quinze Polos de Apoio Presencial de: Boa Vista, Pacaraima, Bonfim, Caracaraí, Rorainópolis, Iracema e Mucajaí.

Com o apoio destes Coordenadores de Polo foi possível realizar a pesquisa, com ex-alunos e ex-tutores que se dispuseram a responder os questionários. O quadro 03, a seguir, apresenta o número de participantes por Polo e por grupo:

Quadro 03 - Amostra de participantes da pesquisa com os AC, ANC e TP

POLO	AC	ANC	TP	TOTAL
Boa Vista	09	09	05	23
Bonfim	05	03	01	09
Caracaraí	04	02	02	08
Iracema	02	05	02	09
Mucajaí	01	02	02	05
Pacaraima	06	04	01	11
Rorainópolis	03	05	01	09
TOTAIS	30	30	14	74

Fonte: Relatórios de Pesquisa (APÊNDICES A, B e C)

Com a amostra determinada para a realização da pesquisa houve o esforço para satisfazer a característica da representatividade e a proporção dos participantes dentre a população de estudo, a quem foram aplicados os questionários específicos, por serem os sujeitos diretamente envolvidos no processo. Considerando a forma, a amostra foi obtida pela técnica da amostragem não probabilística, na qual os participantes foram escolhidos por acessibilidade dentre a população de estudo, disposta a participar da pesquisa.

Para (BARROS; LEHFELD, 2002) *apud* Chemin (2012, p. 54): “[...], a amostragem é conhecida como não probabilística, quando os elementos da amostra são compostos de forma intencional, acidental ou por quotas; elas não garantem a certeza quanto à representatividade do universo [...]”, como foi o caso dessa pesquisa que não houve a possibilidade de se

garantir a totalidade da representatividade, pelo fato de os alunos já terem concluído seus cursos e os tutores não exercerem mais suas funções. Para (BARROS; LEHFELD, 2002, p. 58) *apud* Chemin (2012, p. 55) referindo-se à diferença entre amostragem probabilística e não probabilística salienta que:

A probabilidade se refere à possibilidade de uma determinada afirmação ser verdadeira, existindo relação direta com a mostra, ou seja, a probabilidade expressa a frequência da ocorrência de um determinado fato em relação à frequência da não-ocorrência desse mesmo fato. A probabilidade, portanto, possui uma concepção essencialmente matemática.

A diversidade de participantes da pesquisa dos diferentes Polos e diferentes cursos possibilitou maior abrangência de ideias, pontos de vista e informações variadas, as quais subsidiaram as respostas ao problema, pelas diferentes vivências no processo de ensino e no processo de aprendizagem nos cursos concluídos por que, embora os cursos e as instituições ministrantes tenham sido as mesmas, as características de cada Polo e município, e dos diferentes grupos de participantes foram variadas. Portanto, as dificuldades, e talvez algumas facilidades vividas pelos participantes, provavelmente tenham sido diferentes em cada contexto, com a diversidade de sujeitos, daí a variedade de evidências surgidas com a investigação, justificando a abordagem da pesquisa de natureza quali-quantitativa. Visto que, para Triviños (2008, p. 138):

[...] o pesquisador qualitativo, que considera a participação do sujeito como um dos elementos de seu fazer científico, apóia-se em técnicas e métodos que reúnem características *sui generis*, que ressaltam sua implicação e da pessoa que fornece as informações.

3.7 Instrumento de coleta de dados

O instrumento de coleta de dados utilizado foi o questionário. Segundo Chemin (2013, p. 67), o questionário:

[...] consiste de uma série de perguntas a serem respondidas por escrito pelo informante, sem a presença do pesquisador; normalmente, envolve um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, para conhecer suas opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.

Os questionários foram semi-estruturados e constaram de questões fechadas com respostas objetivas, questões com indicadores com várias opções e questões abertas, nos quais os participantes puderem responder livremente, de forma subjetiva, (Apêndices D, E e F).

Foram específicos para os grupos de participantes: alunos concluintes, alunos não concluintes e tutores presenciais, constando de uma parte introdutória com a justificativa, objetivo da pesquisa, bem como espaço para a descrição dos dados pessoais dos participantes.

Para os concluintes houve questões com abordagem desde o ingresso ao final dos cursos, tratando sobre o desenvolvimento do seu curso, tecnologia, material didático, professores a distância, tutores presenciais, tutores a distância, dificuldades durante o curso, questões de cunho administrativo e outras, com a finalidade de subsidiar as conclusões a respeito do tema e do problema de pesquisa.

Da mesma forma para os não concluintes com questões mais direcionadas a conhecer os motivos que influenciaram o insucesso do aluno no curso. Para os tutores presenciais o questionário buscou subsídios para as respostas ao problema, a partir da prática de quem acompanhou os alunos durante os processos de ensino e de aprendizagem. O Tutor presencial foi questionado sobre a tecnologia, comportamento dos alunos, sobre administração do Polo, questões pedagógicas e outras que podem ter influenciado no sucesso de uns alunos e no insucesso de outros.

Os instrumentos de coleta de dados foram abrangentes ao buscar contemplar as informações sobre aspectos socioeconômicos, pedagógicos, tecnológicos e físicos dos Polos, na tentativa de encontrar as respostas para o problema de pesquisa e para alcançar os objetivos propostos. Por ocasião da aplicação do questionário, os participantes tomaram conhecimento e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), (Apêndice I) em cumprimento à Resolução 196/1996, do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde que trata da normatização da pesquisa envolvendo seres humanos, bem como as orientações do Comitê de Ética em Pesquisa da Univates (COEP/Univates).

Após a realização da pesquisa o primeiro passo foi proceder a organização e a formatação das informações colhidas. Para Chemin (2013, p. 55) a análise de dados: “objetiva resumir, classificar e codificar os dados obtidos e as informações coletadas, para buscar, por meio de raciocínios dedutivos, indutivos, comparativos ou outros, as respostas pretendidas para a pesquisa.” Segundo Gil (2002, p. 141):

[...] em termos de coleta de dados, o estudo de caso é o mais completo de todos os delineamentos, pois vale-se tanto de *dados de gente* quanto de *dados de papel*. Com efeito, nos estudos de caso os dados podem ser obtidos mediante análise de

documentos, entrevistas, depoimentos pessoais, observação espontânea, [...] Grifo do autor.

De maneira que todas as informações coletadas foram transcritas e transformadas em dados quanti e qualitativos, na forma de relatório de pesquisa para cada grupo de participante (AC, ANC e TP), (Apêndices A, B e C), os quais serviram de base para a análise dos dados. Cada grupo de aluno participante (AC e ANC) foi numerado de 1 a 30, nos questionários e em cada relatório correspondente, e os tutores presenciais (TP) numerados de 1 a 14. Da mesma forma a numeração foi preservada do questionário para o relatório e deste para a análise de dados. Também, aos quadros constantes da análise foram elaborados com base nos relatórios de pesquisa.

Após a conclusão da investigação foi efetuada a tabulação, a organização e a interpretação dos dados à luz do referencial teórico. Segundo Gil (2002, p. 141): “convém, portanto, que o pesquisador desenvolva logo no início da pesquisa um quadro de referência teórico com vista em evitar especulações no momento da análise”. O próximo passo do trabalho foi a realização da atividade prática, cumprindo a previsão do quarto objetivo específico da pesquisa, conforme a próxima seção.

3.8 Atividade prática

A atividade prática atende a um dos requisitos do curso de Mestrado Profissional da Univates. Para cumprir esta determinação foi realizada uma prática pedagógica com tutores em atuação, com abordagem sobre a temática de pesquisa e fatores que contribuíram para o resultado final de evasão e conclusão dos cursos. A atividade teve como propósito destacar a importância do papel do tutor nos processos de ensino e de aprendizagem na EaD, subsidiar o trabalho de tutoria, além de oferecer uma capacitação a estes profissionais em atuação.

O objetivo geral da ação prático-pedagógica foi estudar as competências e atribuições do tutor presencial como orientador do ensino e da aprendizagem na EaD. Como objetivos específicos: 1) Identificar as competências e atribuições do tutor presencial nos processos de ensino e de aprendizagem na EaD; 2) Acompanhar, observar e orientar as atividades dos tutores presenciais do curso de Letras Espanhol e Literatura Hispânica no Polo de Boa Vista e 3) Elaborar um conjunto de indicadores de competências e atribuições do tutor presencial nos aspectos técnicos, administrativos, pedagógicos e de apoio ao aluno.

A atividade prática foi realizada em parceria com o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima (IFRR) conforme o projeto em anexo (Apêndice J), da qual participaram 12 tutores do Curso de Licenciatura em Letras - Espanhol e Literatura Hispânica dos Polos de Alto Alegre, Amajari, Boa Vista, Caracaraí, Iracema, Pacaraima, Rorainópolis e São João da Baliza.

3.8.1 Metodologia da atividade prática

A atividade prática foi desenvolvida na modalidade presencial em duas fases, sendo a primeira com 12 horas para os 12 tutores participantes, e a segunda, com dois tutores presenciais acrescida de mais 8 horas de acompanhamento, observação e orientação. Para estes, a carga horária foi de 20 horas de atividade.

No início dos trabalhos da atividade prática, primeira fase, foi aplicado um questionário com questões objetivas e subjetivas (Apêndice H), com a finalidade de conhecer os processos de ensino e de aprendizagem do curso em andamento e acompanhar a prática diária dos tutores.

Ressalto que, ao receberem os questionários os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), (Apêndice I). As informações dos questionários foram transcritas, bem como os demais dados e informações referentes à prática, constam no Relatório da ação (APÊNDICE D).

Na primeira fase da ação prática foram desenvolvidas as seguintes atividades: aplicação do questionário aos Tutores relativo às ações da tutoria; apresentação do projeto de pesquisa; apresentação e discussão sobre a temática da pesquisa e fatores que constituem a autonomia para aprendizagem na EaD; apresentação e discussão sobre os resultados da pesquisa realizada com os ex-alunos e ex-tutores; discussão sobre o papel do tutor presencial como orientador nos processos de ensino e de aprendizagem na modalidade de EaD e leitura e discussão de textos disponibilizados, com o objetivo de elencar as competências e atribuições do tutor presencial, conforme a programação das atividades previstas no quadro 04 a seguir:

Quadro 04- Programação/data/hora da ação prático-pedagógica

Data/Horário	ATIVIDADE
21/09/2013	
08:00 h às 09:00 h	1 - Apresentação do projeto da pesquisa inicial e aplicação do questionário aos tutores participantes
09:00 h às 10:00 h	2 - Apresentação e discussão sobre a temática da pesquisa
10:15 h às 11:15 h	3 - Apresentação e discussão sobre os resultados da pesquisa
11:15 h às 12:15 h	4 - Discussão sobre o papel do tutor presencial como orientador nos processos de ensino e de aprendizagem na EaD
14:00 h às 18:15 h	5 - Leitura e discussão dos textos disponibilizados com destaque para as competências e atribuições técnicas, administrativas, pedagógicas e de apoio do tutor na EaD
28/09/2013	
08:00 h às 12:15 h	Continuação da atividade 5
À noite no horário dos tutores/término previsto 10/10/2013	6 - Oito horas de observação, acompanhamento e orientação prática nas atividades de tutoria no Polo de Boa Vista com dois tutores presenciais

A conclusão da primeira fase da ação, com todos os participantes, culminou com a elaboração de um conjunto de indicadores de competências e de atribuições dos tutores presenciais, a partir das atividades desenvolvidas, das discussões sobre os possíveis fatores constituintes da autonomia para aprendizagem na EaD, das leituras dos textos e legislação disponibilizados e, principalmente, do aproveitamento da experiência prática dos tutores, haja vista que participaram da ação tutores com mais de dois anos de experiência na função.

A segunda fase da atividade prática foi desenvolvida em forma de acompanhamento, observação e orientação aos dois tutores presenciais no Polo de Boa Vista, verificando os seguintes aspectos: a dinâmica do trabalho do tutor no atendimento e encaminhamento das dificuldades e demandas dos alunos; a interação do tutor presencial com o tutor a distância; a relação do tutor presencial com o professor do módulo; as questões técnicas e estruturais do Polo; o ambiente virtual de aprendizagem; o funcionamento da biblioteca do Polo; a disponibilidade do material didático; os aspectos relacionados à tutoria no âmbito técnico, administrativo, pedagógico e de apoio ao aluno.

O próximo capítulo tratará da Análise dos dados da pesquisa.

4 ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA

Antes de proceder esta análise, convém salientar que a pesquisa não teve como escopo examinar a atuação dos professores no processo de ensino, a forma de organização e exploração das disciplinas, a tecnologia utilizada, o material didático dos cursos, bem como a organização e o funcionamento do ambiente virtual ou outros aspectos específicos. Entretanto, a análise tem como delineamento a busca das respostas para a problemática de pesquisa, para os objetivos, além da verificação da relação existente entre a autonomia para aprendizagem na EaD e os resultados finais expressos na evasão e na conclusão dos cursos. A organização dos dados da investigação teve como foco a compreensão da origem das causas e fatores positivos ou negativos surgidos ao longo dos processos de ensino e de aprendizagem que culminaram com os resultados dos cursos.

Com base no referencial teórico e nos resultados da pesquisa, no caso em tela, pode-se dizer que há dois “eixos” por onde orbitam o ensino e a aprendizagem. Ou seja, há dois grandes fatores: estrutura de ensino e estrutura de aprendizagem. Como estrutura de ensino aquela que engloba tudo o que é necessário para que o ensino na EaD efetive-se com sucesso, envolvendo a instituição, tutor, materiais apropriados, professor e outros aspectos. Segundo Moore e Kearsley (2008, p. 251):

O que determina o sucesso da educação a distância é o alcance em que a instituição e o instrutor individual são capazes de proporcionar a estrutura apropriada na elaboração dos materiais de aprendizado e a quantidade e qualidade apropriadas de diálogo entre professor e aluno(s), levando em conta a amplitude da autonomia do aluno. [...]

Embora os autores Moore e Kearsley (2008, p. 251) se refiram aos elementos centrais do processo de ensino que são o professor e o tutor presencial que denominam de instrutor

individual, acrescentam a instituição de ensino como estrutura, em termos de materiais didáticos, estrutura de interação e a qualidade do diálogo no sentido da comunicação entre o professor e o aluno, o que é possível na EaD com a tecnologia. Consideram também o próprio aluno como parte da estrutura.

O outro “eixo” denominado de estrutura de aprendizagem constitui-se de tudo o que é necessário para que a aprendizagem se efetive. Neste caso, o provedor é o próprio aluno com os aspectos cognitivo, intelectual, a sua dinâmica de estudo, os insumos, equipamentos e outros aspectos necessários à interação e ao diálogo, que são de responsabilidade do estudante e dão a medida da sua autonomia como aluno da EaD. A esse respeito Moore e Kearsley (2008, p. 251) afirmam que:

[...] Quanto mais autônomos forem os alunos, maior a distância em que se sentem seguros (isto é, menos o diálogo e estrutura). Para outros, a meta precisa ser reduzir a distância, aumentando o diálogo (variando da interação *on-line* assíncrona para síncrona, usando talvez o telefone, ou, no caso mais extremo, contato pessoal), proporcionando ao mesmo tempo a segurança de uma estrutura suficiente.

Ou seja, quanto mais autônomo o aluno for, menos dependente será da estrutura de ensino. Entretanto, é importante considerar que a autonomia do aluno passa pela sua estrutura de interação que vai desde insumos tecnológicos, do aspecto intelectual, do seu interesse, motivação e demais elementos necessários para a efetivação do diálogo com a outra parte, que são o conjunto de aspectos relacionados ao ensino.

Assim, pela lógica da identificação da origem das causas e dos fatores de sucesso e insucesso vivenciados nos processos de ensino e de aprendizagem, procurei classificar as evidências surgidas da investigação, para facilitar a compreensão do que contribuiu para os resultados dos cursos. Por isso, justifico a ideia de categorizar “estrutura de ensino” e “estrutura de aprendizagem”, para melhor identificar os fatores que podem ter interferido na chamada autonomia do aluno. Dessa forma, pode-se localizar mais facilmente a origem dos entraves durante os processos de ensino e de aprendizagem, se foi da parte de quem aprendia ou da parte de quem ensinava. Também, quais os aspectos que mais interferiram nos resultados.

Visando responder problemática de pesquisa e os objetivos estabelecidos a análise dos dados coletados foi sumariada conforme os seguintes tópicos:

4.1 Perfil do egresso do Ensino Médio como acadêmico dos cursos;

- 4.2 Fatores de influência na evasão dos alunos;
- 4.3 Fatores de influência na conclusão dos cursos;
- 4.4 Autonomia para aprendizagem na EaD na visão dos AC;
- 4.5 Autonomia para aprendizagem na EaD na visão dos ANC;
- 4.6 Autonomia para aprendizagem na EaD na visão dos TP.

4.1 Perfil do egresso do Ensino Médio como acadêmico dos cursos.

Para responder ao problema de pesquisa é necessário, primeiramente, conhecer o perfil do aluno egresso da Educação Básica, uma vez que na educação escolar o processo de construção do conhecimento se faz tendo como base os conteúdos das disciplinas que são as experiências teóricas, pedagógicas, técnicas e práticas, que se transformam em pré-requisitos para as diferentes séries e níveis, com estreita relação entre si.

No processo de aprendizagem, o aluno carrega consigo a bagagem da caminhada percorrida, desde o início da sua escolaridade, e ao se iniciar a Educação Superior terá que dar continuidade aos estudos, valendo-se das experiências pedagógicas construídas desde a Educação Básica. Agora sim, com uma responsabilidade adicional, principalmente na EaD por sua peculiaridade, pelo fato de estar distante geograficamente da instituição formadora, de estar distante do professor e dos colegas de turma, tendo que suprir estas ausências através da tecnologia e de forma individual, de ter que buscar o “aprender a aprender” como “base da autonomia emancipatória”, segundo Demo (2000, p. 98).

Na educação presencial não é diferente por que está embasada nas mesmas teorias e concepções. O aluno, como acadêmico, é o responsável pela sua aprendizagem, só que com uma diferença, ele está fisicamente “dentro” da estrutura de ensino, está junto do professor e os fatores distância e tecnologia não interferem como na EaD, porque as possíveis dificuldades podem ser resolvidas de imediato pelo professor que está presente fisicamente. Porém, Preti (2000, p. 126) alerta para o seguinte:

Inicialmente, chamo a atenção para o fato de que, ao abordarmos a questão da educação a distância, estamos tratando de uma modalidade e não de uma metodologia. Fazer esta diferenciação é fundamental, para não cairmos na crença de que estamos atuando num campo totalmente diferente, num sistema de educação paralela, substitutivo ao que já existe. Esta modalidade embasa-se em teorias, concepções e metodologias que também dão sustentação à educação presencial. Grifo do autor.

Na EaD o fator “complicador” é por que o aluno está apenas virtualmente “dentro” da “estrutura de ensino” e não dispõe do professor a tempo e à hora que necessitar. Por isso, com mais razão lhe é necessário um perfil de autônomo na resolução das suas dúvidas, nas suas decisões, tomada de atitudes, motivação, empenho, organização, disciplina de horário, habilidades técnicas e outras características individuais como aluno, também importantes, para que se tenha sucesso em um curso a distância. A pesquisa mostrou, através dos dados e depoimentos, os aspectos que devem compor seu perfil como aluno da EaD. Tanto que ao serem questionados “Por que é mais difícil realizar um curso a distância?” (Apêndice A, questão 2.11) Os alunos responderam:

AC4 Por que deve haver mais empenho e disciplina por parte do aluno;
 AC6 Por que o aluno precisa ser responsável, organizado e cumprir cronogramas de estudos e execuções de atividades. Além de ter uma dinâmica própria nos estudos;
 AC18 Por que depende exclusivamente do aluno, exige dedicação e muita pesquisa.

Segundo Demo (2000, p. 103): “Em termos formais, o aluno precisa municiar-se de formação básica adequada, que lhe permita acesso sempre renovado ao saber estratégico, necessário para compreender o mundo e nele agir como sujeito [...]”. Nisso inclui ser sujeito autônomo da sua própria aprendizagem e do seu direcionamento como estudante da EaD. Nesse sentido, e para o estabelecimento do perfil dos participantes da pesquisa, se fez necessário conhecer as características sociais, econômicas, educacionais e técnicas dos alunos.

O quadro 05, a seguir, trata das evidências que podem revelar o perfil dos AC e ANC. Os percentuais de ambos os grupos estão no mesmo quadro para facilitar a visualização e a comparação entre os participantes:

Quadro 05 – Evidências do perfil do aluno (AC e ANC)

Nº	EVIDÊNCIA	AC	ANC
01	Gênero masculino	67%	60%
02	Estado civil (declarou-se casado)	57%	50%
03	Filhos: menor de 12 anos	50%	43%
04	De 13 a 18 anos	30%	00%
05	Nenhum filho	20%	57%
06	Atuando na profissão	97%	87%
07	Vínculo profissional/Funcionário Público	70%	64%
08	Renda pessoal/salário mínimo: 1 a 2	30%	44%
09	De 2 a 6	67%	46%
10	Renda não declarada	3%	10%
11	Necessitava fazer uma graduação para progredir na carreira	97%	67%

Continua.

Continuação do Quadro 05

12	Idade na época do ingresso (entre 25/39 e mais de 40 anos)	67%	60%
13	Dificuldade pela falta de conhecimento de Informática	53%	57%
14	Disponha de computador em casa	60%	43%
15	Disponha de <i>internet</i> em casa	27%	07%
16	No Ensino Médio havia Laboratório de Informática – Sim	40%	37%
17	Utilização das novas tecnologias no Ensino Médio – Sempre	00	00
18	Raramente	47%	40%
19	Nunca	53%	60%
20	Fez curso de Informática antes da graduação	90%	70%
21	Até 100h de curso	77%	57%
22	Mais de 100h de curso	13%	13%
23	Não fez curso de Informática antes da graduação	10%	30%
24	Deficiência de conteúdo da Educação Básica para a superior	70%	77%
25	Sensação de abandono pela instituição ministrante do curso	63%	67%

Fonte: Relatório de Pesquisa com AC e ANC (APÊNDICES A e B)

Pelas evidências e percentuais constantes no quadro acima, verifica-se que os AC e ANC são, na sua maioria, do gênero masculino, casados, pais de família, funcionários públicos que atuam em determinada função e com idade superior aos 25 anos, e quase a totalidade dos AC matriculou-se no curso, motivada pelo interesse e pela necessidade de progredir na carreira.

Analisando a questão da idade pode-se dizer que ambos os grupos possuem um perfil conhecido das estatísticas da EaD, (GUIMARÃES, 2012), no que diz respeito à faixa etária, à necessidade de progredir na carreira, ao fato de estarem na condição de pais e mães de família, não terem tido oportunidade de estudar no momento adequado, e outras características normalmente afetadas ao aluno da EaD. Pelo perfil da idade, acima dos 25 anos, pode-se inferir que outras questões estão relacionadas às demais evidências, como possuir filhos, vínculo empregatício, situação civil como casado ou responsável pela família, independência financeira, necessidade de trabalhar e estudar, entre outras.

Um dado expressivo que surgiu da pesquisa é o percentual de 67% dos AC serem do gênero masculino e 60% dos ANC serem do gênero feminino. Não há como saber a resposta para esta questão, porque não houve a previsão de verificar os dados de matrícula dos alunos na pesquisa. Fica apenas a suposição de que, provavelmente, a maioria dos matriculados tenha sido do gênero masculino. Entretanto, há uma situação que pode ter influenciado para a maioria dos AC serem do gênero masculino, é que no grupo de AC, 50% declarou ter filhos menores de 12 anos, talvez pelo número de filhos menores o casal tenha optado pelo pai e não

a mãe realizar o curso. Contudo, nenhum dos participantes (AC e ANC) alegou que os filhos tenham interferido nos seus estudos. Todavia, Palloff e Pratt (2004, p. 64) afirmam que “Apesar de o desnível entre os gêneros haver diminuído na aprendizagem *on-line*, algumas mulheres continuam a pensar no mundo da tecnologia como um território estranho [...]”

Evidenciando o perfil do aluno como pai ou mãe de família, ao ser questionado por que realizaria outra graduação ou pós-graduação na modalidade a distância (questão 1.19, Apêndice A) a aluna AC6 diz: “Nesta modalidade eu consigo conciliar vida pessoal e acadêmica, uma vez que sou mãe, dona de casa, esposa e funcionária”. Por esse depoimento percebe-se que o fator “flexibilidade do tempo” e a possibilidade de concluir um curso em outros espaços, que neste caso são o Polo e a sua casa, contribuíram para o sucesso dessa aluna, uma vez que desempenhava quatro funções ao mesmo tempo enquanto estudava.

Há outras evidências de aluno com perfil de quem trabalha e necessita de horários flexíveis para poder estudar. (Apêndice A, questão 1.19):

AC13 Por que é uma oportunidade para realizar um curso no horário oposto;
 AC14 Pela praticidade em função do horário;
 AC15 Facilita bastante com relação ao tempo, uma vez que tenho que trabalhar;
 AC18 Por que é prático, posso estudar em casa e administro meu tempo.

Segundo Guimarães (2011, p. 63):

Na educação superior a distância, aos poucos se configuram alguns perfis diferenciados dos alunos, em comparação com o mesmo nível de ensino na modalidade presencial. A presença dos polos de apoio amplia a possibilidade de interiorização, permitindo que mais estudantes situados em regiões distantes das capitais ou grandes centros urbanos continuem a estudar.
 A maior flexibilidade de tempos, espaços e ritmos permite que alunos adultos, trabalhadores ou os que precisam voltar a trabalhar, muitos com famílias formadas, consigam organizar melhor sua vida e incluir os estudos em sua agenda.

Com relação aos aspectos tecnológicos, pode ser verificado que havia deficiência em termos de conhecimento e habilidade com a Informática, haja vista que a maioria dos AC e ANC não teve acesso às tecnologias na Educação Básica, principalmente o computador e a *internet*, além disso, nunca ou raramente os professores ministravam as aulas do Ensino Médio usando as tecnologias. Também, o outro dado é que, muitos acadêmicos realizaram poucas horas de cursos de Informática antes de iniciar a graduação.

Outra situação que reforça o perfil de um aluno que não dominava a Informática é o fato de não dispor de computador e *internet* em casa, mesmo sendo ferramentas imprescindíveis para quem estuda na modalidade de EaD. Portanto, os alunos, especialmente

os ANC, segundo os dados, ficaram dependentes apenas do Laboratório de Informática e da *internet* do Polo, que muitas vezes não era de boa qualidade. A esse respeito, Palloff e Pratt (2004, p. 136) alertam que:

Os alunos não terão sucesso em um curso *on-line* se o seu acesso à *internet* for ruim ou inexistente. [...] A tecnologia pode ser fonte de frustração para o aluno virtual, pode impedir o progresso e tornar-se um obstáculo que ele não consegue transpor [...]"

Quanto à necessidade do desenvolvimento das habilidades para o aproveitamento das tecnologias, desde o início da educação formal, é importante observar a opinião do AC12, participante da pesquisa que já atuava como professor na rede pública de ensino:

Atualmente trabalho no [...] e levarei os conceitos de EAD para minha sala de aula. O que quero dizer com isso? Que os conceitos de EAD já devem estar na grade curricular da sétima e oitava série, como forma a despertar os alunos desse nível escolar a conhecerem as teorias e possibilidades dessa modalidade, criando desde já um espírito de autonomia que os aproxime de uma independência, característica de cada ser humano. Isso fará diminuir a dependência que o aluno tem em relação ao professor, porque pode ser trabalhada a forma de pensar e agir.

Ademais, pode-se dizer que a falta de acesso às tecnologias na Educação Básica contribuiu para que a maioria dos alunos ingressassem na Educação Superior sem as habilidades tecnológicas necessárias ao estudante da EaD, o que possivelmente, pode ter contribuído a ponto de interferir na dinâmica particular de estudo e, como consequência, limitando a sua autonomia no processo de aprendizagem e impedindo a continuidade nos cursos.

Em termos de uso das tecnologias, a educação terá que avançar muito para acompanhar o momento atual, pois hoje em dia a EaD está na sua quinta geração (MOORE; KEARSLEY, 2008) fazendo uso do computador e da *internet* possibilitando aulas virtuais, teleconferência, videoconferência, o uso da televisão comercial e interativa, satélite e outras possibilidades, constituindo-se em desafio para a educação, seja a distância ou presencial. E, a educação presencial continua sem fazer uso dessas tecnologias, baseando-se apenas no uso da impressão e do falar dos professores para o repasse dos conhecimentos (LÉVY, 1993).

As evidências destacadas como dificuldades dos AC e ANC, demonstram o perfil de um aluno com experiência da educação presencial, que chega à Educação Superior a Distância com sérias dificuldades e limitações quanto ao domínio e o hábito do uso da

tecnologia, o hábito de estudar sem a presença física do professor e outras características que sugerem um perfil diferenciado para o aluno da EaD.

Na EaD atual, com múltiplas possibilidades pela diversidade das tecnologias, diferentemente da EaD por correspondência da primeira geração, é necessário que o aluno agregue ao seu perfil uma nova postura, não somente quanto ao domínio e o acesso à diversidade das tecnologias, mas que, além disso, busque apropriar-se delas e que saiba aproveitá-las para a construção da aprendizagem, uma vez que a tecnologia por si só não basta, é necessário que o aluno da EaD empreenda nova forma para aprendizagem diante da realidade digital que se apresenta por que, segundo Guimarães (2012, p. 127):

[...] A disseminação da informática pessoal impôs novo ritmo à mudança, chegando-se à chamada *convergência digital*. A cada dia, tecnologias de informação e comunicação (TICs) mais eficientes e variadas estão à disposição. O mundo passou a contar com mais um novo fosso de desigualdades, entre os incluídos digitais e os não incluídos.

Relacionando a citação acima com o estudo em questão, pode-se inferir que há uma nova ordem que precisa ser considerada tanto para a EaD atual, com o uso das múltiplas tecnologias, quanto para o aluno desta modalidade, porque requer um perfil diferenciado, com autonomia para aproveitar a “convergência digital” a seu favor para a construção do conhecimento. Da mesma forma, a instituição de ensino está diante de um grande desafio, porque necessita de uma nova postura frente à realidade tecnológica (KENSKI, 2003).

As evidências demonstraram que muitos alunos, ao iniciarem seus cursos, não estavam adaptados à “convergência digital”, porque tinham pouco conhecimento e habilidades com as tecnologias, características que vieram desde a Educação Básica, o que provavelmente contribuiu para que houvesse dificuldades quanto ao seu uso e aplicabilidade durante a realização dos cursos, elevando o percentual de desistência ou abandono.

Além das dificuldades com a tecnologia, a investigação evidenciou que os participantes AC e ANC possuíam deficiência de conteúdos da Educação Básica. Pelos percentuais 70% e 73%, respectivamente, pode ser considerado como um fator relevante para o perfil do aluno, porque significa falta de pré-requisitos para as disciplinas do curso superior.

Com relação ao perfil do aluno da EaD, Guimarães (2012, p. 126-127), ao abordar o tema “Aluno Virtual *versus* novo aprendiz”, refere-se ao estudante da Educação Superior a Distância como quem desafia o elitismo que marcou os cursos superiores tradicionais,

descrevendo as características de um estudante que considera não tradicional e, dentre elas, a característica que pode ser considerada para justificar a deficiência de conteúdos básicos e também de outras questões. Considerando o perfil do aluno da EaD, assim o caracteriza:

Matriculam-se tardiamente na educação superior [...];
 Não conseguem dedicar-se à universidade em tempo integral, [...];
 São trabalhadores de tempo parcial ou integral;
 Têm independência financeira ou participação expressiva na renda familiar;
 Contam com dependentes, tais como esposos, filhos e outros parentes;
 Há uma elevada ocorrência de mães solteiras com um ou mais dependentes;
 Os conhecimentos desenvolvidos na educação básica são inferiores aos do estudante universitário tradicional, havendo, inclusive, casos de analfabetos funcionais;
 São mais velhos, jovens adultos ou adultos;
 Buscam objetivos claros, tais como melhores salários ou mudar de profissão.

Pode ser considerada, no perfil do aluno, segundo a pesquisa, a alta pontuação evidenciando que a maioria, ao longo do curso ou do período que frequentou, sentiu a sensação de abandonado pela instituição, o que leva a crer que as instituições de ensino posicionaram-se distante do aluno, sem dar assistência pedagógica, administrativa e de apoio. Por outro, lado pode-se inferir que a Educação Básica não lhe proporcionou a formação necessária para o “aprender a aprender” para construir a sua autonomia como sujeito ativo na aprendizagem, e não continuar dependente passivo no processo. Para Demo (2000, p. 99):

Na escola, mesmo socializadora como todos os processos sociais, deveria preponderar a construção da consciência crítica e autocrítica, dentro da perspectiva da formação do sujeito. Educação reclama postura do sujeito. É o cerne da emancipação, que somente medra em sujeitos. [...].

Ademais, quanto ao aspecto da sensação de abandonado, pode ser caracterizado como um aluno carente da presença do professor e da instituição de ensino, como um estudante que não tem o hábito da pesquisa, não se sente seguro na construção da sua aprendizagem, que necessita ser cativado constantemente pelo tutor por que, ao longo da Educação Básica, esse aluno contava com a presença física do professor e, no curso a distância acabou se sentindo sozinho e com a sensação de desamparado. Por isso, necessita ser acompanhado efetivamente para que não desista do curso. Nesse sentido, Moore e Kearsley (2008, p. 191) alertam que:

A necessidade de orientação e aconselhamento pode surgir em qualquer estágio da experiência de aprendizado a distância. Se a orientação estiver disponível logo no início em um curso ou programa para ajudar os alunos a fazerem escolhas entre diversas opções, é possível evitar outros problemas [...].

Na EaD é importante que o aluno disponha de orientação e aconselhamento para que supere a distância geográfica e a falta da presença física do professor. Nesse sentido, o aluno

concluente AC1 dá a sua opinião que justifica a sensação de abandonado pela instituição ministrante do curso, quando questionado por que achava mais difícil estudar a distância, (questão 2.11 Apêndice A). O aluno respondeu que é mais difícil por que: “É diferente do ensino tradicional presencial. No curso a distância o acadêmico vai em busca do conhecimento e no tradicional o professor traz o conhecimento para o aluno”.

Também, outros alunos não concluintes emitiram suas opiniões quanto a acharem mais difícil estudar a distância (questão 2.11 Apêndice B):

ANC1 Por que não temos o professor na nossa frente para tirar as dúvidas. Para resolver isso é preciso recorrer à pesquisa e outros meios.

ANC2 No curso a distância depende totalmente do aluno, no curso presencial você tem mais acesso aos professores, tem motivação e há cobranças por parte dos professores.

Por estas evidências concebe-se o perfil de quem estava acostumado e receber as informações diretas do professor, ou seja, não é um aluno que foi estimulado a pesquisar para construir a sua aprendizagem. É possível que, por isso, tenha o sentimento de estar desamparado ou abandonado pela instituição, pelos professores e pelos tutores.

As respostas destes três últimos acadêmicos (AC1, ANC1 e ANC2) reforçam a característica de um aluno com perfil de dependência do professor, do tutor a distância e do tutor presencial, pois lhe falta o hábito de estudar sozinho e tem dificuldade na organização das atividades escolares, pois como foi dito: “o professor já trazia o conhecimento para o aluno”. Esses aspectos reforçam as características de um aluno com dificuldades e limitações no que diz respeito à autonomia para aprendizagem.

Na EaD, pelas suas peculiaridades, espera-se que o aluno seja autônomo no processo de aprendizagem, para isso, desde a Educação Básica terá que ser estimulado e, nesse aspecto, o professor tem lugar de destaque na questão, especialmente para que o aluno vença as limitações e os desafios que os novos tempos lhe impõem. Com relação à participação e à importância do professor no processo de ensino, Demo (2000, p. 103) afirma o seguinte:

A habilidade didática e pedagógica que se espera do professor já não se resume ao formato expositivo das aulas, à fluência vernácula, à aparência externa. Precisa centrar-se na competência estimuladora da pesquisa, incentivando com engenho e arte a gestação de sujeitos críticos e autocríticos, participantes e construtivos. [...]

Ainda no tocante ao perfil dos egressos do Ensino Médio, é importante destacar a experiência dos tutores presenciais dos cursos, uma vez que ao serem perguntados (questão

2.2, Apêndice C) sobre as dificuldades dos AC e ANC vivenciadas no exercício da tutoria no decorrer dos cursos, apontaram as evidências mais expressivas conforme o quadro a seguir:

Quadro 06 – Evidências do perfil do egresso do Ensino Médio segundo os TP

Nº	EVIDÊNCIAS	AC/ANC
01	Dificuldade quanto ao conhecimento da Informática	93%
02	Deficiência de conteúdo da Educação Básica para a Superior	93%
03	Sensação de abandonado pela instituição ministrante do curso	86%
04	Dificuldade quanto ao conhecimento das tecnologias	71%

Fonte: Relatório de pesquisa com TP (APÊNDICE C)

As evidências destacadas pelos tutores presenciais vêm corroborar com os indicativos do quadro 05, reforçando o perfil dos participantes no que diz respeito às características de um aluno com deficiência de conteúdos disciplinares básicos para o curso superior, com deficiência de conhecimentos de Informática, falta de habilidades com as tecnologias e com características de um aluno carente da presença física do professor e do tutor e, ainda, evidencia o perfil de um aluno que necessita de efetivo acompanhamento por parte da estrutura de ensino.

Na próxima seção serão analisados os fatores de influência na evasão dos alunos, atendendo ao segundo objetivo específico da pesquisa.

4.2 Fatores de influência na evasão dos alunos

Os fatores de influência na evasão dos alunos não concluintes foram evidenciados no instrumento de coleta de dados, primeiramente em questões gerais de cunho social, sobre a vida escolar básica, sobre o curso no qual foi matriculado, sobre as dificuldades como aluno da EaD, bem como outras questões objetivas e subjetivas que foram respondidas em forma de opiniões e depoimentos, conforme constam no relatório de pesquisa (Apêndice B, questões 1 e 2). Ressalta-se que em cada quesito ou indicador questionado o participante teve a oportunidade de posicionar-se, pontuando quantos fossem necessários para destacar as suas dificuldades durante o curso. Os dados estão dispostos no quadro seguinte. Antes, porém, saliento que o percentual de cada indicador representa o resultado das respostas dos 30 participantes do grupo de ANC:

Quadro 07 – Evidências de fatores de influência na evasão dos ANC

Nº	INDICADOR	ANC
01	Não dispunha de <i>internet</i> em casa	93%
02	Falta de interação e diálogo com o professor e o tutor a distância	90%
03	Deficiência de conteúdo da Educação Básica para a Superior	77%
04	Acreditou ser mais fácil fazer uma graduação a distância	77%
05	Problemas com a <i>internet</i> no Polo	70%
06	Ausência de material impresso ou de difícil compreensão	70%
07	Não era o curso que desejava fazer	67%
08	Decidiu realizar o curso por que não tinha outra opção	67%
09	Sensação de abandonado pela instituição ministrante do curso	67%
10	Dificuldade quanto ao conhecimento de Informática	57%
11	Não dispunha de computador em casa	57%

Fonte: Relatório de Pesquisa com ANC (APÊNDICE B)

O quadro acima demonstra a gama de dificuldades vividas pelos ANC durante os cursos, que podem ser entendidas como contribuição para a desistência da maioria dos cursistas, demonstrando que há necessidade de mudança de atitude do aluno e da disponibilidade de insumos particulares necessários para se viabilizar enquanto aluno da EaD. Também, a instituição ministrante necessita de uma reformulação didática, metodológica, estratégica e técnica dos cursos, para que o aluno da EaD seja beneficiado com a efetivação do ensino e da aprendizagem através da tecnologia. Segundo Guimarães (2011, p. 64):

As instituições educacionais que se interessam em manter a relevância precisam assumir, entre os fundamentos de suas estratégias, que há novos tipos de estudantes interessados em avançar em seus estudos, de diferentes idades e classes sociais. Em quaisquer dos casos, a adoção das TIC e a mudança dos parâmetros sobre ensino e aprendizagem tornam-se urgentes. É uma revolução em andamento.

Os indicadores do quadro 07 evidenciam que os alunos tinham sérias deficiências para estudar num processo de ensino com paradigma de “aprendizagem flexível”, segundo Lucena e Fuks (2000, p. 102), possibilitada pela tecnologia. Além disso, os alunos demonstraram que desconheciam as peculiaridades da EaD, principalmente por imaginar facilidades, tanto é que 77% dos ANC “Acreditou ser mais fácil fazer uma graduação a distância”, por isso, uma das razões para matricular-se no curso.

Para Lucena e Fuks (2000, p. 102): a tecnologia “Liberando o aprendiz do paradigma da sala de aula, a aprendizagem lhe dá mais controle sobre o tempo, espaço e velocidade de aprendizagem”. Mas isso não bastou para que os alunos não concluintes tivessem sucesso, haja vista os dados evidenciados. Continuando o raciocínio destes autores: “Com relação ao

aspecto comunicativo, os aprendizes devem assumir um papel muito mais ativo no processo e uma parcela importante de responsabilidade pelo sucesso ou fracasso durante um curso.” Lucena e Fuks (2000, p. 102).

Visando definir objetivamente as causas que levaram o aluno a desistir ou abandonar o curso foi feito o seguinte questionamento (questão 2.6, Apêndice E): “qual a opção **mais significativa** referente às dificuldades [...] para não continuar/concluir o curso?” A partir das respostas foi elaborado o quadro a seguir:

Quadro 08 – Evidências de fatores significativos para desistência dos ANC

Nº	INDICADOR	ALUNOS	%
1	Falta de identificação com o curso	5	18%
2	Falta de conhecimento de Informática	5	18%
3	Deficiência de conteúdo da Educação Básica a Superior	3	10%
4	Problemas particulares e de saúde	3	10%
5	Conexão de <i>internet</i> precária e lenta	3	10%
6	Não havia com quem sanar as dúvidas	3	10%
7	Tutoria presencial não prestava o apoio necessário	2	6%
8	Falta de mercado de trabalho para o curso	1	3%
9	Falta de <i>feedback</i> das correções, avaliações e exercícios	1	3%
10	Não conseguir conciliar o tempo com o grupo de estudo	1	3%
11	Falta de interação e diálogo com o professor e o tutor a distância	1	3%
12	Falta de tempo para estudar	1	3%
13	Problemas pessoais com o tutor presencial	1	3%
Total		30	100%

Fonte Relatório de Pesquisa ANC (APÊNDICE B)

Pelos indicadores apontados é possível localizar onde está a raiz dos problemas que levaram os alunos a abandonar o curso e, por consequência, o baixo percentual de conclusão. Verifica-se que as causas significativas da evasão estão relacionadas a dois aspectos que são o ensino e o próprio aluno. Portanto, os resultados sugerem que cada parte, estrutura de ensino e de aprendizagem, teve a sua responsabilidade nos resultados.

No aspecto ensino destaca-se o que é de responsabilidade da instituição ministrante, que são a gestão do processo, aspectos didáticos e pedagógicos, o professor, o tutor presencial e a distância, a *internet* do Polo, o *feedback*, a estrutura de interação, a estrutura tecnológica e física, material didático e demais aspectos que são responsabilidades básicas da instituição, ou seja, aquilo que não depende do aluno, mas de providências da parte denominada “estrutura

de ensino”, que somados os percentuais dos itens 5, 6, 7, 9 e 11 totalizam 32%, em termos de peso no favorecimento à evasão.

A instituição ministrante, como responsável pelo processo de ensino, deve ter atenção quanto às providências básicas para o bom funcionamento dos seus cursos e programas a distância. Quanto a esta questão Rosini (2007, p. 69) apresenta os aspectos necessários para o bom andamento do processo:

1) compromisso dos gestores; 2) desenho do projeto; 3) equipe profissional multidisciplinar; 4) comunicação/interação entre os agentes; 5) recursos educacionais; 6) infra-estrutura de apoio; 7) avaliação contínua e abrangente; 8) convênios e parcerias; 9) transparência nas informações; 10 sustentabilidade financeira. Além dos aspectos apontados aqui, a instituição de ensino poderá acrescentar outros mais específicos e que atendam a particularidades da sua organização e às necessidades socioculturais de sua clientela, cidade ou região.

Os indicadores do quadro 08 também apontam aspectos relacionados ao aluno como “estrutura de aprendizagem”. Ou seja, o que é de responsabilidade exclusiva de um estudante autônomo e independente, de natureza pessoal e particular, aquilo que depende especificamente de quem estuda, como a sua logística, o seu interesse pelo curso, a sua base intelectual, a *internet* da sua casa e o seu computador pessoal. Destas evidências destacam-se os itens 1, 2, 3, 4, 8, 10, 12 e 13, com influência no processo de aprendizagem, que somados os seus percentuais totalizam 68%, como peso para a evasão. Por este prisma, a maior responsabilidade pela evasão ou não conclusão do curso é do próprio aluno.

É importante destacar que no grupo de ANC, 42% permaneceu nos cursos por um semestre e 27%, por dois semestres. Significa dizer que a maioria, 69%, permaneceu por dois semestres (relatório de pesquisa ANC 2.1). Talvez pela breve permanência nos cursos, os ANC não tenham vivenciado todas as dificuldades referentes aos processos de ensino e de aprendizagem, fato esse que os AC abordaram de forma contrária quanto ao peso das dificuldades durante os cursos.

Abordando o aspecto referente à estrutura de aprendizagem destacam-se os insumos necessários para estudar a distância, que são os equipamentos, computador, *internet* de boa qualidade em casa ou no local de estudo e habilidades com a tecnologia, observa-se no quadro 07 que 57% dos alunos desistentes não dispunham de computador em casa, 57% tinha dificuldade quanto ao conhecimento da Informática e 93% pontuou que não dispunha de

internet em casa. Em se tratando de insumos para aprendizagem a distância, somente estes três aspectos já inviabilizariam a vida acadêmica de um aluno da EaD. Peters (1999) *apud* Moore e Kearsley (2008, p. 260), em seu estudo, afirma que: “[...] Os indícios de desistência eram relacionados principalmente a problemas técnicos, tais como dificuldades com o computador ou o acesso à *internet*.”

Corroborando com as evidências elencadas nos quadros 07 e 08 é importante trazer alguns depoimentos descritos pelos ANC, registrados no relatório de pesquisa (Apêndice B, questão 2.11) quando lhes fora perguntado: “Por que é mais difícil realizar um curso a distância?” Eis algumas respostas dos alunos:

ANC10 É uma forma de ensino que exige muita atenção como qualquer outra forma de estudo, porém o aluno precisa ser muito mais organizado, disciplinado com o tempo e ter uma boa base de conteúdo do Ensino Médio para poder acompanhar as disciplinas e precisa gostar do curso que está fazendo.

ANC19 É preciso ter disciplina e dedicação para permanecer em um curso a distância. É preciso ser autodidata e ter automotivação.

ANC20 Ainda não desenvolvemos o hábito de estudo sem a presença física do professor. [...].

ANC22 Só consegue realizar o curso quem domina as tecnologias.

Os depoimentos dos ANC10, 19, 20 e 22 resumem um pouco do que é a responsabilidade do estudante, enquanto estrutura de aprendizagem dotado de autonomia, podendo ser destacado: atenção, organização, disciplina com o tempo, uma boa base de conteúdos da Educação Básica, domínio das tecnologias, dedicação, ser autodidata, ter motivação, hábito de estudar sem a presença física do professor, entre outros. Ou seja, são fatores diretamente relacionados ao aluno, que eles mesmos destacaram e que podem ser considerados como interferentes no processo de aprendizagem na EaD.

Da mesma forma os ANC 6, 17, 25, 26 deram seus depoimentos abordando fatores que podem ser relacionados à estrutura de ensino, ao responderem por que é mais difícil de realizar um curso a distância (Apêndice B, questão 2.11):

ANC6 Pela falta de apoio e atenção das pessoas responsáveis pelo curso;

ANC17 Pela falta de *feedback* da instituição a distância ao aluno;

ANC25 Por que não há como tirar as dúvidas no momento em que ela surge

ANC26 O aluno fica desamparado e sozinho quando precisa.

Estes depoimentos talvez justifiquem as evidências da falta de interação e diálogo com o professor e o tutor a distância, citada por 90% e, a sensação de abandonado por parte da

instituição ministrante do curso citada por 67% como dificuldade dos ANC, (quadro 07), o que remete à responsabilidade da instituição ministrante para resolver e proporcionar segurança, oportunidade, credibilidade e meios para amenizar o fator distância e favorecer a interação entre o responsável pelo ensino e o estudante da EaD, fazendo com que ele se sinta pertencente à instituição ministrante do curso. Quanto à questão do pertencimento, Palloff e Pratt (2004, p. 73) afirmam que:

[...]. Independentemente do modo pelo qual esses cursos se encaixam na estrutura geral de um programa, são, contudo, geralmente parte de uma instituição maior. Assim, da mesma forma que precisam ter a sensação de estarem em uma comunidade, os alunos virtuais precisam sentir-se conectados à instituição que patrocina o curso.

Ainda, no aspecto da orientação e acompanhamento do aluno da EaD, Lucena e Fuks (2000, p. 95) afirmam que: “[...] Os aprendizes devem ter a oportunidade de interagir, refletir e aplicar o que estão aprendendo, mas, não é razoável esperar esse tipo de resultado sem alguma orientação sobre o uso dos métodos interativos.” Ademais, há a previsão da responsabilidade da instituição quanto ao ensino e à aprendizagem dos alunos nos Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância, (BRASIL (2007, p.11), onde está estabelecido que os projetos dos cursos devem prever a resolução de questões dessa natureza, em nome da qualidade dos processos de ensino e a qualidade da aprendizagem:

Em primeiro lugar, um curso superior a distância precisa estar ancorado em um sistema de comunicação que permita ao estudante resolver, com rapidez, questões referentes ao material didático e seus conteúdos, bem como aspectos relativos à orientação de aprendizagem como um todo, articulando o estudante com docentes, tutores, colegas, coordenadores de curso e disciplinas e com os responsáveis pelo sistema de gerenciamento acadêmico e administrativo.

É importante trazer para esta análise a experiência e a opinião dos TP participantes, quanto às dificuldades enfrentadas pelos AC e ANC e, por conseguinte, suas dificuldades como tutores presenciais durante os cursos. Nesse sentido, foi feito o seguinte questionamento aos tutores presenciais (Apêndice C, questão TP 2.2): “Você deve ter vivenciado dificuldades no exercício da tutoria por parte dos alunos durante a realização do curso. As prováveis dificuldades estavam relacionadas a que?” Saliento que os TP puderam apontar quantos indicadores fossem necessários para destacar as suas dificuldades durante os cursos. Assim, cada quesito foi pontuado individualmente pelos 14 tutores e os dados estão organizados no quadro 09, dando uma ideia de precedência dos seus percentuais:

Quadro 09 – Dificuldades dos AC e ANC segundo a opinião dos TP

Nº	Dificuldades mais expressivas	%
01	Falta de interação e diálogo com o professor e o tutor a distância	100%
02	Falta de conhecimento de Informática	93%
03	Deficiência de conteúdo da Educação Básica para a Superior	93%
04	Ausência do material impresso ou de difícil compreensão	93%
05	Sensação de abandonado pela instituição ministrante do curso	86%
06	Problemas referentes à <i>internet</i>	86%
07	Falta de conhecimento das tecnologias por parte dos alunos	71%
08	Falta de orientações sobre o ensino e aprendizagem na EaD	64%
09	Falta de apoio técnico em Informática	57%
10	Falta de tempo para estudo	29%
11	Dificuldades de deslocamento para as atividades presenciais	29%
12	Problemas referentes ao Laboratório de Informática do Polo	29%
13	Falta de orientações sobre o curso	21%
14	Problemas relacionados à administração do Polo	07%

Fonte: Relatório de Pesquisa com TP (APÊNDICE C)

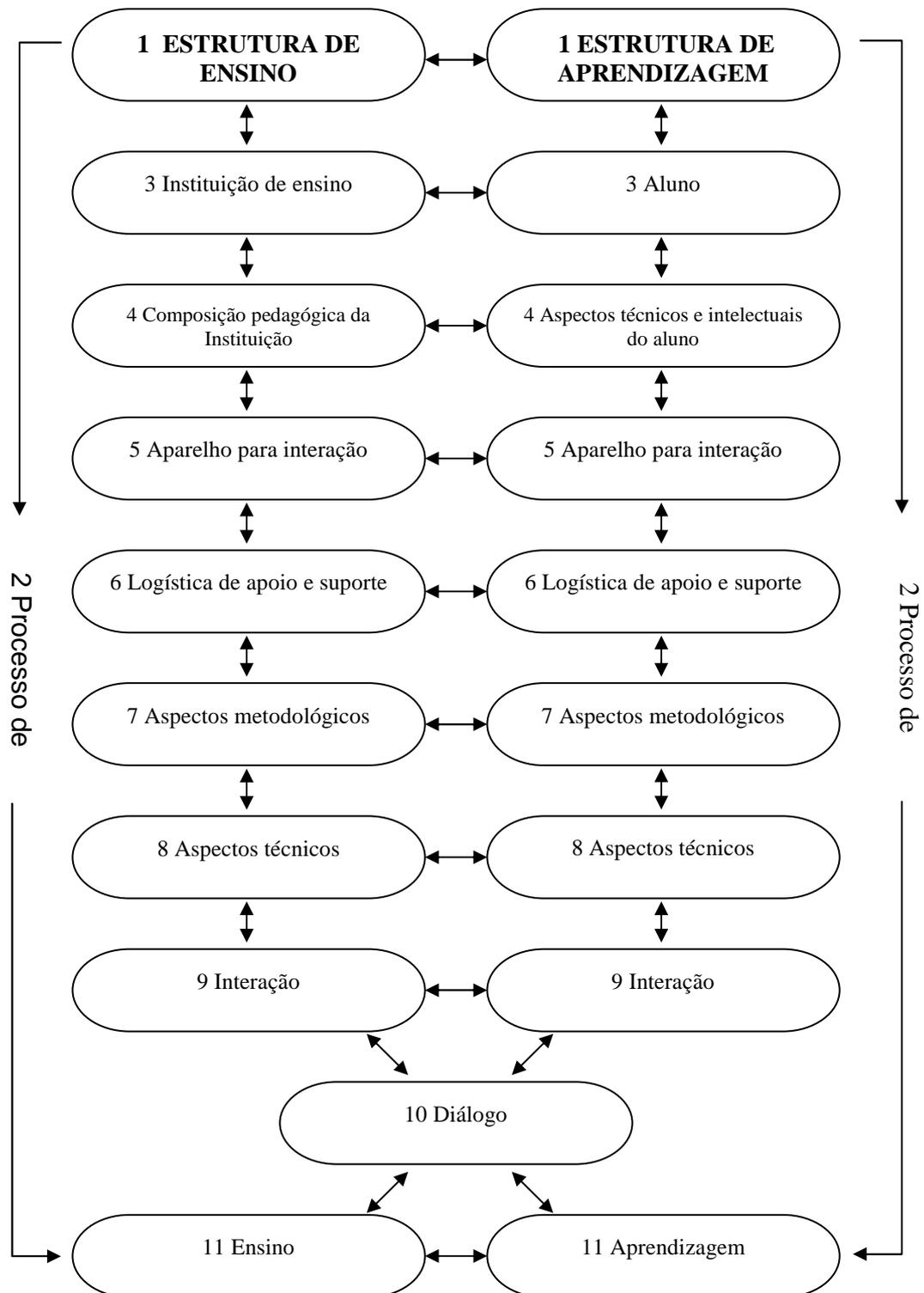
Os problemas evidenciados pelos TP não diferem muito do que foi destacado pelos AC e ANC. Estas evidências também demonstram aspectos de responsabilidade da estrutura de ensino e da estrutura de aprendizagem, quanto a sua resolução, inclusive 100% dos tutores participantes reconheceram a falta de interação e diálogo com o professor e o tutor a distância, como o principal problema durante o exercício da tutoria.

Em suma, os indicadores pontuados pelos alunos e tutores levam à reflexão de que, embora a tecnologia possibilite e ao mesmo tempo facilita a interação e o diálogo entre as partes, foi evidenciada como fator de dificuldade entre o ensino e a aprendizagem. Entretanto, há que ser considerado que grande parte dos problemas pelos quais passaram os alunos durante os cursos, não há relação com a tecnologia em si, mas com o desconhecimento do seu potencial, com a falta de habilidades técnicas para o seu manuseio e de técnicas para a utilização no ensino e na aprendizagem. Nesses aspectos, as evidências mostram que, tanto a estrutura de ensino, quanto à estrutura de aprendizagem, tiveram as suas responsabilidades nos problemas destacados. De forma que as evidências pontuadas nos quadros 07, 08 e 09, e o que foi descrito como opiniões e depoimentos pelos AC, ANC e TP, dão uma ideia dos diversos aspectos que podem ser considerados como fatores interferentes no baixo percentual de conclusão dos cursos.

Na expectativa de explicar as categorias denominadas de estrutura de ensino e estrutura de aprendizagem, bem como os aspectos que compõem tais estruturas no processo educacional, apresento um fluxograma sinalizando os caminhos do ensino e da aprendizagem, através do alinhamento e convergência entre seus aspectos. Também, evidenciar que quando se trata de sucesso ou fracasso do aluno da EaD, o espectro é abrangente, interdependente e precisam ser considerados diversos fatores, tanto da parte do aluno, quanto da instituição ministrante.

Os elementos do fluxograma estão numerados dando uma ideia de sequência lógica, de ligação e mesmo plano dentre os vários aspectos, a partir da estrutura de ensino de um lado e da estrutura de aprendizagem do outro, logo na sequência, o processo de ensino e o processo de aprendizagem de forma paralela, até a conclusão destes processos, com a efetivação do ensino e da aprendizagem, sendo que cada processo dispõe dos seus aspectos paralelamente dispostos e ligados um ao outro, tanto na horizontal quanto na vertical, considerando as mesmas denominações, quando possível, para justificar a compatibilidade e nível entre os aspectos de cada parte, a conexão e a sintonia entre ambas as estruturas, conforme a figura a seguir:

Figura 01– Fluxograma da Estrutura de ensino e Estrutura de aprendizagem



Fonte: Dados do autor, 2014

Descrição da composição do fluxograma apresentado:

1 Estrutura de ensino e Estrutura de aprendizagem

Como estrutura de ensino, considero o conjunto dos aspectos relacionados à parte do ensino, que vão desde a instituição ministrante até a efetivação do ensino propriamente dito, passando por todos os elementos deste processo. Da mesma forma a estrutura de aprendizagem, como sendo o conjunto dos aspectos, que vão desde aluno, como centro do processo, até a efetivação da aprendizagem.

2 Processo de ensino e Processo de aprendizagem

O processo de ensino é a sistematização e a operacionalização da conjuntura da estrutura de ensino como um todo, envolvendo elementos e aspectos, administrativos, pedagógicos, metodológicos, técnicos, de apoio, organizativos, de interação e o ordenamento de ações de forma sistêmica para o provimento do ensino como objetivo, e como fim a aprendizagem. O Processo de aprendizagem, de forma semelhante, segue a mesma lógica da conjuntura da estrutura de ensino, partindo do aluno como sujeito, envolvendo aspectos técnicos, tecnológicos, metodológicos, cognitivos, intelectuais, organizativos e administrativos pessoais e de interação, dentro de um ordenamento sistêmico, objetivando o encontro com o ensino como meio e a aprendizagem como fim.

3 Instituição de ensino e Aluno

A instituição de ensino e o aluno, na estrutura de ensino e na estrutura de aprendizagem são a origem de todo o processo da educação, da qual se está falando. São os elementos fundamentais, cada qual com suas responsabilidades nos processos de ensino e de aprendizagem, um não existe sem o outro, são como “templo” do ensino e “templo” da aprendizagem, por onde a educação efetiva-se.

4 Composição pedagógica da instituição e Aspectos técnicos e intelectuais do aluno

Considero como composição pedagógica da instituição de ensino o conteúdo e os recursos humanos responsáveis pelo ensino e pela efetivação da aprendizagem, que são

professores, tutores presenciais e tutores a distância, conteudistas, coordenadores de ensino e orientadores, isto é, os profissionais específicos para ministrar o ensino e orientar a aprendizagem, a partir dos conteúdos, o que pode ser considerado o núcleo do processo de ensino.

Os aspectos técnicos e intelectuais referem-se ao aluno como elemento central e sujeito no processo de aprendizagem, sendo ele o ser “ontológico, político, afetivo, metodológico, técnico e operacional”, que deve ser dotado de habilidades, pré-requisitos, amadurecimento intelectual, com capacidade de organização das informações e conhecimentos, possibilidades, potenciais e principalmente de disponibilidades para a aprendizagem (PRETI, 2000). Nisso embaso resumidamente a minha opinião, considerando o aluno e seus os aspectos técnicos e intelectuais como sendo o núcleo do processo de aprendizagem.

5 Aparelho de interação da instituição e Aparelho de interação do aluno

O que chamo de aparelho de interação da instituição é o conjunto composto de estrutura física, equipamentos e insumos tecnológicos e não tecnológicos destinados à veiculação do ensino que são as tecnologias como computador, *internet*, televisão, satélite, *software*, material didático, *site*, ambiente virtual de ensino, biblioteca física e virtual, Polo de Apoio Presencial, equipamentos, Laboratórios de Informática, laboratórios Pedagógicos e, obviamente os recursos humanos e tudo aquilo que possibilita a interação entre o ensino e o aluno.

Considero como aparelho de interação do aluno o próprio aluno e tudo o que lhe é necessário para aproveitar-se do ensino e atingir o seu fim que é a aprendizagem. Para isso é necessário o seu equipamento particular, como computador, *internet*, TV, *softwares*, livros, material didático particular, conexão de *internet* confiável e à altura das suas necessidades para que seja possível a interação entre si, o ensino e participantes do curso, (PALLOFF; PRATT, 2004).

6 Logística de apoio e suporte da estrutura de ensino e a Logística de apoio e suporte do aluno como estrutura de aprendizagem.

A logística de apoio e suporte da estrutura de ensino envolve os recursos humanos, físicos e materiais para a efetivação das ações pedagógicas, administrativas e técnicas, através do trabalho das coordenações, orientação para aprendizagem pelos tutores a distância e presencial, material didático adequado, gestão da coordenação de Polo, suporte técnico, suporte virtual, entre outros. Ou seja, o que é necessário para a efetivação do ensino.

Já a logística de apoio e suporte particular do aluno como estrutura de aprendizagem, é mínima em relação à estrutura de ensino. No entanto, o aluno autônomo não depende exclusivamente da instituição de ensino ou da estrutura do Polo para o cumprimento dos seus objetivos de aprendizagem. Para isso, precisa de apoio e suporte de fora do Polo, em outros materiais didáticos, com outro técnico que não o do Polo para resolver problema do computador pessoal, da *internet*, ou ainda, dispor de transporte para deslocar-se ao Polo. Significa que o aluno autônomo deve ter a sua logística particular e não depender somente da estrutura institucional.

7 Aspectos metodológicos relacionados à estrutura de ensino e Aspectos metodológicos relacionados à estrutura de aprendizagem

Com relação aos aspectos metodológicos relacionados às estruturas de ensino e de aprendizagem, a intenção não é discutir a metodologia para a modalidade, mas chamar a atenção para as particularidades da educação a distância, em termos metodológicos, para o caráter especial e diferenciado da EaD, para o uso da tecnologia e para as características do aluno desta modalidade. De forma que o caminho a ser percorrido para alcançar os resultados propostos pelo ensino, exige uma metodologia diferenciada que possa convergir para a aprendizagem na EaD.

Da mesma forma, o aspecto metodológico como elemento do processo de aprendizagem tendo o aluno como provedor e administrador, terá que estar em alinhamento com os aspectos metodológicos do processo de ensino, também de forma diferenciada quanto ao percurso para atingir os objetivos da aprendizagem através do uso da tecnologia, do material didático e do ambiente virtual disponibilizado pela estrutura de ensino. Entretanto, da

sua parte como aluno, deve haver disponibilidade para o estudo, utilizar-se da pesquisa, dispor de base intelectual, cognitiva e dos pré-requisitos técnicos e de conteúdos necessários para cursar as disciplinas do curso e, ainda, como aspecto metodológico deverá dispor do veículo da motivação, de atitude investigativa e da determinação para efetivar a aprendizagem.

8 Aspectos técnicos para a estrutura de ensino e Aspectos técnicos do aluno como estrutura de aprendizagem.

Os aspectos técnicos no processo de ensino dizem respeito ao caráter diferenciado e especial a se considerar, em termos de planejamento, organização, avaliação do ensino e da aprendizagem. Também tem grande importância no processo o chamado *feedback* que nada mais é do que o retorno ao aluno sobre suas demandas, as orientações sobre o curso, a motivação aos alunos, o material didático diferenciado, a administração acadêmica face à distância. Ou seja, os aspectos técnicos são “o como caminhar” da estrutura para se chegar à eficiência do ensino, cujo fim é a aprendizagem do aluno.

Para o aluno, de forma semelhante, são os caminhos para se chegar à aprendizagem, considerando que a EaD requer técnicas diferenciadas por parte do estudante, em termos de planejamento da sua vida acadêmica, organização em termos de tempo, horário e prazos a serem cumpridos, munir-se de habilidades para o uso da tecnologia, iniciativa e dedicação. Como técnica no processo, o aluno necessita imprimir ritmo próprio e criar o seu ambiente particular de estudo, ter foco no objetivo, buscar a superação. Além disso, primar pela articulação constante com os participantes da estrutura de ensino e de aprendizagem.

9 Interação na estrutura de ensino e Interação na estrutura de aprendizagem

A interação, tanto para a estrutura de ensino como para a estrutura de aprendizagem, significa basicamente a comunicação entre ambas as partes, de certo modo pode-se dizer que é a transmissão das informações pedagógicas e do “conhecimento” via tecnologia. E, da mesma forma, o aluno as recebeu e processou devolvendo em forma de trabalhos, avaliações e dos resultados esperados pela estrutura de ensino, constituindo-se numa via de mão dupla.

De modo que, a interação para o aluno significa mais do que receber conteúdos e tarefas, mas produzir resultados como autônomo no processo de aprendizagem, distanciando-se da apatia de apenas receber as informações, com vistas a manter um bom nível de interação com a estrutura de ensino para a construção da aprendizagem. Por outro lado, interação para a estrutura de ensino é mais do que comunicação e transmissão de conteúdos, é interferir didática e pedagogicamente na aprendizagem.

10 Diálogo para a estrutura de ensino e estrutura de aprendizagem

Se a interação no processo de ensino e de aprendizagem é a comunicação expressa na transmissão e recebimento de informações, ainda não se pode dizer que houve o ensino, também, que houve a aprendizagem. Na realidade houve a conexão, com isso a transmissão de algo da parte do ensino ou da parte do aluno, o que não significa que a interação por si só tenha proporcionado a concretização do ensino e o aluno tenha concretizado a aprendizagem.

Para isso é preciso algo mais, que é a evolução do ensino e aprendizagem num processo dialógico de transformação do sujeito e, não a mera transmissão e recepção de informações em forma de conteúdos pedagógicos, através da tecnologia. Mas de ir além, e vencer o desafio de superar a distância, as dificuldades e as limitações do processo de ensino de um lado e do processo de aprendizagem do outro. O diálogo é a sintonia que produz compreensão e a transformação do sujeito. Pode-se dizer que o diálogo é quando houve a culminância do ensino e da aprendizagem.

11 Ensino e Aprendizagem

O ensino e a aprendizagem são o fechamento do ciclo de ambos os processos, após todo o caminho percorrido até chegar ao fim de cada processo, passando por todos os aspectos da estrutura de ensino e da estrutura de aprendizagem e atingir os objetivos propostos pela educação formal que é ensinar e do aluno que é aprender, fechando, assim, o fluxograma proposto.

Na seção seguinte abordarei a questão dos fatores que podem ter influenciado positivamente os alunos a concluírem os seus cursos, atendendo ao terceiro objetivo específico.

4.3 Fatores de influência na conclusão dos cursos.

Para identificar os prováveis fatores que contribuíram para o sucesso deste grupo de participantes, AC, parti do princípio que as adversidades dos alunos, relacionadas à “estrutura de ensino” e à “estrutura de aprendizagem” foram as mesmas para AC e ANC, durante os processos de ensino e de aprendizagem. Entretanto, os percentuais de certos indicadores aparecem com diferenças significativas, em favor dos AC e em desfavor dos ANC ou vice-versa. Analisando também os depoimentos e opiniões de ambos os grupos, verificam-se evidências que podem ser consideradas como fatores de influência para a permanência dos alunos nos seus cursos.

De maneira geral, as dificuldades e as adversidades foram semelhantes naquilo que se pode chamar de responsabilidade da “estrutura de ensino”, porque foram as mesmas IES, mesmos tutores, contexto, problemas com energia elétrica, *internet* de baixa qualidade, material didático, ambiente virtual, serviços técnicos e de estrutura oferecida por quem administrou e ministrou o ensino. Mesmo assim, o grupo dos alunos concluintes obteve êxito, apesar das dificuldades enfrentadas, demonstrando estratégia, habilidade para estudar em ambiente virtual, organização e atitude de um aluno autônomo no processo de aprendizagem.

Reforçando o que é autonomia, o AC9 (questão 2.12, apêndice A) registrou: “É saber dominar as tecnologias, fazer pesquisas na *internet*, ter sempre o controle do tempo para não acumular atividades, conhecer bem o ambiente virtual e saber separar o tempo de estudo para as leituras.”

Com relação à necessidade conhecer e ter habilidades técnicas para estudar em ambientes informatizados, o que pode ser considerado como uma característica do aluno autônomo na EaD, Maia e Mattar (2007, p. 85) afirmam o seguinte:

Os aprendizes devem ter novas habilidades para serem capazes de estudar em ambientes informatizados de aprendizagem, característicos da sociedade da informação e do conhecimento: autodeterminação e orientação, capacidade de selecionar, de tomar decisões e de organização. Esperam-se também novas atitudes e são propostas novas atividades nos ambientes de atividades virtuais, como

aprender de modo autônomo, desenvolver estratégias de estudo adequadas e utilizar e explorar os novos recursos de comunicação.

Com base nos dados da pesquisa e na argumentação destes autores, verifica-se que os possíveis fatores que influenciaram grupo de AC a ter sucesso na conclusão dos cursos estão relacionados ao aluno como estrutura de aprendizagem, que com seu mérito intelectual, técnico e estratégico, venceu as dificuldades que surgiram ao logo do percurso acadêmico, dando mostra de autonomia no processo de aprendizagem.

Analisando o quadro 10, a seguir, comparando AC e ANC, é possível destacar evidências consideradas como fatores que podem ter favorecido os alunos concluintes para a conclusão dos seus cursos:

Quadro 10 – Evidências de fatores de influência na conclusão dos cursos

Nº	INDICADORES	AC	ANC
01	Gênero masculino	67%	40%
02	Casado	57%	50%
03	Filhos: menor de 12 anos	50%	43%
04	De 13 a 18 anos	30%	00%
05	Nenhum filho	20%	57%
06	Atuando na profissão	97%	87%
07	Vínculo profissional/Funcionário Público	70%	64%
08	Renda pessoal/salário mínimo: 1 a 2	30%	44%
09	De 2 a 4	54%	33%
10	De 4 a 6	13%	13%
11	Idade na época do ingresso (entre 25/39 e mais de 40 anos)	67%	60%
12	Era o curso que desejava realizar	77%	33%
13	Necessitava fazer uma graduação para progredir na carreira	97%	67%
14	Dificuldade pela falta de conhecimento de Informática	53%	57%
15	Disponha de computador em casa	60%	43%
16	Disponha de <i>internet</i> em casa	27%	07%
17	No Ensino Médio havia Laboratório de Informática – Sim	40%	37%
18	Utilização das novas tecnologias no Ensino Médio - Sempre	00%	00%
19	Raramente	47%	40%
20	Nunca	53%	60%
21	Cursou Informática antes de matricular-se na graduação	90%	70%
22	Até 100h de curso	77%	57%
23	Mais de 100h de curso	13%	13%
24	Não fez curso de Informática antes de iniciar a graduação	10%	30%
25	Deficiência de conteúdos da Educação Básica para a Superior	70%	77%

Fonte: Relatório de Pesquisa com AC e ANC (APÊNDICES A e B)

Pelos percentuais expressos, comparando cada grupo, verificam-se algumas condições favoráveis aos AC em relação aos ANC. Com isso, é possível destacar aspectos que podem ser consideradas como fatores de influência na conclusão dos cursos, ou pelo menos deram aos alunos motivação concluí-los.

Dentre os possíveis fatores pode ser destacado: o fato de ter vínculo e atuar na profissão; era o curso que desejava realizar; o curso possibilitava progressão na carreira; tinha mais conhecimento da Informática; dispunha de computador e *internet* em casa; fez mais uso das tecnologias durante o Ensino Médio; teve mais horas em curso de Informática antes de iniciar a graduação e apresentou menor deficiência de conteúdos da Educação Básica como pré-requisito para o curso superior, entre outros fatores. Estas evidências demonstram autonomia, interesse e objetivo pré-estabelecido ao ingressar na graduação.

Fjortoft (1996) *apud* Moore e Kearsley (2008, p. 260) referindo-se à motivação e a persistência dos alunos adultos nos programas de aprendizado a distância salienta que:

Fatores específicos relacionados à carreira, tais como segurança no emprego, melhor mobilidade na carreira, vantagem competitiva ao candidatar-se a um emprego, vantagem competitiva ao ser considerado para uma promoção e maior salário foram considerados os principais motivadores para a conclusão de um curso.

Observa-se que alguns dados, por falta de informações e evidências adicionais, não se pode interpretar. Por exemplo: dentre os AC, o maior percentual era do sexo masculino (67%). Outro dado é a comparação com o número de filhos. A pesquisa mostra que 57% dos ANC não tinham nenhum filho e os demais, 43%, tinham filhos menores de 12 anos. Já entre os AC, 50% tinham filhos menores de 12 anos. Portanto, o maior número de filhos menores de 12 anos estava entre os AC, o que poderia ser um fator de dificuldade para os pais estudantes, mesmo assim, esse aspecto não foi evidenciado como dificuldade na pesquisa. Para Palloff e Pratt (2004, p. 23):

Há um debate constante no mundo acadêmico sobre quem é levado a estudar on-line. Tem-se um fato dado que os alunos que estudam *on-line* são adultos, pois essa espécie de aprendizagem, que se dá em qualquer lugar e a qualquer hora, permite-lhes continuar trabalhando em turno integral sem deixar de também dar atenção à família. O aluno *on-line* “típico” é geralmente descrito como alguém que tem 25 anos, está empregado, preocupado com o bem-estar da comunidade, com alguma educação superior em andamento, podendo ser tanto do sexo masculino quanto do feminino [...].

Com relação ao maior percentual de homens e de filhos menores de 12 anos entre os concluintes, a conjectura provável é de que entre o casal com filhos ainda crianças, a

preferência tenha sido do homem e não a mulher realizar a graduação, já que a maioria dos AC era do gênero masculino. A renda pessoal entre os AC também era maior e talvez, por esse fato, os alunos puderam satisfazer as suas necessidades pessoais adquirindo computador, *internet* de melhor qualidade, livros, ter transporte próprio, ter melhores condições de moradia e de vida para a família, entre outros.

Uma evidência que pode ser considerada importante para a motivação do aluno para a aprendizagem é o fato de que, para a maioria (77%) dos AC, era o curso que desejava realizar. Já para os ANC a situação não foi a mesma, apenas para 33% era o curso de interesse, talvez aí resida a maior causa da evasão e, por outro lado, de fator positivo para a conclusão.

Na questão das habilidades técnicas, os percentuais (quadro 10) demonstram que os AC, em relação aos ANC, tiveram mais acesso às tecnologias na Educação Básica; tiveram mais horas de curso de Informática antes de iniciar a graduação; dispunham de computador e *internet* em casa em maior número do que os ANC, o que demonstra que tinham mais habilidades com a Informática e com as tecnologias. Estas evidências podem ser consideradas como fatores positivos de influência para a interação e, mais do que isso, para a efetivação do diálogo entre ensino e aprendizagem. Com relação ao acesso e habilidade com as tecnologias pelo aluno da EaD, Palloff e Pratt (2004, p. 30) afirmam que: “O aluno virtual precisa ter acesso a um computador e a um modem ou conexão de alta velocidade e saber usá-los.”

Os percentuais revelam que os AC tiveram menos dificuldades em termos de conteúdos básicos como pré-requisito, o que representa um aspecto qualitativo importante para o aluno da EaD como sujeito da aprendizagem. No aspecto da formação básica Demo (2000, p. 100-101) afirma o seguinte: “[...] formação básica, qualitativa é instrumentação absolutamente estratégica, através da qual a pessoa se apropria de conhecimentos relevantes e, sobretudo, gesta atitude metodológica construtiva, para ocupar a cena atual como sujeito”.

Embora os AC tenham tido sucesso nos seus cursos, não deixaram de ter dificuldades que precisam ser conhecidas. Como registrei anteriormente, os instrumentos de coleta de dados tiveram questões semelhantes e na mesma ordem para facilitar a comparação entre os dados da pesquisa com AC e ANC.

Assim, na questão 2.6, Apêndice A, foi feita a seguinte pergunta aos AC: “Destacar a opção **mais significativa** referente às dificuldades [...] durante o decorrer do curso.” Dessa

forma encontrou-se a dificuldade principal para cada aluno. Os resultados encontram-se dispostos, a seguir, por ordem de precedência decrescente:

Quadro 11 – Dificuldades significativas para os AC durante os cursos

Nº	Dificuldades significativas	Alunos	%
1	Falta de interação e diálogo com o professor e o tutor a distância	9	31%
2	Conexão de <i>internet</i> precária e lenta	7	24%
3	Deficiência de conteúdo da Educação Básica para a Superior	4	13%
4	Ausência de material impresso ou de difícil compreensão	3	10%
5	Falta de conhecimento de Informática	2	7%
6	Dificuldade para enviar/postar os trabalhos	1	3%
7	Dificuldade de deslocamento para as atividades presenciais	1	3%
8	Falta de biblioteca no Polo Apoio Presencial	1	3%
9	Má administração do Polo	1	3%
10	Tutoria presencial não prestava o apoio necessário	1	3%
Total		30	100%

Fonte: Relatório de Pesquisa com AC (APÊNDICE A)

De acordo com quadro acima, cada participante concluinte foi objetivo ao apontar, dentre os indicadores, a opção mais significativa vivenciada durante os processos de ensino e de aprendizagem. Pelas evidências apontadas identificam-se quais as principais e, ainda, é possível localizar onde está a origem das dificuldades durante a realização dos cursos, se são relacionadas ao ensino ou à aprendizagem.

Fazendo uma leitura das evidências dos quadros 10 e 11, verifica-se que as dificuldades vividas pelos AC estão relacionadas a dois aspectos, da mesma forma que os ANC, que são o ensino e o próprio aluno como acadêmico. Os percentuais sugerem que cada parte teve seu peso como responsável nos processos de ensino e de aprendizagem. No aspecto do ensino destaca-se o que é de responsabilidade da instituição ministrante dos cursos, que são os itens 1, 2, 4, 6, 8, 9 e 10 (quadro 11) que totalizam 77%, em termos de peso nas dificuldades enfrentadas, que não dependem do aluno. Dentre as quais podem ser citadas: a falta de interação e diálogo com o professor e o tutor a distância; a conexão de *internet* precária e lenta no Polo; a ausência do material impresso ou de difícil compreensão; a dificuldade para enviar os trabalhos; a falta de biblioteca no Polo; a administração do Polo e a tutoria presencial não prestavam o apoio necessário. Estes aspectos, em termos de logística, organização, planejamento, atendimento, etc. são da parte estrutura de ensino para dar solução e não da parte do aluno.

Quanto às questões que podem ser atribuídas como responsabilidade da estrutura de ensino, Rodrigues (2000, p. 165) chama a atenção para o seguinte:

As estruturas organizacionais adequadas são fundamentais para que a EAD tenha êxito. Como na modalidade presencial, são necessários prédios de tijolos e cimento. Na modalidade a distância, as estruturas devem ser previstas para todas as etapas de planejamento, produção, atendimento aos alunos e avaliação. O comprometimento da instituição com os programas e o atendimento às necessidades dos alunos são essenciais para a continuidade dos projetos e a credibilidade da própria metodologia. A falta de planejamento a longo prazo da instituição é, com certeza, uma das principais causas do fracasso de iniciativas em EAD no Brasil [...]

Diferentemente do grupo dos ANC, para o grupo de AC o maior peso dos percentuais como fatores negativos interferentes nos processos de ensino e de aprendizagem evidenciou-se relacionado ao “ensino”. Portanto, ao contrário dos ANC, conforme registrado na seção anterior.

Por outro lado, quanto à responsabilidade do aluno como estrutura de aprendizagem, em termos de providências exclusivas do estudante, de natureza particular de quem estuda, podem ser destacados os itens 3, 5 e 7 (quadro 11), que são a deficiência de base de conteúdos da Educação Básica para o curso superior (13%), a falta de conhecimento de Informática (7%), problemas com o deslocamento para as atividades presenciais (3%), cuja soma dos seus percentuais totalizam (23%), como peso no processo de aprendizagem relacionado ao aluno. Esse baixo percentual evidencia que os AC tinham maior grau de autonomia, apesar das dificuldades patrocinadas pelo processo de ensino. Mesmo assim, este grupo obteve sucesso nos cursos, o que pode ser atribuído à autonomia do aluno no aprendizado autodirigido.

Quanto à importância do fator autonomia como característica do aluno de sucesso na EaD, destaco os seguintes depoimentos dos AC (questão 2.12, Apêndice A):

AC15 É ser responsável pela sua própria busca de conhecimentos na realização de atividades e se propor a fazer tudo na hora certa;

AC16 É ter uma maneira própria de aprendizagem, mesmo sendo a distância atingindo as metas desejadas;

AC17 É quando o acadêmico consegue andar com as próprias pernas, ou seja, é capaz de realizar suas atividades e ter capacidade de buscar as informações de seu interesse.

Os depoimentos dos AC15, 16 e 17 evidenciam a autonomia no sentido da capacidade e responsabilidade pela autodireção na aprendizagem. Para Moore e Kearsley (2008, p. 129):

A capacidade de realizar toda ou a maior parte da criação do próprio aprendizado de uma pessoa, de avaliar o próprio desempenho e de fazer os ajustes adequados são os atributos de um aluno autodirigido. Os bons alunos autodirigidos são capazes de: criar seus próprios objetivos de aprendizado, identificar recursos que os ajudarão a alcançar seus objetivos, escolher métodos de aprendizado para cumprir tais objetivos e testar e avaliar seu desempenho. A educação a distância é mais fácil para quem tem algum grau de habilidade para direcionar seu próprio aprendizado do que para as pessoas que são muito dependentes da orientação, do incentivo e do *feedback* de um professor.

Quanto à dificuldade ou facilidade para estudar na modalidade de EaD foi perguntado para ambos os grupos se achavam mais fácil ou mais difícil realizar um curso a distância (questão 2.9, Apêndices A e B) e apenas 30% dos AC e 27% dos ANC responderam que achavam mais fácil. Ou seja, significa que para 70% dos AC e para 67% dos ANC foi mais difícil. Numa leitura simples os dados parecem contraditórios, porém é necessário considerar que 69% dos ANC permaneceram nos cursos por dois semestres, em média e o que se pretende destacar é que 70% dos AC consideraram mais difícil estudar na EaD.

Quando questionados (AC) Por que consideraram mais fácil realizar um curso a distância? (Apêndice A, questão 2.10) responderam:

AC3 Por conta da flexibilidade de horário;
 AC12 Por que sei me organizar para o estudo;
 AC22 Basta que o aluno seja aplicado e dedicado;
 AC26 Há flexibilidade de horário e através da tecnologia eu posso pesquisar e buscar milhares de informações, não ficando restrito apenas à sala de aula.

Pelos depoimentos percebe-se que os AC identificaram-se com a condição de aluno virtual ou a distância, valorizaram e valeram-se da flexibilidade do tempo e do horário que a EaD permite; foi destacado o valor de ser aplicado e dedicado nos estudos e, ainda, a importância da tecnologia para a busca das informações para a construção da aprendizagem, demonstrando, com isso, um perfil de aluno comprometido, proativo, interessado e motivado com o curso. Com relação a esses aspectos, Palloff e Pratt (2004, p. 27) reforçam o seguinte:

Os alunos virtuais desejam dedicar quantidade significativa do seu tempo semanal a seus estudos e não vêem o curso como “a maneira mais leve e fácil” de obter créditos ou diplomas. Ao fazê-lo, comprometem-se consigo próprios e com o grupo de que fazem parte, de acordo com as diretrizes estabelecidas pelo professor ou pela instituição. Eles sabem que, se não o fizerem estarão minimizando suas próprias chances de sucesso, mas também limitando a capacidade de seus colegas de obterem o maior benefício possível do curso. Assim, o aluno virtual é aquele que sabe como trabalhar, e de fato trabalha, em conjunto com seus colegas para atingir seus objetivos de aprendizagem e os objetivos estabelecidos pelo curso.

Destaco também que, dentre os 30 AC, 16 alunos (57%) frisaram, nos seus depoimentos, a importância da flexibilidade do tempo e do horário na EaD, com isso conseguiram concluir seus cursos. Entretanto, a flexibilidade de horário ou do tempo exige responsabilidade e compromisso por parte do estudante. Com relação a isso um aluno concluinte manifestou-se na questão AC 2.11, (Apêndice A) “Por que é mais difícil realizar um curso a distância?” O aluno respondeu o seguinte:

AC7 Por que temos a visão de que o ensino EAD é para ser feito ao nosso tempo, mas engana-se quem não conhece as normas do curso. Existem regras e prazos a serem cumpridos dentro da carga horária do curso escolhido. E, o acadêmico tem que estar disposto e focado no que quer, porque o curso exige muito dele, principalmente em leitura e habilidade com a tecnologia. Caso ele não se enquadre acaba desistindo, por isso no curso que escolhi comecei com 50 alunos e finalizei com 15. Uma evasão tremenda. [...].

Este e outros depoimentos evidenciam que o aluno concluinte conhecia mais as peculiaridades da modalidade e sabia que na EaD é importante assumir a responsabilidade pela sua aprendizagem no que se refere ao “aprender a aprender”, desenvolver estratégias para construção do conhecimento e cumprir os prazos estabelecidos, uma vez que são aspectos que dependem mais do aluno do que da “estrutura de ensino”. Ou seja, segundo a opinião do AC7 acima, o aluno precisa estar “focado e enquadrado” nas normas e particularidades do curso a distância para vencer os desafios e obter sucesso. Para Maia e Mattar (2007. p. 84):

O desafio para o aprendiz virtual, portanto, é desenvolver diferentes abordagens para o seu aprendizado – de maneira que ele se torne capaz de “aprender a aprender” com diferentes situações que enfrentará na vida, não apenas em uma instituição de ensino formal. O essencial, hoje, não é se encher de conhecimentos, mas sim a capacidade de pesquisar e avaliar fontes de informação, transformando-as em conhecimento.

A investigação oportunizou também outros depoimentos de alunos concluintes quanto à necessidade de se ter dedicação, persistência, disciplina, responsabilidade e compromisso com a sua aprendizagem na EaD:

AC9 Pelas diversas oportunidades que a *internet* nos dá para pesquisa. Hora você faz uma leitura e mais na frente encontra outra contrária a que você tinha lido anteriormente. Então tem que ler e ler muito para construir uma ideia;
 AC10 Por que depende muito do aluno querer aprender e vencer as dificuldades;
 AC11 Temos que ter disciplina com o tempo e fazer leituras muito mais do que na educação presencial e, ainda, conhecer as tecnologias;
 AC20 A motivação individual na EaD terá que ser muito maior do que na presencial.

Ademais, pelas evidências elencadas nos quadros 10 e 11 e pelos depoimentos dos alunos, quanto aos fatores positivos que influenciaram na conclusão, pode ser destacada a motivação para realizar o curso; a identificação com o curso que realizou; o conhecimento das peculiaridades da EaD; tiveram maior habilidade com a tecnologia; a disponibilidade de computador e *internet* em casa; aproveitaram a vantagem da flexibilidade do tempo e do horário; tiveram maior domínio dos conteúdos básicos e demonstraram-se persistentes apesar dos problemas enfrentados. Pelos depoimentos percebe-se que foram organizados nos estudos, que provavelmente desenvolveram estratégias diferenciadas de aprendizagem, que exploraram melhor as tecnologias, entre outros, todos fatores que podem ser caracterizados como inerentes à autonomia para aprendizagem contribuintes para o sucesso, a despeito das dificuldade comuns aos dois grupos de participantes.

Será destacada também, nesta análise de dados, a visão dos AC, ANC e TP sobre o que é autonomia para aprendizagem na EaD nas seções 4.4, 4.5 e 4.6 a seguir, onde serão descritas algumas opiniões dos participantes, além de um breve estudo à luz do referencial teórico.

4.4 Autonomia para aprendizagem na EaD na visão dos alunos concluintes (AC)

Para conhecer a opinião dos alunos concluintes sobre a autonomia foi feito o seguinte questionamento aos AC participantes, conforme registrado no relatório de pesquisa (questão AC 2.12, Apêndice A): “Na opinião do (a) participante o que é Autonomia para Aprendizagem na EaD?” Dentre as respostas destacam-se as seguintes opiniões. Antes, porém, ressalto que as opiniões foram selecionadas do relatório de pesquisa buscando diferentes argumentos, evitando repetir as ideias dos participantes:

AC1 É quando o acadêmico aprende de forma espontânea, sem sofrer pressão e influência psicológica por parte do professor;

AC2 É um processo de construção no desafio de aprendizagem na EaD;

AC12 Autonomia é a faculdade de se governar por si mesmo e para aprendizagem em EAD são necessários entre outras coisas: 1) Hábito de estudar sozinho; 2) Força de vontade; 3) Disciplina; 4) Técnica para o estudo ou saber estudar; 5) Saúde e resistência física. [...];

AC16 É ter uma maneira própria de aprendizagem, mesmo sendo a distância, atingindo as metas desejadas.

Na opinião dos AC1, AC2, AC12 e AC16, a autonomia para aprendizagem na EaD pode ser entendida como a característica do aluno que administra e constrói a aprendizagem, onde o professor e demais envolvidos no aspecto pedagógico e no apoio ao aluno agem como facilitadores, portanto, a considerada “pressão”, AC1, é de si mesmo em forma de organização, comprometimento, responsabilidade pela condução da própria aprendizagem, para a apropriação e construção do conhecimento. O aluno autônomo faz o seu próprio caminho buscando e selecionando o que lhe é importante para a aprendizagem, com determinação, administração do tempo e habilidade técnica. O aluno que faz parte do ambiente da EaD deve conhecer e superar suas limitações, descobrir o seu potencial e estabelecer uma dinâmica própria de estudo de forma planejada e organizada. Com relação ao modelo de aprendizagem na EaD, Maia e Mattar (2007, p. 85-86) afirmam que:

No novo ambiente, podemos falar de aprendizagem auto-responsável, autoplanejada, auto-organizada, independente e auto-regulada, além de não-linear e não sequencial, em que os aprendizes trilham seus próprios caminhos e alcançam seus próprios objetivos.

[...] Por isso as atividades mais importantes, nesse novo modelo de aprendizagem, passam a ser: buscar, encontrar, selecionar e aplicar, e não mais receber e memorizar.

Nesse novo paradigma da educação é o aprendiz, e não mais o professor, quem passa a gerenciar o processo de ensino e aprendizagem. Mais ativos, os aprendizes agora assumem a responsabilidade por sua própria aprendizagem.

[...] O controle do aprendizado acaba sendo realizado, em EaD, mais intensamente pelo aluno do que pelo professor.[...]

Os AC4 e AC11 a seguir, se referiram à autonomia para aprendizagem, destacando que fazem parte como características do aluno da EaD, a responsabilidade quanto ao agendamento o aproveitamento do tempo, o conhecimento da tecnologia e da *internet*:

AC4 É a prerrogativa de o aluno ter a capacidade e a responsabilidade de agendar de forma inteligente, como e quando e, principalmente, quanto ao seu tempo para dedicar-se ao curso.

AC11 É ter conhecimento tecnológico, saber utilizar o tempo para o estudo e saber utilizar a *internet* para pesquisa.

O entendimento do AC4 e AC11 é no sentido de que o aluno autônomo tenha capacidade organizativa e intelectual para o planejamento das suas ações, como aprendiz ativo no processo de aprendizagem. E, como tal, tem a responsabilidade de administrar o seu tempo para o estudo e o aproveitamento das tecnologias, principalmente da *internet* que é a ferramenta fundamental no paradigma de aprendizagem na EaD. Segundo Lucena e Fuks (2000, p. 123):

O aluno, que agora se transforma em aprendiz, é aquele participante no processo de aprendizagem, a quem se destina o produto final da utilização do ambiente AulaNet. Diferente do aluno passivo da escola tradicional (aquele que fica esperando que o professor lhe diga tudo o que ele tem que saber), o aprendiz deve entender que sua participação ativa é fundamental no processo de aprendizagem individual e do restante do grupo. Ele deve ter consciência de que, se reproduzir a atitude passiva que lhe é cobrada na sala de aula, vai fracassar nesse novo ambiente.

Os AC3, AC5 e AC6, ao opinarem sobre o que é autonomia para aprendizagem, destacam as características de um aluno autônomo: habilidade com a tecnologia; desenvolvimento intelectual; motivação; autossuficiência; organização e fazer a sua parte no processo. Entretanto, chamam a atenção para a responsabilidade da estrutura de ensino como reflexo e consequências diretas na autonomia do aluno para a aprendizagem, conforme pode ser verificado nas suas opiniões:

AC3 É saber usar as tecnologias, ter apoio técnico, ter suporte para postagem dos trabalhos e ter desenvolvimento intelectual.

AC5 São muitas coisas. Não basta o aluno ter motivação, ser autossuficiente, organizado, etc. e tudo bem. É preciso ter material didático apropriado, uma Universidade preocupada com o aluno, professores atuantes, um Polo organizado, tutor bem preparado e sabendo como ajudar e orientar o aluno e ainda muitas outras questões que facilitam a aprendizagem do aluno.

AC6 Autonomia é palavra chave para quem buscar atingir seus interesses, visando suas próprias necessidades e buscar conhecimentos e não esperar que eles cheguem até você. Quero deixar claro que não basta o aluno estar cheio de vontade de estudar e não ter *internet* que funcione e o professor e o tutor sumirem, e ainda, o ambiente virtual ser muito complicado, não ter resposta para as dúvidas, etc. Em resumo: o aluno precisa fazer a sua parte e a Universidade também precisa vir ao encontro do aluno fazendo a sua parte.

Como pode ser observado, os alunos dividem as responsabilidades pela autonomia entre o estudante, de um lado, que administra a aprendizagem, que necessita de motivação, interesse, organização e autossuficiência e, do outro, com a instituição, que tem a responsabilidade de administrar o ensino e prover de material didático apropriado, bem como orientação e apoio ao aluno, que necessita de organização e planejamento especial em função da EaD, de professores e tutores para atender as demandas da educação e pessoal de apoio técnico.

Destacam também a responsabilidade da instituição de ensino quanto à tecnologia utilizada nos programas, ao ambiente virtual e quanto à necessidade do *feedback* aos alunos dos seus trabalhos, avaliações, bem como dos questionamentos pedagógicos e administrativos. De forma que a autonomia para aprendizagem não depende somente do aluno na lógica da educação a distância. Segundo Kenski (2003, p. 75-76):

A nova lógica leva em consideração a utilização das novas tecnologias no processo de ensino, mas com perspectivas diferenciadas. É preciso primeiramente considerar que tipo de educação se deseja desenvolver e que tipo de aluno se pretende formar[...]

É preciso considerar que as tecnologias – sejam elas novas (como o computador e a *internet*) ou velhas (como o giz e a lousa) – condicionam os princípios, a organização e as práticas educativas e impõem profundas mudanças na maneira de organizar os conteúdos a serem ensinados, as formas como serão trabalhadas e acessadas as fontes de informações, e os modos, individuais e coletivos, como irão ocorrer as aprendizagens.

Na opinião do AC26, a seguir, autonomia para aprendizagem na EaD é assim descrita:

AC26 É ter conhecimento das novas tecnologias, ou seja, saber usá-las. Dessa forma tudo fica mais fácil a favor do aluno. É ter base e conteúdo para enfrentar as disciplinas do curso superior por que não tem como ficar voltando para revisar e não adianta perguntar para o tutor. É preciso ter apoio humano, bom local para estudo, computador atualizado, *internet* e muita força de vontade e não ficar esperando que as coisas caiam do céu.

No entendimento deste participante as características de um aluno com autonomia para aprendizagem na EaD são abrangentes. Além das que já foram descritas, significa que o aluno terá que: ter base e conteúdos para acompanhar as disciplinas do curso superior; possuir determinação; possuir equipamentos e tecnologia adequados as suas necessidades; ser proativo na busca do conhecimento e dispor do seu espaço/local para estudo. Contudo, é necessário ter “apoio humano”, o que pode ser em termos administrativos, técnicos e pedagógicos. Neste caso, a responsabilidade é da instituição ministrante do curso.

Também, destaca-se como característica da autonomia para aprendizagem na EaD a seguinte opinião: AC28 “Ser capaz de interagir com todos os que fazem parte do sistema, ter conhecimento e facilidade no manuseio para aproveitar as ferramentas tecnológicas”.

O AC28 destaca a interação como um aspecto importante para o aluno da EaD que é a ligação, a sintonia, o contato virtual, a relação de proximidade permanente entre os que fazem parte dos processos de ensino e de aprendizagem, que são os colegas, professores, tutores e demais pessoas envolvidas. Com isso, o aluno ameniza a falta da presença física do professor e mantém-se motivado. A esse respeito, Maia e Mattar (2007, p. 87) afirmam que:

[...] Atualmente, na verdade, espera-se que o aluno virtual desenvolva sua autonomia e independência, mas de modo simultâneo, desenvolva a capacidade de participar de grupos e aprender pela interação com os colegas. Ou seja, a ideia de autonomia do aluno virtual não pode servir para desqualificar a EaD on-line interativa, na qual se propõe que ele aprenda com os outros, e não apenas sozinho.

Em resumo, as opiniões dos participantes concluintes referentes à autonomia para aprendizagem na EaD estão relacionadas aos seguintes aspectos: independência e autogoverno do aluno no processo de aprendizagem; autonomia como um processo de construção; conhecimento e domínio da tecnologia; local apropriado para o estudo; organização, administração, planejamento pessoal e motivação; ter base de conteúdos como pré-requisito para as disciplinas do curso superior; capacidade de interação com os participantes dos processos de ensino e de aprendizagem; dinâmica própria de estudo e organização do tempo.

Na seção a seguir serão apresentadas as opiniões de alunos não concluintes acerca do que entendem como autonomia para aprendizagem na EaD.

4.5 Autonomia para aprendizagem na EaD na visão dos alunos não concluintes (ANC)

Para conhecer a opinião dos alunos não concluintes sobre a autonomia foi feito o seguinte questionamento, conforme registrado no relatório de pesquisa (questão AC 2.12, Apêndice B): “Na opinião do(a) participante o que é Autonomia para Aprendizagem na EaD?” Dentre as respostas destacam-se as opiniões abaixo:

ANC1 É ter domínio da tecnologia, saber organizar o tempo e pesquisar muito.

ANC5 Ter *internet* em casa é um fator determinante.

ANC8 Ter feito um bom Ensino Médio, estar atualizado com as atividades propostas pelos professores, saber aproveitar a tecnologia, ter uma boa *internet* e ter um diálogo constante com todos os que fazem parte do sistema de ensino e também com os colegas de curso.

ANC10 É ter a capacidade de tomar para si sua própria formação em um processo de construção individual.

ANC15 Na verdade é um conjunto de fatores que vai determinar essa autonomia. Por exemplo: depende muito do aluno querer concluir tal graduação; local para desenvolver as práticas [...].

ANC17 É o aluno ter uma atitude investigativa e de independência na perspectiva das suas autorias no processo de construção da aprendizagem.

Do entendimento do ANC1 sobre autonomia para aprendizagem, três aspectos fundamentais podem ser destacados: o domínio da tecnologia como condições técnicas básicas do estudante da EaD; a administração do tempo como organização, planejamento do estudo e cumprimento das atividades escolares e a atitude investigativa para a elaboração e construção do conhecimento. Sobre a pesquisa no processo educativo, Demo (2000, p. 213) afirma o seguinte:

Pesquisa como atitude significa princípio científico e educativo, ou seja, base da produção científica e base da educação ancorada no manejo e produção de conhecimento. Faz parte de todo o processo educativo emancipatório, porque fundamenta a postura crítica e criativa diante da realidade e leva a intervir nela com base no conhecimento renovado e renovador.

O ANC5, ao opinar sobre autonomia do aluno da EaD, destaca a disponibilidade de *internet* em casa como “fator determinante”. É importante salientar que dentre os ANC, conforme pode ser conferido no quadro 07, apenas 7% dispunha de *internet* em casa. Nesse aspecto, a autonomia para aprendizagem ficou comprometida, porque a falta de acesso à *internet* contribuiu para aumentar as dificuldades, tornando-se uma causa para o insucesso dos alunos (PALLOFF; PRATT, 2004).

Na opinião do ANC8: “Ter feito um bom Ensino Médio” significa que a autonomia está relacionada ao aluno ter boa base de conteúdos, ou seja, pré-requisitos para cursar as disciplinas do curso superior. Isso faz sentido por que na educação presencial o professor sana as dúvidas de conteúdo no momento em que elas surgem para poder prosseguir com o assunto, já na EaD isso é praticamente impossível considerando o lapso temporal e a distância física entre os participantes do processo de ensino e de aprendizagem. O AC26 (questão 2.12, Apêndice A) também justifica a importância da base de conteúdos como forma de: “enfrentar as disciplinas do curso superior, porque não tem como ficar voltando para revisar e não adianta perguntar para o tutor”.

O ANC8 chama a atenção para a necessidade de o aluno estar atualizado com as atividades propostas pelos professores. Ou seja, o aluno necessita conhecer a dinâmica do curso. Segundo Palloff e Pratt (2004, p. 31): “[...] Quando os alunos sabem o que esperar em termos de prazos e como desenvolver boas habilidades de gerenciamento do tempo, é provável que sua possibilidade de sucesso aumente.”

Destaca também o ANC8, a necessidade de: “saber aproveitar a tecnologia, ter uma boa *internet* e ter um diálogo constante com todos os que fazem parte do sistema de ensino e também com os colegas de curso.” Isso é uma forma de compensar a falta do ambiente presencial entre os envolvidos, principalmente a presença física do professor. Pela visão deste ANC, a autonomia do aluno na educação a distância está relacionada à interação constante com os envolvidos no processo de ensino e de aprendizagem. Quanto a este aspecto Kenski (2003, p. 66) afirma:

[...] o poder da fala do professor é substituído pela interação, pela troca de conhecimentos e pela colaboração grupal a fim de garantir a aprendizagem. Fortalece-se o diálogo e as trocas de informações. As aprendizagens – o desenvolvimento do pensamento lógico e científico – realizam-se por meio da interação comunicativa, o que possibilita a construção social do conhecimento.

Na opinião do ANC10, a autonomia no sentido da auto-aprendizagem é a capacidade de assumir e administrar a sua aprendizagem na constante busca da construção do conhecimento. Segundo Preti (2000, p. 143): “A auto-aprendizagem é uma *tarefa pessoal*, pois o aprendiz deve chamar para si seu processo de aprendizagem, tomar posição e assumir compromisso consigo e com a instituição onde atua.” Grifo do autor.

Para o ANC15, a autonomia está relacionada à motivação, ao querer, ao interesse e ao comprometimento do aluno pelo curso que está realizando para que haja sucesso. Esses aspectos são fundamentais por que na EaD não é o professor ou a instituição de ensino que são os responsáveis pelas escolhas e atitudes do aluno. A esse respeito, Maia e Mattar (2007, p. 86) afirmam que:

O aprendiz, seja virtual ou presencial, deve ter compromisso com o aprendizado. A organização e a escolha das ferramentas e da sequência do material a ser explorado deixaram de ser uma atribuição do professor, e são agora de responsabilidade do aprendiz, uma vez que são de seu próprio interesse. Com isso, o fator motivação se torna essencial no processo.

O ANC17 define como autonomia para aprendizagem na EaD, dois aspectos importantes para o aluno como administrador da sua aprendizagem: atitude investigativa, sendo a pesquisa fator preponderante e, independência na construção do conhecimento, o que significa ser um aluno ativo e não passivo no processo de aprendizagem. Ao caracterizar pesquisa no processo educativo, Demo (2000, p. 128) ressalta que:

Em primeiro lugar, pesquisa significa *diálogo crítico e criativo com a realidade, culminado na elaboração própria e na capacidade de intervenção*. Em tese, *pesquisa é a atitude do “aprender a aprender”*, e, como tal, faz parte de todo processo educativo e emancipatório. Grifo do autor.

Em síntese, para os ANC autonomia para aprendizagem na EaD significa: organização e administração do tempo; hábito da pesquisa; disponibilidade e domínio da tecnologia; ter base de conteúdos como pré-requisito para as disciplinas do curso superior; conhecer a dinâmica do curso e das atividades; manter um bom nível de interação e diálogo com os participantes dos processos de ensino e de aprendizagem; ser comprometido e motivado com a sua formação; dispor de local para desenvolver as práticas; disponibilidade de tempo para

realizar as atividades educacionais; independência e autogoverno do aluno no processo de aprendizagem; atitude investigativa. E, como diferencial, entre os demais participantes, foi destacado o aspecto da disponibilidade de *internet* em casa como fator “determinante” da autonomia para aprendizagem.

Na seção a seguir será apresentada a visão e opiniões de tutores presenciais participantes da pesquisa, acerca da autonomia para aprendizagem na EaD.

4.6 Autonomia para aprendizagem na EaD na visão dos tutores presenciais (TP)

Para conhecer a opinião dos tutores presenciais sobre a autonomia foi feito o seguinte questionamento, conforme registrado no relatório de pesquisa (questão TP 2.5, Apêndice C): “Qual a sua opinião sobre o que é Autonomia para Aprendizagem na EaD?” Dentre as respostas destacam-se os seguintes depoimentos:

TP4 A palavra autonomia nos induz a pensar em “independência”, talvez por isso seja um termo muito utilizado na EaD [...];
 TP5 É o aluno buscar conhecimento individual e coletivamente. Saber utilizar as tecnologias adequadamente, sempre buscando a aprendizagem de forma contínua;
 TP6 É ter iniciativa para a realização dos trabalhos e na organização do tempo entre as atividades dia a dia e dos estudos. É ser autodidata;
 TP11 É dominar primeiramente o computador e saber dominar, também, os caminhos que chegam até o desejado, ou seja, é preciso que o aluno tenha conhecimento das tecnologias que são as ferramentas e, da informática.

Para o TP4, a autonomia leva à independência do aluno no processo da EaD para construção do conhecimento. Essa independência se traduz na “alteração da cultura da aprendizagem”, pois o estudo é “auto-administrado” pelo aprendiz (MAIA; MATTAR, 2007).

Na opinião do TP5 destaca-se a busca do conhecimento de forma individual e coletiva como autonomia. Na sua fala, a busca do conhecimento coletivo não significa, na EaD, o aluno ficar isolado dos demais participantes do processo, pois é necessário interagir no coletivo através da tecnologia por que esta estabelece um novo paradigma de possibilidades. Quanto ao conhecimento individual e coletivo, Maia e Mattar (2007, p. 86) salientam que:

Entretanto, com o desenvolvimento da *internet*, a facilidade para a comunicação síncrona e assíncrona em grupo, a noção de comunidade de aprendizagem e a utilização da teoria do construtivismo em EaD, bem como o sentido dessa autonomia e independência, têm sido questionados. Espera-se, ainda hoje, que o aluno virtual aprenda por meio do auto-estudo, mas também que aprenda em ambientes sociais, interagindo com outras pessoas. Mudanças nas condições

socioeconômicas da educação tornaram importante, além do aprendizado independente e auto-organizado, o aprendizado em grupo.

Os TP6 e TP11 destacam aspectos que podem ser identificados como elementos da autonomia para aprendizagem: iniciativa, organização do tempo, conhecimento e domínio das tecnologias e ser autodidata. Na EaD o aluno passa a ser o centro do processo de aprendizagem e, como tal, é o responsável pela condução do seu aprendizado, uma vez que não é mais direcionado pelo processo de ensino. Segundo Moore e Kearsley (2008, p. 22):

[...], á medida que se torna mais visível que o aluno constitui o centro do universo e que o ensino deixou de direcionar o aprendizado; em vez disso, o ensino responde ao aprendizado e o apoia. Tal liberdade e oportunidade, no entanto, significam que os alunos precisam aceitar a consequência de assumir maior responsabilidade na condução do seu próprio aprendizado, em termos de quando estudarão, quando desejam aprender e buscando informações e meios. Alguns alunos precisarão de ajuda para fazer os ajustes necessários em função das expectativas que possuem sobre a instituição de ensino e sua capacidade como alunos.

Concluindo esta seção, verifica-se que as opiniões dos tutores quanto à autonomia do aluno para aprendizagem está relacionada a aspectos como: aluno com características de independência; que busca o conhecimento individual e coletivo; que busca a aprendizagem de forma contínua; que tem iniciativa e organização nos estudos; que organiza e administra o tempo; que é autodidata e, como centro do processo, dirige a sua aprendizagem, ou seja, na visão dos TP a autonomia está mais relacionada à estrutura de aprendizagem.

De maneira geral, resumindo as opiniões dos três grupos de participantes, pode-se dizer que há divergência de pensamentos quanto à questão da autonomia na EaD. Os alunos não concluintes e os tutores presenciais opinaram sobre aspectos relacionados à estrutura de aprendizagem cuja responsabilidade é afeta ao aluno como elemento central no processo de aprendizagem na EaD. Os concluintes, em maioria, referiram-se à autonomia, como sendo uma questão de responsabilidade de ambas as partes: instituição de ensino e as condições para o ensino e o aluno e as suas condições que possibilitam a aprendizagem.

No próximo capítulo será tratado acerca da ação prático-pedagógica bem como os resultados dessa atividade.

5 AÇÃO PRÁTICO-PEDAGÓGICA

O quarto objetivo do projeto de pesquisa definiu a realização de uma ação prática com tutores presenciais, com abordagem sobre a temática de pesquisa e fatores relevantes surgidos da investigação, que tenham contribuído para o resultado final de evasão e de conclusão dos AC e ANC dos respectivos cursos. A atividade prática foi realizada no Polo de Boa Vista (RR), com tutores presenciais e a distância do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima (IFRR), os quais exercem tutoria no Curso de Licenciatura em Letras - Espanhol e Literatura Hispânica (TCL), em andamento nos Polos. A atividade destacou o papel do tutor presencial como orientador nos processos de ensino e de aprendizagem na EaD.

Antes de tratar da ação prático-pedagógica realizada com os tutores do Curso de Licenciatura em Letras (TCL) farei uma abordagem acerca da pesquisa realizada com os ex-tutores presenciais, ex-alunos concluintes e não concluintes participantes da pesquisa inicial.

5.1 Dados da participação dos ex-tutores presenciais e ex-alunos na pesquisa

A pesquisa da qual participaram os ex-tutores presenciais (TP) apontou evidências e demais informações sobre aspectos vivenciados juntamente com os AC e ANC durante os processos de ensino e de aprendizagem, referentes ao perfil do aluno, fatores contribuintes para a evasão e para a conclusão dos cursos. As evidências surgidas serviram de referência para o planejamento e o delineamento das atividades da ação prático-pedagógica com os TCL atualmente em exercício.

Dentre as evidências e dados podem ser destacados os seguintes aspectos referentes ao processo de ensino, enquanto fatores de dificuldades vivenciadas pelos TP: a falta de interação e diálogo com o professor e o tutor a distância; ausência do material impresso ou de

difícil compreensão; a sensação de abandono pela instituição ministrante do curso; problemas de *internet* no Polo; falta de orientações sobre ensino e aprendizagem na EaD; falta de apoio técnico em Informática; problemas referentes ao Laboratório de Informática do Polo; falta de orientações sobre o curso; problemas relacionados à administração do Polo; constante falta de energia elétrica nos Polos do interior; dificuldade para o envio das tarefas e atividades pelo ambiente virtual; demora do professor, do tutor a distância e da própria instituição de ensino, quanto ao *feedback* aos alunos e ao tutor presencial sobre demandas no Polo.

Como aspectos relacionados ao aluno como estrutura de aprendizagem destacam-se, principalmente, os seguintes: falta de conhecimento de Informática; deficiência de conteúdos da Educação Básica; falta de conhecimento das tecnologias; falta de tempo para estudo e dificuldade quanto ao deslocamento para as atividades presenciais. Vale enfatizar que de todas as questões consideradas como dificuldade nos processos de ensino e de aprendizagem apontadas pelos AC, ANC e TP, a mais significativa pontuada pelos três grupos pesquisados foi a falta de interação e diálogo com o professor e o tutor a distância.

Pelo que foi apontado pelos ex-tutores e ex-alunos, observa-se que cada problema ou dificuldade identificada durante os cursos teve a sua parcela de contribuição para o insucesso de muitos alunos. Ademais, as evidências denunciam a origem de cada problema apontado: se na estrutura de ensino ou na estrutura de aprendizagem. De forma que, em qualquer uma das situações, o tutor presencial desempenhou papel fundamental nos processos de ensino e de aprendizagem por que é o “agente do ensino” que esteve junto ao aluno para fazer as intervenções necessárias nos diversos aspectos: administrativos, pedagógicos, técnicos e de apoio. Conforme Oliveira, Mill e Ribeiro (2010, p. 82): “Os tutores são os mediadores entre os alunos e o conhecimento, as tecnologias e o professor; assim, o resultado favorável de uma proposta depende da prática bem-sucedida desses atores.”

É importante destacar os depoimentos de uma aluna concluinte participante da pesquisa, argumentando sobre questões que demonstram a importância do tutor na resolução de problemas diários e no apoio ao aluno (Apêndice A, questões 2.11 e 2.13), respectivamente:

AC24 Eu tive que dar o melhor de mim e estudar muito e, muitas vezes, sem ter quem tirasse as minhas dúvidas, às vezes com algumas colegas de turma e com a minha tutora presencial do Polo;

AC24 [...] A dificuldade que encontrei foi a falta de material didático, apoio do Polo, às vezes a *internet* lenta, que aqui em Boa Vista/RR sofremos muito, no meu caso,

quando resolvi cursar Pedagogia já estava sem estudar há uns 15 anos, mas enfrentei todos os obstáculos com garra e determinação, perdi vários finais de semana, para executar e enviar as minhas tarefas, por não dar tempo de enviá-las durante a semana, muitas vezes fiquei em casa até às 02 horas da manhã enviando a tarefa no último dia.

O positivo foi que aprendi a enviar e copiar arquivos em *pen-drive*, postar anexos, ter paciência em ficar em frente a um computador, aprender a estudar sozinha e adquirir uma autoconfiança em mim mesma e acreditar em tudo que eu estava fazendo.

Fiz muitas amizades novas, tive uma tutora a distância e a outra presencial que me deram muita força para que eu nem pensasse em desistir e, pensando nelas quando tinha vontade de desistir, lembrava daquelas palavras que elas deixavam no fórum. Estudei muito mais no curso a distância do que quando fiz a minha especialização presencial.

Os depoimentos da aluna demonstram que a atuação efetiva do tutor, seja presencial ou a distância, torna-se um aspecto imprescindível nos processos de ensino e de aprendizagem, pois é o profissional que está entre o aluno e o ensino. Sobre a importância da tutoria na EaD, Franco, Braga e Rodrigues (2011, p. 130) afirmam que:

A principal razão da tutoria é assegurar, aos alunos distantes, um bom nível de apoio individualizado. Tal apoio se torna ainda mais relevante se considerarmos que, em muitos casos, o tutor é a única pessoa com quem o aluno entra em contato, ao longo de todo o curso. Mesmo buscando mais atividades que gerem um aprendizado mais interativo e colaborativo com os colegas, isso nem sempre é alcançado em sua plenitude e, mesmo que o fosse, não poderíamos dispensar a ação de tutores capacitados para motivar e auxiliar os alunos nesse processo.

De forma que, do início ao final dos cursos nos quais os ex-tutores presenciais, ex-alunos concluintes e não concluintes participaram, o elemento da estrutura de ensino que esteve próximo fisicamente dos estudantes foi o tutor presencial, coordenando os processos de ensino e de aprendizagem, assumindo responsabilidades técnicas, administrativas, pedagógicas e de apoio, atendendo as necessidades dos alunos, tomando as providências necessárias junto à instituição ministrante para o bom desenvolvimento e a efetivação do ensino e da aprendizagem.

Após a breve exposição sobre a participação do grupo de ex-tutores presenciais (TP) e ex-alunos (AC e ANC) dos cursos concluídos em 2012, passo a explicar sobre a ação prático-pedagógica com os TCL em atuação, cujo relatório (Apêndice D) consta deste trabalho.

5.2 Prática pedagógica com os tutores do curso de Letras (TCL)

A ação foi desenvolvida em duas fases, sendo a primeira com ações teóricas e práticas com todos os tutores do curso de Letras participantes (presenciais e a distância) e, na segunda fase foi realizada a observação, acompanhamento e orientação com dois tutores presenciais do mesmo curso, no Polo de Boa Vista.

Na primeira fase da ação prática foram desenvolvidas as seguintes atividades: 1) aplicação de um questionário relativo às ações da tutoria; 2) Apresentação do projeto de pesquisa; 3) Apresentação e discussão sobre a temática da pesquisa e fatores que constituem a autonomia para aprendizagem na EaD; 4) Apresentação e discussão sobre os resultados da pesquisa realizada com os ex-alunos e ex-tutores; 5) Discussão sobre o papel do tutor presencial e do tutor a distância como orientadores nos processos de ensino e de aprendizagem e 6) Com o objetivo de destacar as competências e atribuições do tutor presencial, foi feita a leitura e discussão da legislação e textos disponibilizados, conforme o seguinte referencial: (BRASIL, RESOLUÇÃO CD/FNDE Nº 26/2009), Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância (BRASIL, 2007), (FRANCO; BRAGA; RODRIGUES, 2011), (KENSKI, 2003), (LUCENA; FUKS, 2000), (MAIA; MATTAR, 2007), (OLIVEIRA; MILL; RIBEIRO, 2010), (O’ROURKE, 2003), (PALLOFF; PRATT, 2004), (PRETI, 2000), (RIBEIRO; OLIVEIRA; MILL, 2010), (SILVA; VIDAL, 2013), (SILVA; BORBA, 2013).

O questionário (Apêndice H) aplicado aos tutores participantes (TCL) constou de questões objetivas e subjetivas, cujas informações e dados advindos das respostas serviram para o conhecimento da realidade vivida pelos tutores do curso em andamento e para destacar as competências e atribuições da tutoria em atuação. Além disso, serviram de balizamento para a segunda fase da ação prática com os tutores presenciais do Polo de Boa Vista.

A investigação junto aos os TCL, cuja análise será apresentada na seção seguinte serviu, também, como subsídio para a elaboração da produção técnica e da dissertação e, principalmente, para a identificação dos aspectos que dificultam as ações da tutoria.

5.2.1 Análise dos dados do questionário respondido pelos TCL

Analisando as respostas dos TCL (questões nº 2.1.3 e 2.1.4), verifica-se que todos os participantes possuíam graduação e somente um tutor não era graduado na área de Letras, mesma área do curso no qual exerce tutoria e, apenas um tutor não tinha pós-graduação, porém, declarou que estava cursando especialização em Advocacia Geral e os demais possuíam especialização na área da educação e, destes, três informaram que possuíam especialização em cursos referentes à modalidade de EaD. Estas informações são importantes visto que, o fato de o tutor não possuir capacitação para atuar na EaD, pode ser um aspecto causador de dificuldades no desempenho da sua função. Segundo Silva e Vidal (2013, p. 51):

[...] Na maioria das vezes, os tutores utilizam os mesmos mecanismos que aprenderam para trabalhar com a educação presencial, a fim de determinar a metodologia de trabalho, quando o ideal seria utilizar a formação específica que receberam para atuar na tutoria na modalidade a distância.

No aspecto da formação acadêmica pode-se dizer que os TCL possuíam a competência mínima necessária em termos de formação, pelo menos possuíam a graduação na área do curso no qual exerciam a tutoria, uma vez que é uma das suas atribuições como tutor, apoiar o professor da disciplina no desenvolvimento das atividades pedagógicas e docentes. Conforme Silva e Vidal (2013, p. 50): “[...] a tutoria visa à orientação acadêmica, acompanhamento pedagógico e avaliação da aprendizagem dos alunos. Para isso o tutor deve possuir um papel profissional com capacidades, habilidades e competências inerentes à função.”

Com relação à dinâmica do trabalho da tutoria (questão 2.1.6) foi registrado que os tutores presenciais procuravam: “trazer o aluno para o Polo”. O que significa mantê-lo “próximo”; davam suporte quanto aos conteúdos; tiravam dúvidas dos alunos; faziam a correção dos trabalhos; incentivavam os alunos; acessavam o ambiente virtual diariamente e trabalhavam de forma agendada, conforme pode ser verificado nos depoimentos:

TCL1 Atender os alunos nos três horários, conforme agenda, para evitar evasão, trazendo os alunos para perto de nós, ou seja, para o Polo onde está inserido.

TCL3 Incentivando o aluno todo momento; dando suporte quanto ao conteúdo trabalhado e tirando as dúvidas dentro dos parâmetros do processo do ensino e aprendizagem.

TCL7 Normalmente estou sempre em contato com os alunos, diariamente acesso o ambiente, respondo as perguntas, corrijo os trabalhos e incentivo os alunos.

TCL8 Os períodos da minha tutoria acontecem nos dias de segunda, quarta e sexta pela manhã das 08:00 às 12:00 h e quinta e sexta à noite das 18:00 às 22:30 h.

Reforçando sobre o papel do tutor e ao que lhe cabe no processo de ensino, Franco, Braga e Rodrigues (2011, p. 130-131) afirmam o seguinte:

O tutor deve ainda, ser aquele que assegura ao aluno um processo de auto-aprendizagem, sem passar conteúdos prontos e nem tentar impor o que deseja ensinar (método didático contra-indicado a qualquer modalidade de ensino). O bom tutor de aulas virtuais tem o objetivo de motivar e de flexibilizar a busca de novos conhecimentos, apontando caminhos que o aluno pode seguir dentro do seu ritmo e do seu estilo de aprendizagem. [...] orientar, com clareza e segurança, as dúvidas sobre os conteúdos disponibilizados nas aulas, direcionando-os para chegarem às respostas por eles mesmos, ensinando-os a aprenderem a aprender [...]

Quanto ao local onde desenvolviam a tutoria, questão 2.1.7, foi declarado que os tutores presenciais exerciam suas atividades nos respectivos Polos e os tutores a distância trabalhavam em suas casas, nos seus locais de trabalho e até em casa dos colegas tutores, como pode ser observado no exemplo das três descrições dos TCL participantes:

TCL3 Nos Laboratórios de Informática do Polo.
 TCL5 No Laboratório do Polo, no meu trabalho e na minha casa.
 TCL7 No Polo e na minha residência, já que disponho de computador e *internet*.
 TCL9 No meu quarto ou na casa da outra tutora.

Quanto ao fato de os tutores a distância trabalharem em suas casas ou em outros locais que não sejam a instituição ministrante, não há nos resultados da investigação, elementos ou evidências para se discutir esta situação. É importante destacar que quando o TCL5 responde: “no meu local de trabalho”, não significa que seja a instituição ministrante e, sim, o local do outro emprego por que pelo que se pode observar nas respostas do instrumento de coleta de dados, para a maioria dos tutores presenciais ou a distância, a tutoria era o segundo ou o terceiro emprego.

Na questão 2.1.8, quando questionados sobre as principais dificuldades particulares no exercício da tutoria, o participante TCL6 respondeu: “Sobrecarga de trabalho, pois tenho dois empregos, mais a tutoria. Isso tudo significa falta de tempo.” Continuando a abordagem a respeito das dificuldades reclamadas pelos tutores é importante destacar que, na mesma questão o TCL2 respondeu: “Salário do tutor muito baixo (R\$ 765,00)”. Com estas duas respostas, a intenção não é justificar o fato dos tutores a distância desempenharem suas funções em casa ou em outros locais, porém demonstrar a desvalorização e a precariedade do serviço de tutoria. Quanto à desvalorização deste serviço, Ribeiro, Oliveira e Mill (2010, p. 94) destacam o seguinte em seu estudo:

Os dados deste estudo apontam para a desvalorização da tutoria, que parece ser percebida como uma ocupação provisória e subsidiária pelos tutores. Essa desvalorização, no entanto, parece derivar mais da precariedade da relação de trabalho e sua baixa remuneração do que da atividade *per si*. [...]

Ainda com relação às dificuldades particulares e pessoais no exercício da tutoria, que não deixam de ser aspectos pontuais do dia a dia da tutoria, seja ela presencial ou a distância (questão 2.1.8) foi descrito o seguinte: descumprimento de horário por parte de muitos alunos; falta de assiduidade de alguns alunos no Polo; tempo insuficiente para resolver as questões do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA); demora da instituição ministrante para resolver questões administrativas; *internet* lenta; dificuldade para formar grupo de estudo e dificuldade para manter contato com os alunos.

Os aspectos reclamados pelos tutores, como dificuldades vivenciadas nos processos de ensino e de aprendizagem são, na maioria das vezes, referentes a aspectos de interação, de modo geral, não se tratando apenas do ambiente virtual, porém, apontam para a necessidade da construção de um ambiente efetivo de aprendizagem, baseado na interatividade entre todos os participantes. Para isso, são necessárias a participação, a responsabilidade e o comprometimento de todos os envolvidos. Quanto à interatividade no ambiente de aprendizagem, Franco, Braga e Rodrigues (2011, p. 129) asseguram que:

Para qualquer modalidade de ensino, seja ela presencial ou a distância (EaD), é necessário que seja utilizado um ambiente de aprendizagem interativo. Para isso é fundamental que todos os personagens envolvidos no processo de ensino-aprendizagem estejam motivados e comprometidos com o projeto didático-pedagógico.

Quanto às dificuldades dos alunos descritas pelos tutores no exercício da tutoria (questão 2.1.9) foi destacado o seguinte: a falta de autonomia, a falta de disciplina com horário e falta de perseverança de muitos alunos; pouco domínio da tecnologia; sensação de isolamento do aluno por parte da instituição; falta de compreensão dos conteúdos; postagem dos trabalhos e atividades de última hora ou com atraso; incidência de plágio nas respostas e atividades; falta de assiduidade de alguns alunos em acessar o ambiente virtual; havia aluno que não possuía *internet* em casa; alunos que não procuravam o Polo assiduamente. Também pode ser destacada a fala do (TCL1, questão 2.1.12): “Na maioria das vezes os alunos não possuem material tecnológico para desenvolver suas atividades.”

Todos os aspectos apontados pelos tutores como dificuldades podem ser compreendidos como questões afetas à autonomia do aluno para a aprendizagem na EaD, visto que é uma modalidade na qual o aluno é o centro do processo de ensino e de aprendizagem e, como tal, lhe é exigida uma postura diferenciada, que tenha autonomia e independência, em termos de compromisso, responsabilidade pela aprendizagem, auto-administração, planejamento pessoal, organização e conhecimento da tecnologia utilizada (MAIA; MATTAR, 2007). Além disso, é imprescindível a disponibilidade da estrutura tecnológica local e da parte do aluno, para o desenvolvimento das atividades de ensino e de aprendizagem a distância.

Ainda na questão 2.1.9 merece ser destacada a prática do plágio nos trabalhos de alunos, segundo a afirmação do TCL12: “[...] muitas vezes há alunos que reproduzem respostas cometendo plágio.” Situação esta que demanda uma preocupação constante e uma responsabilidade a mais para o tutor, que deve, conforme Silva e Vidal (2013, p. 52):

[...] buscar sempre orientar o aluno sobre os cuidados necessários para evitar o plágio faz parte do trabalho do tutor, pois devemos orientar os alunos quanto à utilização de matérias de estudos e reflexões, para não nos apropriarmos de forma indevida de literaturas de outrem.

No aspecto pedagógico do curso, questão 2.1.10, os tutores descreveram as seguintes dificuldades no processo de ensino: falta de material de estudo para os alunos; falta de material impresso; não há metodologia e técnica diferenciada para a apresentação dos conteúdos no AVA; demora no *feedback*; problemas técnicos no ambiente virtual; incidência de plágio nas respostas e nas atividades de alguns alunos; o tutor presencial não recebe o material de estudo impresso antecipadamente; os problemas técnicos e de *internet* dificultam a resolução das atividades; pouca interação entre o tutor presencial e o professor da disciplina. Pode ser incluído no aspecto pedagógico do curso o depoimento do TCL4, questão 2.1.12: “a falta de material de apoio impresso e biblioteca.”

Dentre os diversos aspectos mencionados pelos tutores na questão 2.1.10, destaco dois depoimentos:

TCL3 Falta mais metodologias e técnicas para apresentação dos conteúdos no AVA; deveria ter materiais didáticos; e mais capacitação para os tutores.

TCL6 Falta de interação entre o professor, tutores presenciais e a distância; falta de planejamento em conjunto, entre o professor e os tutores presenciais e a distância. É um trabalho solitário.

Os depoimentos dos tutores trazem para a discussão a lógica do ensino e da aprendizagem a distância, na qual novas práticas precisam ser desenvolvidas para a efetividade do aspecto pedagógico. As falas dos TCL3 e TCL6 resumem a necessidade e a importância de uma postura diferenciada por parte da gestão do ensino a distância, quanto ao gerenciamento, planejamento, administração e execução, em função da tecnologia nos processos de ensino e de aprendizagem. Também, quanto ao perfil do estudante da EaD, da necessidade da reorganização do currículo e da interação entre o ensino e os participantes do processo, especialmente para facilitar a resolução das demandas pedagógicas, técnicas, administrativas e de apoio da tutoria presencial de um curso a distância. Sobre a lógica do ensino a distância, Kenski (2003, p. 92-93) afirma que:

Um novo tempo, um novo espaço e outras maneiras de pensar e fazer educação são exigidos na sociedade da informação. O amplo acesso e o uso das novas tecnologias condicionam a reorganização dos currículos, dos modos de gestão e das metodologias utilizadas na prática educacional.

[...] É preciso considerar que o acesso e a utilização das tecnologias condicionam os princípios e as práticas educativas e induzem profundas alterações na organização didático-curricular. Não se trata, portanto, de adaptar as formas tradicionais de ensino aos novos equipamentos ou vice-versa. [...].

[...] As novas atividades didáticas realizadas em rede – como as tele ou videoconferências, *chats*, as possibilidades de atividades em grupos virtuais, as inúmeras formas de interação e a colaboração entre professores, alunos, técnicos e monitores, os fóruns de discussão – exigem conhecimentos tecnológicos e habilidades específicas de professores, instrutores e aprendizes.

Quanto aos aspectos tecnológicos para o funcionamento do curso, questão 2.1.11, os tutores evidenciaram o seguinte: a baixa velocidade da *internet*; falta constante de energia elétrica no interior do Estado; falta de suporte técnico; ambiente virtual pesado e de difícil navegação, demora do apoio técnico e desconhecimento do AVA por parte de alguns alunos. Estes aspectos, apesar de serem pontuais, são considerados como obstáculos que podem comprometer os processos de ensino e de aprendizagem, levando o aluno a frustrar-se por serem, muitas vezes, barreiras intransponíveis para o estudante de um curso a distância (PALLOFF; PRATT, 2004).

Na questão 2.1.12 foi evidenciada, dentre as demais, a indefinição de funções e do limite de atuação do tutor presencial, do tutor a distância e demais envolvidos na EaD, como pode ser observado no depoimento do TCL3: “É necessário que seja definida a função e o limite do tutor presencial, do tutor a distância e da equipe de envolvidos no sistema da EaD e no ambiente virtual.” A definição do papel dos partícipes torna-se fundamental, especialmente para a tutoria presencial por que este é o profissional que exerce atividades técnica,

pedagógica, administrativa e de apoio, representando o estudante perante a instituição ministrante e ao professor. Sendo assim, é necessário que sejam estabelecidos os limites da sua atuação, bem como dos demais envolvidos para que não haja entraves, omissões ou superposição de ações, principalmente entre o tutor presencial e o tutor a distância. Segundo Silva e Borba (2013, p. 14), quanto ao papel do tutor:

Há um debate atual relacionado à modalidade de EAD, o alvo central posto na discussão é a elucidação de pontos que se referem ao papel do Tutor no modelo da EAD, com a inserção de novas tecnologias, que exigem cada vez mais que os paradigmas sejam revistos continuamente nas suas estruturas didático-pedagógicas. Nesse contexto, surge uma questão pertinente: Qual a relevância da atuação desse sujeito no processo de construção de conhecimento na EAD?

Com referência ao papel do tutor, o Referencial de Qualidade para a Educação Superior a Distância, Brasil (2007, p. 21) estabelece que o projeto pedagógico de um curso a distância deverá definir a atuação do corpo de tutores e reforça o papel da tutoria nos processos de ensino e de aprendizagem:

[...] 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 tutoria presencial.

Resumindo a primeira fase da ação prática com as discussões dos assuntos e textos estudados, as respostas do questionário respondido pelos TCL, a pesquisa inicial realizada com os ex-tutores e ex-alunos dos cursos concluídos, as reflexões sobre a prática dos TCL, bem como o embasamento na literatura de referência, evidenciou-se a realidade vivida pelos tutores presenciais nos processos de ensino e de aprendizagem, referente ao curso em tela. Ademais, a prática possibilitou maior compreensão da importância e do papel do tutor presencial, bem como a necessidade, em termos de pré-requisitos deste profissional, para enfrentar os afazeres no dia a dia da tutoria.

É importante destacar que participaram da primeira fase da prática pedagógica, inclusive respondendo os questionários, tutores de 7 Polos do interior do Estado e, por esta razão, diferentemente do Polo da capital, foram reclamadas questões que não são comuns em Boa Vista e, sim, nos Polos afastados, por exemplo: alunos que residem em localidades distantes dos Polos; falta de domínio das tecnologias; falta de energia elétrica; alunos que não possuem computador e *internet*; *internet* com baixa velocidade; falta e demora no

atendimento pelo suporte técnico; falta de biblioteca nos Polos e ambiente virtual pesado, provavelmente pela baixa velocidade da *internet*.

Em síntese, primeira fase da prática pedagógica foi norteada pelo objetivo geral da ação que foi estudar as competências e atribuições do tutor presencial como orientador do ensino e da aprendizagem na EaD e pelos objetivos específicos de identificar as competências e atribuições do tutor nos processos de ensino e de aprendizagem na EaD; acompanhar, observar e orientar as atividades dos tutores do curso de Letras (TCL) e de elaborar um conjunto de indicadores de competências e de atribuições do tutor presencial nos aspectos técnicos, administrativos, pedagógicos e de apoio ao aluno, este último objetivo como principal produto da ação prático-pedagógica.

Na seção a seguir será abordado sobre o segundo momento da ação prática que foi a observação, acompanhamento e orientação aos tutores presenciais do Curso de Letras no Polo de Boa Vista.

5.3 Observação, acompanhamento e orientação à tutoria presencial

No acompanhamento e orientação aos TCL verifiquei os seguintes aspectos: a dinâmica do trabalho do tutor no atendimento e encaminhamento das demandas dos alunos; a dinâmica da interação do tutor presencial com o tutor a distância e com o professor do módulo; a estrutura física e tecnológica do Polo; questões técnicas e de apoio, ambiente virtual de aprendizagem; o funcionamento da biblioteca do Polo; a disponibilidade do material didático impresso e sobre o material pedagógico disponível no ambiente virtual. Destes aspectos destaco uma fala da TCL6, quanto à deficiência da estrutura tecnológica, especialmente a *internet*, que significa, muitas vezes, entrave para o processo de ensino e de aprendizagem por que há alunos que não conseguem enviar suas tarefas: “[...] Ele diz assim: professora [...] aqui a *internet* não é boa, faz dias que eu luto para enviar a atividade e nem na *lan house* não estou conseguindo.”

A rotina do trabalho dos tutores presenciais com os alunos no Polo é atendê-los, resolvendo ou encaminhando questões administrativas, técnicas, pedagógicas e de apoio. Também fazem a correção dos trabalhos, aplicam provas, orientam sobre trabalhos da disciplina, apresentam sugestões de pesquisa aos alunos em fontes alternativas, apoiam os

alunos quanto às dificuldades técnicas e pedagógicas e organizam grupos de estudo quando necessário.

Constatei que os dois tutores presenciais possuem experiência de mais de dois anos de tutoria presencial e a distância, porém destaco que a experiência destes profissionais foi construída ao longo das suas práticas, segundo a fala da TCL11: “Nós tutores, nós não [...] fomos treinados [...] nós aprendemos assim mesmo, na prática, fazendo e perguntando para quem tinha mais experiência, quando iniciamos.” Cada tutor é responsável por uma turma de 25 alunos; cada turma é orientada quanto aos dias, horas e turnos que o tutor estará presente no Polo. Todavia o Polo, a biblioteca e laboratório de informática estão à disposição dos alunos nos três turnos.

É importante destacar que a maioria dos alunos somente vem ao Polo (de Boa Vista) para as atividades avaliativas, para participar das atividades presenciais já definidas previamente, para ter aula presencial com o professor do módulo, para participar de atividades em grupo ou quando necessitam do apoio do tutor presencial. Segundo a TCL6: “Há um ou outro aluno que não consegue se adequar ao curso [...] mas ele não procura o Polo. Só procura quando se sente prejudicado”. Por este fato, pode-se inferir que a maioria dos alunos do Polo possui um bom grau de independência traduzida em autonomia no processo de aprendizagem para estudar individualmente, o que é um fator preponderante a favor do aluno da EaD. Conforme Preti (2000, p. 125):

Pode-se dizer que o “calcanhar de Aquiles” na educação a distância é a situação de aprendizagem individual. O estudar sem a presença regular de colegas e professores desafia o cursista a superar suas limitações pessoais e desenvolver sua capacidade de aprender autonomamente, de aprender a aprender. [...]

Atribuo às atividades presenciais regulares com o professor da disciplina no Polo, a maior parte da resolução das dúvidas e problemas de caráter pedagógico. Com isso, os alunos não necessitam ir diariamente ao Polo. Além disso, facilita o trabalho do tutor presencial e do tutor a distância, principalmente quanto à resolução de questões pedagógicas.

Quanto às principais dificuldades dos alunos que mais necessitam ir ao Polo, segundo os tutores são a pouca habilidade com a tecnologia, dificuldades com o ambiente virtual e a falta de conteúdos básicos como pré-requisitos para as disciplinas do curso superior. A respeito da inabilidade de alguns alunos com a tecnologia, principalmente no início do curso, a TCL6 expõe que: “[...] Os alunos do AVA já têm que ter esse conhecimento, mas em sua

maioria eles não têm. Eles aprendem assim: eles se matriculam e vão crescendo gradativamente.”

Também, verifiquei que se constituem como problemas para os alunos do curso, aspectos relacionados à estrutura de ensino necessários ao aluno da EaD: a falta de material didático impresso, falta de livros específicos na biblioteca do Polo e a falta do *feedback* imediato para questões administrativas, pedagógicas e técnicas, impossibilitando a interação de forma efetiva e imediata pela instituição de ensino, dificultando a condução da aprendizagem por parte do aluno e o trabalho do tutor. Segundo Preti (1996) *apud* Preti (2000, p. 129): “[...] componentes da organização do sistema em EAD, necessários para que o aprendiz possa conduzir sua autoformação: o material didático, a tutoria, a avaliação e os meios de comunicação [...]”.

No que se refere ao exercício da tutoria, o tutor presencial desempenha funções técnicas, administrativas, pedagógicas e de apoio ao aluno no Polo e o tutor a distância desempenha as funções pedagógicas e administrativas junto à instituição de ensino e ao professor, mesmo trabalhando em casa como está evidenciado (Apêndice D). Na prática, ambos fazem a mesma coisa quanto ao aspecto administrativo e pedagógico, a diferença é que o tutor presencial fica “próximo” dos alunos no Polo e o tutor a distância fica “próximo” da instituição de ensino, do professor conteudista, do professor da disciplina e da coordenação do curso, mesmo assim, a relação do tutor presencial com o tutor a distância é no sentido de um apoiar o outro por que ambos estão no mesmo nível de atuação no processo de ensino. Ou seja, não há subordinação entre um e outro.

Entretanto, ficou evidente pelas respostas descritas no instrumento de coleta de dados com todos os tutores participantes e, através da ação de observação, acompanhamento e orientação aos TCL, a necessidade premente de serem definidos o papel e o limite de atuação do tutor presencial, do tutor a distância e da equipe de envolvidos no sistema de ensino da instituição ministrante, quanto às atividades da EaD, bem como no ambiente virtual, especialmente sobre a atuação do tutor presencial. Para Silva e Vidal (2013, p. 51):

É fundamental que fique claro o papel dos tutores, pois são estes os responsáveis por acompanhar os alunos no decorrer do curso, avaliá-los e dar retorno a suas possíveis dúvidas, interagindo com os alunos, numa atuação que venha a dinamizar sua relação com eles, bem como com os demais participantes do curso.

Quanto ao professor da disciplina, apesar da sua importância no processo de ensino e de aprendizagem, ele nem sempre está *online* para atender aos alunos ou aos tutores presenciais. Segundo a TCL11, o seu papel no curso é: “preparar o material para estudo e colocá-lo no AVA, abrir a “sala” no ambiente virtual e ministrar os momentos presenciais nos Polos.” A falta do contato efetivo com o professor formador, mesmo que seja virtual, deixa uma lacuna na interação entre ambas as partes, aluno e professor, dificultando, com isso, o trabalho do tutor e do aluno. Esta situação fica evidente na fala da TCL11: “Eu penso que a tarefa do tutor seria menos árdua se ela fosse compartilhada com o professor formador. Se o formador também se atribuísse desse apoio aos alunos e estivesse mais presente em todo o processo, de repente, facilitaria a vida do tutor e do aluno. É uma reflexão!”

Para Lucena e Fuks (2000, p. 122): “A participação do docente neste processo dialético é fundamental. Cabe a ele dialogar com o aprendiz, refletindo sobre os problemas encontrados durante a aprendizagem.” Ribeiro, Oliveira e Mill (2010, p. 86), também reforçam sobre a importância da efetiva interação entre professor e aluno na EaD:

A interação professor-aluno, mesmo remota, sempre foi uma preocupação na EaD, mesmo nos tempos em que se reduzia ao envio, por correio, de produções escritas, as que eram enviadas e comentadas pelos professores e devolvidas aos alunos. Sua relevância tornou-se ainda maior com o avanço das TIC, [...]

Com relação ao *feedback*, das dúvidas de conteúdo dos alunos são resolvidas com o professor somente na aula presencial, com o tutor presencial ou a distância. De sorte que a maioria dos tutores é formada na mesma área do curso. Segundo os tutores acompanhados, a formação na área do curso facilita muito a resolução das questões pedagógicas. Mesmo assim, caso os alunos não consigam resolver uma determinada dúvida, a mesma é postada no fórum de dúvidas do AVA. Neste caso, o tutor a distância responde ou os próprios colegas do curso ajudam a solucionar. Ou seja, a instituição, na figura do professor, posiciona-se “distante” do aluno. Quanto a essa questão, Palloff e Pratt (2004, p. 153) salientam: “[...] o que o aluno virtual quer e precisa é algo muito claro: comunicação e *feedback*, interatividade no sentido de comunidade, direção adequada e capacitação para executar as tarefas exigidas.”

Ainda segundo os tutores acompanhados, há algumas questões que se constituem em obstáculos no exercício da tutoria, como a resolução das dúvidas do conteúdo programático que necessitam do *feedback* imediato aos alunos e, quanto à questão da “chave de correção para os exercícios” que às vezes necessita ser alterada e o tutor não tem a necessária autonomia e a habilitação no ambiente para tal, porque isso depende do professor formador do

módulo e não há uma conexão entre ambos. Conforme o depoimento da TCL6: “Às vezes a gente tem até intenção de fazer um trabalho melhorado, trabalho de competência, mas surge um probleminha técnico, digamos, no próprio ambiente e eu não tenho a competência para mexer no ambiente.” Esta situação sinaliza para a necessidade de maior interação entre os envolvidos no processo da EaD. Segundo Silva e Borba (2013, p. 20):

Para que a EaD obtenha os resultados desejados, é preciso, antes de tudo, alimentar a dinâmica da autonomia, da cooperação e da valorização de cada sujeito, bem como a interação dentro e fora da plataforma, entre todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

Nas questões técnicas, principalmente referentes ao ambiente virtual de aprendizagem, muitas vezes o apoio técnico não é imediato. Além disso, a *internet* é de 2 Mbp/s no Polo de Boa Vista. Segundo os tutores acompanhados, esta questão dificulta o funcionamento do AVA e atrapalha os alunos na resolução das suas atividades e, dependendo da situação, se o tutor presencial não conseguir resolver uma determinada questão técnica, terá que oficializar à instituição ministrante, o que demanda tempo.

Outra situação verificada é quando os problemas técnicos, administrativos ou mesmo pedagógicos são de responsabilidade da instituição ministrante, a agilidade fica comprometida devido à burocracia da formalização das solicitações, principalmente as questões técnico-administrativas relacionadas ao ambiente virtual, visto que os tutores presenciais não têm acesso a esse nível de resolução. Segundo o TCL 10 (questão 2.1.11, Apêndice D): “Há um excesso de formalidade para questões que deveriam ser resolvidas na hora.”

Quanto ao material referente aos conteúdos programáticos, a instituição ministrante disponibiliza o chamado livro-texto, também chamado de guia de estudo, que contém o conteúdo programático, agenda, roteiro de atividades, orientações da disciplina ou módulo, mas esse material nem sempre chega impresso às mãos do aluno em tempo hábil, devido a questões burocráticas pontuais, porém, é disponibilizado no ambiente virtual antes do início do módulo. Além disso, a maior dificuldade para os alunos e tutores, na questão do material didático, é que nem sempre há os livros específicos na biblioteca do Polo. Neste caso, os alunos de Boa Vista devem procurar a biblioteca da instituição ministrante que fica próxima ao Polo, porém torna-se uma questão difícil de ser resolvida pelos alunos e tutores presenciais dos Polos do interior do Estado. Para Palloff e Pratt (2004, p. 82):

O aluno virtual precisa, em essência, de todos os serviços que são oferecidos ao aluno presencial. Contudo, deve-se prestar especial atenção a outras necessidades e

questões criadas pelo trabalho a distância, tais como sensação de isolamento e problemas potenciais no acesso aos recursos. [...]

De forma geral, segundo as evidências apontadas no instrumento de coleta de dados pelos TCL e as verificadas durante o acompanhamento, observação e orientação do trabalho destes tutores, destaco os seguintes aspectos como entraves nos processos de ensino e de aprendizagem: dificuldade com a tecnologia por parte de alguns alunos; a falta do material didático impresso; a falta de livros específicos na biblioteca do Polo; dificuldade de interação com o professor da disciplina fora dos momentos presenciais; dificuldade quanto ao apoio técnico e administrativo imediato; demora na resolução de problemas por questões burocráticas; a indefinição do limite de atuação dos envolvidos no processo de ensino; a necessidade da definição do limite de atuação no ambiente virtual para o tutor presencial e o tutor a distância.

No entanto, destaco como fator positivo, nos processos de ensino e de aprendizagem no Polo de Boa Vista os seguintes aspectos: a experiência dos tutores participantes da ação prática; a formação dos tutores presenciais e a distância na mesma área do curso; a regularidade dos encontros presenciais com o professor da disciplina no Polo; os tutores presenciais procuram organizar os alunos em grupo de estudo; a organização do ambiente virtual de aprendizagem; a disponibilidade de material para estudo no ambiente virtual; o agendamento das atividades; a permanência da maioria dos alunos da turma no curso e a busca constante pela manutenção da interatividade entre os alunos. Por que, segundo Silva e Vidal (2013, p. 50):

[...] É fundamental manter-se atento às necessidades do aluno, fazendo ligações entre as demandas dos alunos e as propostas do professor, podendo agir de maneira a solucionar as questões tanto teóricas quanto situações do dia a dia. Para isso, o tutor deverá estar atento ao nível de interatividade dos alunos, para então identificar quais alunos não estão interagindo e tentar resgatar a relação interativa.

Em suma, pode-se dizer que a prática pedagógica com os tutores orientou as ações tutoriais para a melhoria do processo de ensino e de aprendizagem, uma vez que o tutor presencial é o profissional do processo de ensino que está junto do aprendiz e, dependendo da sua atuação, poderá melhorar e fortalecer a autonomia do aluno para aprendizagem.

5.4 Resultados da ação prático-pedagógica

De maneira geral, a pesquisa com os ex-tutores presenciais e ex-alunos dos cursos já concluídos e a ação prático-pedagógica com os TCL do curso em andamento, demonstrou a realidade vivida por estes profissionais em locais, cursos e momentos diversos, cujos dados, indicadores e resultados dão a medida de certas dificuldades e precariedades no processo de ensino e de aprendizagem. Por outro lado, a pesquisa e a prática demonstram a importância do tutor presencial no processo da EaD, porque como afirmam Silva e Borba (2013, p. 20): “[...] O tutor é o fio condutor do processo de ensino a distância, pois é ele quem faz a ponte entre instituição, professores, conteúdos e alunos, através do contato permanente; fortalecendo esse elo, sem o qual se perde o foco [...]” Portanto, faz-se mister ter clareza sobre as suas competências e atribuições para o exercício do papel do tutor como orientador nos processos de ensino e de aprendizagem, com vistas a proporcionar o apoio às necessidades e demandas do aluno como estrutura de aprendizagem e da instituição como estrutura de ensino.

De forma que a apresentação dos conteúdos sobre o tema de pesquisa, as leituras do referencial disponibilizado sobre as atividades de tutoria, bem como o acompanhamento, a observação e as orientações aos tutores foram conduzidas para que, ao final da ação com os participantes, fosse concluída a elaboração dos indicadores de competências e de atribuições dos tutores presenciais.

Assim, como fruto do estudo, das discussões, das respostas dos questionários respondidos pelos ex-tutores na pesquisa inicial e da prática com os TCL, foi elaborado um rol de indicativos denominados de competências e atribuições do tutor presencial como produto da ação prático-pedagógica, que tem como propósito servir de subsídio para as ações de tutoria, os quais serão descritos nas seções 5.5.1 e 5.5.2 a seguir:

5.4.1 Competências do tutor presencial

Como competências consideradas necessárias para o exercício da função, devido à relevância deste profissional no processo de ensino e de aprendizagem, foram destacados os indicativos de pré-requisitos para o exercício da tutoria presencial, o que significa ser habilitado para o desempenho da função nas suas diversas dimensões de atuação, no sentido de ter a formação necessária, habilidade técnica, experiência e conhecimento do assunto, ou seja, daquilo que é inerente e necessário ao tutor trazer consigo para a atuação nas funções técnicas, administrativas, pedagógicas e de apoio ao aluno de um curso a distância,

considerando as exigências advindas dos novos paradigmas no contexto das tecnologias utilizadas pela EaD.

Sobre as competências do tutor que podem ser trazidas para a experiência de atuação dos participantes O'Rourke (2003, p. 41) afirma o seguinte:

Quando perguntámos a educadores do EAD experientes 'Quais são as competências essenciais para uma tutoria eficaz no EAD?', eles identificaram quatro categorias gerais:

- competências de apoio: ajudar os alunos a lidarem com questões não relacionadas com o conteúdo, que possam afectar a sua aprendizagem
- competências de orientação: ajudar os alunos a compreender o conteúdo e a sua relação com os seus objectivos de aprendizagem
- competências de capacitação: ajudar os alunos a desenvolverem e aplicarem processos de aprendizagem com eficiência
- competências administrativas: servir de ligação entre os alunos e a administração em questões administrativas⁴.

Como competências destacam-se as seguintes:

Competência técnica - Ter formação, capacitação e habilidade para trabalhar com as tecnologias e mídias, especialmente as utilizadas no curso. Maia (2002) *apud* Franco, Braga e Rodrigues (2011, p. 132-133) sugere o seguinte como competências tecnológicas necessárias aos tutores, de maneira geral, numa dimensão técnica:

É fundamental que o tutor tenha competência tecnológica para agir com naturalidade, agilidade e aptidão no ambiente tecnológico que está sendo utilizado. É preciso ser um hábil navegador e pesquisador da rede, conhecer *sites* de busca e pesquisa, ter intimidade com o envio e recebimento de *e-mails*, bem como participar de fóruns de discussão e ter familiaridade com comunidades virtuais de aprendizagem.

Caso o tutor tenha pouca intimidade com esses nomes é sinal de que ele ainda não está preparado para ser tutor.

É de fundamental importância que o tutor tenha equipamentos e recursos tecnológicos [...] e possua domínio sobre eles.

É importante que tenha se capacitado para a tutoria virtual [...].

Competência administrativa - Pelas observações durante a ação, pelas experiências práticas dos tutores e baseado no estudo dos textos de referência, pode se inferir que a competência administrativa, de maneira geral, significa o tutor ter conhecimento e domínio dos aspectos e processos administrativos. A competência administrativa pode ser considerada como a capacidade de gerenciamento e planejamento, também a formação intelectual e a habilitação ao desempenho das funções no aspecto da administração dos processos de ensino e de aprendizagem e, principalmente, a administração da turma sob a sua responsabilidade por que o tutor presencial é o profissional do ensino que está próximo fisicamente do aluno e

⁴ Citação conforme tradução do autor.

torna-se o único elo entre a instituição de ensino e o estudante. Segundo O'Rourke (2003, p.52):

Depois de um aluno se ter matriculado, o tutor poderá ser o seu principal contacto com a instituição de ensino. Os tutores necessitam de competências administrativas para gerirem o relacionamento entre os alunos e a instituição de ensino, e são responsáveis perante ambos. Como diz um tutor, mesmo quando os tutores não podem resolver todos os problemas administrativos, eles podem incentivar os alunos a procurarem resolvê-los⁵.

Competência pedagógica - Na EaD o tutor tem o papel de orientador e facilitador da aprendizagem. É o profissional da estrutura de ensino que auxilia os alunos a desenvolverem suas capacidades, a superar os obstáculos na construção do conhecimento e a desenvolver seus métodos de aprendizagem (O'ROURKE, 2003). Para Silva e Vidal (2013, p. 50), a tutoria tem papel preponderante nos processos de ensino e de aprendizagem:

[...] Enfim, a tutoria visa a orientação acadêmica, acompanhamento pedagógico e avaliação da aprendizagem dos alunos do ensino a distância. Para isso o tutor deve possuir um papel profissional com capacidades, habilidades e competências inerentes à função. [...]

A partir dessas premissas pode-se inferir que, para haver um bom desempenho na sua atuação pedagógica, é necessário ao tutor preencher alguns pré-requisitos básicos. Por exemplo: ter formação acadêmica compatível com o curso no qual exerce a tutoria; ter conhecimento dos objetivos de aprendizagem; ter conhecimento dos processos de avaliação e ter habilidades para a gestão dos aspectos pedagógicos do curso.

Competência de apoio - Com relação à competência de apoio, o tutor deve possuir habilidade para estimular e motivar os alunos visando o interesse pelas atividades. Além disso, deve possuir habilidade para agregar o grupo em torno do curso ou da disciplina, possuir liderança junto aos alunos e transmitir confiança e segurança no desenvolvimento das ações. O que significa que o tutor deve ter habilidades específicas para a resolução e para lidar com os problemas pedagógicos, técnicos e administrativos e manter os alunos estimulados. Segundo O'Rourke (2003, p.47):

Os professores de alunos adultos por vezes perguntam, 'Para que preciso de motivar alunos que escolheram estudar?'. Promover a motivação é uma competência importante na tutoria, porque os alunos do EAD enfrentam muitos desafios, e poderão precisar de um incentivo extra para enfrentarem esses desafios. A motivação, juntamente com as competências de comunicação e de resolução de problemas podem incentivar os alunos a desenvolverem estratégias para enfrentarem dificuldades que afetem a sua aprendizagem. Além de motivar os

⁵ Citação conforme tradução do autor.

alunos a resolverem problemas específicos, um bom tutor inclui mensagens de incentivo na sua comunicação com os alunos⁶.

Foi elencado, também, pelos TCL o seguinte como competências de apoio: ter conhecimento a respeito dos alunos, sobre o seu contexto e suas dificuldades; ter habilidade para promover aconselhamento; ter conhecimento dos processos de motivação e orientação; ter habilidade para lidar com a resolução de problemas e ter habilidade e liderança para agregar os alunos em torno do curso.

Em síntese, pode-se dizer que as competências são a habilitação e os conhecimentos no âmbito de cada dimensão de atuação (técnica, administrativa, pedagógica e de apoio) que servem de base e pré-requisitos necessários ao cumprimento das suas atribuições como tutor de um determinado curso. Sendo assim, na subseção a seguir serão relacionadas as atribuições do tutor no exercício da tutoria.

5.4.2 Atribuições do tutor presencial

Como atribuições do tutor presencial, considerando o modelo de EaD do curso em tela, compreendem-se como sendo as suas obrigações profissionais inerentes à função assumida junto à instituição ministrante, junto ao curso, aos alunos, ao professor da disciplina, ao tutor a distância e à coordenação do Polo no âmbito das suas competências. Quanto às atribuições do tutor nos processos de ensino e de aprendizagem, Oliveira, Mill e Ribeiro (2010, p. 77) destacam que:

[...] Sua participação no processo ensino-aprendizagem, embora admitamos diferentes modelos de EaD, configura-se como figura-chave, **podendo assumir diferentes atribuições** de acordo com as características da própria instituição na qual atua [...]. Grifei.

As atribuições do tutor presencial são eminentemente práticas e específicas nas dimensões técnica, administrativa, pedagógica e de apoio. Estas foram elencadas com base no Anexo I da Resolução CD/FNDE Nº 26/2009, nos Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância (BRASIL, 2007), nos aspectos relativos à tutoria, bem como nas orientações da instituição ministrante do curso e na experiência dos tutores participantes.

Atribuições técnicas – São as obrigações técnicas no sentido de dar soluções e orientações de caráter tecnológico ao aluno: orientar os alunos sobre o uso dos recursos de

⁶ Citação conforme tradução do autor.

interação; sugerir recursos tecnológicos adicionais; orientar sobre o ambiente virtual de ensino e de aprendizagem; solucionar questões técnicas referentes à tecnologia utilizada.

Atribuições administrativas – São as obrigações relacionadas à administração e ao gerenciamento das ações dos processos de ensino e de aprendizagem, que estão sob a sua responsabilidade no Polo, dentre as quais foram destacadas: planejar as ações da tutoria; organizar e definir o tempo para o exercício da tutoria; orientar os alunos para o cumprimento do calendário estabelecido; prestar as informações necessárias aos alunos; manter a atualização do contato dos alunos; representar os alunos perante a instituição de ensino; manter atualizados os registros acadêmicos de sua competência; dar encaminhamento às solicitações administrativas dos alunos; dar respostas e andamento às questões administrativas correntes; executar as normas e orientações do curso e da instituição ministrante.

Atribuições pedagógicas – São as obrigações e atitudes acadêmicas que visam à efetivação do ensino e a orientação da aprendizagem, dentre as quais foram destacadas: orientar a aprendizagem; responder aos questionamentos de ordem pedagógica dos alunos; promover a formação de grupos de estudo; orientar para alternativas de pesquisa; verificar a validade/originalidade dos trabalhos dos alunos; coordenar e proceder a avaliação dos alunos; orientar sobre o material didático impresso disponibilizado; orientar sobre o material pedagógico disponibilizado no ambiente virtual; orientar sobre os objetivos de aprendizagem do curso e da disciplina e coordenar eventos de construção coletiva no ambiente virtual.

Atribuições de apoio - Nesta atribuição o tutor tem o compromisso de estimular a participação dos alunos no processo de aprendizagem; promover a motivação; incentivá-los a enfrentar os desafios que muitas vezes são pessoais; valorizar as atitudes positivas; chamar à responsabilidade os alunos para a construção do conhecimento e procurar conhecer as diferenças e necessidades individuais, no sentido de prover o apoio necessário. Quanto ao papel do tutor no apoio ao aluno, O'Rourke (2003, p. 43-44) sugere o seguinte:

[...] Contudo, quando falamos do papel do tutor no apoio aos alunos, referimo-nos a um conjunto de responsabilidades e competências muito mais específico. Estas requerem um contacto personalizado com os alunos individualmente, para os ajudar a manter o seu empenho no processo de aprendizagem e a resolverem questões nas suas vidas que possam impedir a aprendizagem.

Por esta ótica, e baseando-se na prática diária dos TCL, foram destacadas, ainda, como atribuições de apoio os seguintes indicativos: apoiar e orientar os alunos nas suas dificuldades pessoais; apoiar e orientar os alunos nas questões contextuais surgidas; manter uma relação

interpessoal com os alunos; ouvir e interpretar seus anseios; instigar a participação nas ações do curso; promover a humanização e a afetividade, incentivar e motivá-los.

Em suma, considerando o formato do curso em questão, as orientações da instituição ministrante e a prática diária dos TCL pode-se dizer que as atribuições são a rotina, as atitudes e as ações necessárias ao cumprimento das responsabilidades diárias da tutoria presencial, nos aspectos técnico, administrativo, pedagógico e de apoio ao aluno, tendo como objetivo a efetividade dos processos de ensino e de aprendizagem.

Fazendo uma síntese dos resultados da ação prático-pedagógica com os TCL destaco o seguinte: a capacitação para os tutores presenciais e a distância do curso de Letras; o conhecimento da prática dos tutores presenciais e da dinâmica administrativa e pedagógica da IES quanto ao curso em tela; a identificação dos aspectos que dificultam os processos de ensino e de aprendizagem e, como produto final da prática pedagógica e a elaboração do rol das competências e atribuições do tutor presencial no exercício da tutoria.

A ação possibilitou a observação, o acompanhamento e a orientação aos tutores presenciais com apresentação de ideias e sugestões, com o objetivo de fortalecer o seu papel como orientador nos processos de ensino e de aprendizagem. Entretanto, é importante considerar e refletir sobre a fala da TCL11 que assim se refere: “Para que eu possa cumprir as minhas atribuições de tutora eu preciso também ter o apoio [...] da coordenação da EaD e do técnico por que nós não fazemos EaD só de tutores.”

Considerando o contexto e os cursos já concluídos, resgatando as contribuições e dados da pesquisa com os AC, ANC, TP e da ação prático-pedagógica com os TCL do curso em andamento, pode-se inferir que há diversos aspectos que necessitam ser aprimorados, tanto pela estrutura de ensino quanto pelo aluno como estrutura de aprendizagem, além da necessidade do fortalecimento, capacitação e valorização deste profissional. Ademais posso dizer que os objetivos da ação foram atingidos, bem como as expectativas dos tutores foram satisfeitas, considerando o depoimento da TCL6 sobre a ação prático-pedagógica:

Bem [...] foi bastante gratificante pelo motivo de enriquecer mais, de tirar nossas dúvidas para nos aperfeiçoar mais [...]. Todas as dificuldades que tínhamos, nós expomos à turma e, os colegas puderam, também, esclarecer novos rumos [...] Nos trouxe bastante ideias e bastante soluções para os nossos problemas atuais como tutores.

6 CONCLUSÃO

Este trabalho teve sua origem na problemática que consistia em conhecer as causas que contribuíram para o baixo índice de aproveitamento dos alunos, ingressantes em 2008 e 2009, com término a partir de 2012, nos cursos de Licenciatura e Bacharelado ministrados por IES pertencentes ao Sistema UAB, nos Polos de Apoio Presencial mantidos pela UNIVIRR, nos quais somente 19,7% dos alunos conseguiram concluir. Por isso, foi necessário investigar as ocorrências de evasão e de conclusão por que, se em um mesmo processo de ensino e de aprendizagem, uns alunos conseguiram sucesso e outros não, então, tornou-se imprescindível entender as duas situações para o embasamento das conclusões.

A pesquisa investigou três amostras: ex-alunos concluintes, não concluintes e ex-tutores presenciais, todos envolvidos no mesmo processo de ensino e de aprendizagem, em Polos e em cursos diferentes, como forma de diversificar os contextos para se ter uma ideia geral e abrangente do problema. As evidências destacadas na análise dos dados apontaram as respostas para a problemática definida, para o alcance dos objetivos e a relação com a temática, ancoradas no referencial teórico, a iniciar pelos dados que indicam o perfil dos alunos egressos do Ensino Médio, como acadêmicos dos cursos, atendendo ao primeiro objetivo específico.

Diante dos indicadores destacados na análise dos dados e das opiniões e depoimentos referentes aos dois grupos de participantes, AC e ANC, pode-se inferir que são alunos que desafiaram o “elitismo tradicional” dos cursos superiores (GUIMARÃES, 2012) e apresentaram o seguinte perfil como egresso: 1) Retornou aos estudos depois de algum tempo sem estudar; 2) A maioria era do gênero masculino, casado, pai e mãe de família; 3) Já tinha uma profissão, era funcionário público e atuava como profissional; 4) Matriculou-se no curso

motivado pela necessidade de progressão na carreira; 5) Necessitava da flexibilidade de horário para poder realizar o curso; 6) Pertencia à faixa etária acima de 25 anos; 7) Não dominava a Informática e tinha pouca habilidade com a tecnologia; 8) Não teve acesso às tecnologias durante a Educação Básica na escola; 9) A maioria não dispunha de computador e *internet* em casa ao iniciar o curso; 10) Possuía deficiência de conteúdos da Educação Básica como pré-requisito para o curso superior; 11) Era um aluno dependente do professor e do tutor e 12) Tinha a sensação de estar abandonado pela instituição ministrante do curso.

O segundo objetivo específico foi referente aos possíveis fatores relacionados à autonomia para aprendizagem na EaD que influenciaram na evasão dos alunos. Para respondê-lo baseei-me no que foi pontuado e descrito pelos AC, ANC e TP, de onde posso deduzir que houve um somatório de fatores relacionados à autonomia que contribuiu para a evasão e também para a conclusão. Pela análise das opiniões e depoimentos, não somente dos ANC, mas dos três grupos participantes, além dos dados quantitativos da pesquisa, estão relacionados a aspectos referentes à instituição ministrante do curso, portanto sua responsabilidade e, por outro lado, fatores relacionados a aspectos referentes ao aluno e a sua aprendizagem. Assim, as causas podem ser atribuídas a ambas as partes, denominadas estrutura de ensino e estrutura de aprendizagem.

Entretanto, é necessário considerar que, embora certo fator tenha sido atribuído como de responsabilidade de uma “estrutura” ou outra, muitas vezes se entrelaçam. Por exemplo, o aspecto do sentimento referente à “sensação de abandonado ou de não pertencimento do aluno à instituição”: é o aluno que sente a sensação. Isso pode ser por carência, pela deficiência de pré-requisitos intelectuais para acompanhar as disciplinas do curso ou pela falta de técnica ou de tecnologia ou, ainda, falta de equipamento particular para a sua dinâmica de estudo, bem como outros aspectos estritamente particulares.

Numa situação como esta entendo que é a estrutura de ensino que tem a responsabilidade maior de envolver o aluno, de resolver ou amenizar tal “problema”, especialmente no caso do modelo de EaD dos cursos em questão, porque é a instituição ministrante que detém o aparato administrativo, técnico, didático e metodológico de ensino para seus cursos a distância. Este aparato nada mais é que a estrutura de ensino como um todo, que são: professor, tutor a distância e o tutor presencial para dar o apoio pedagógico e administrativo ao aluno, ambiente virtual de ensino, projeto do curso, o conhecimento do perfil do aluno e o material didático adequado à modalidade. É da sua responsabilidade,

também, a estrutura do Polo de Apoio Presencial com energia elétrica, *internet*, biblioteca física, Laboratórios de Informática, estrutura de apoio e outros aspectos necessários à efetivação do ensino.

Portanto, é necessário que se estabeleçam estratégias por parte de quem provê e administra o ensino para evitar que o aluno desista da instituição de ensino, antes de ela tê-lo abandonado em algum Polo remoto do Sistema por que, no processo de ensino e de aprendizagem na EaD, a autonomia do aluno está relacionada a diversos aspectos que se completam e a instituição de ensino não fica fora disso. Da mesma forma, se a estrutura de ensino fizer a sua parte no processo e o aluno não responsabilizar-se pela sua, as estatísticas de evasão ou desistência serão aumentadas por fatores que se originaram de ambas as partes, relacionadas ao ensino e à aprendizagem. Quanto ao ensino, destacam-se fatores afetos à instituição ministrante, ou seja, o que está na sua esfera de atribuição ou responsabilidade, como provedora e administradora do processo de ensino.

Eis as principais evidências, segundo a pesquisa, de fatores que contribuíram para a evasão dos alunos dos cursos considerando a responsabilidade da estrutura de ensino: 1) Falta de interação e diálogo com o professor e o tutor a distância; 2) Conexão de *internet* precária e lenta no Polo; 3) Ausência de material didático impresso ou de difícil compreensão; 4) Sensação de abandonado pela instituição ministrante do curso; 5) Não havia com quem sanar as dúvidas; 6) A tutoria presencial não prestava o apoio necessário; 7) Falta de *feedback* das correções, avaliações, exercícios e dúvidas e 8) Dificuldade com o ambiente virtual de ensino.

Pode-se inferir que as evidências destacadas não são de “responsabilidade” do aluno para dar solução, mas de quem provê e administra o ensino. Porém, há aspectos que, mesmo sendo atribuídos à estrutura de ensino, perpassam pela atribuição do aluno, por exemplo: a interação entre os envolvidos no processo de ensino e de aprendizagem, o nível técnico e de compreensão do estudante, com relação ao ambiente virtual e a compreensão do material didático são aspectos que dependem do aluno e do seu potencial.

De forma que, mesmo sendo aspectos relacionados ao aluno, a estrutura de ensino terá que apoiá-lo para resolver tais questões que interferem no processo como um todo, porque é a estrutura de ensino que inicia e mantém a interação através da sua estrutura física, administrativa, tecnológica, logística e pedagógica, prepara o material didático, constroi, disponibiliza e mantém o ambiente virtual de ensino (MOORE; KEARSLEY, 2008). Para

detectar e resolver aspectos que interferem negativamente é necessária uma constante avaliação do processo de ensino e não somente do processo da aprendizagem.

Com relação à estrutura de aprendizagem afeta ao aluno, nas questões que são da sua esfera de atribuições ou responsabilidade como estudante, destaco as principais evidências surgidas com a investigação: 1) Não dispor de computador e *internet* em casa; 2) Falta de conhecimento e habilidade com a Informática e com a tecnologia de forma geral; 3) Deficiência de conteúdos da Educação Básica para o curso superior; 4) A falsa crença de que é mais fácil realizar uma graduação a distância; 5) Matricular-se sem ter identificação com o curso; 6) A decisão de realizar o curso por não ter outra opção ou por ser gratuito; 7) Problemas particulares e de saúde. Da mesma maneira, estes aspectos dizem respeito à responsabilidade de quem provê e administra a aprendizagem, ou seja, o aluno.

Assim, as causas do baixo percentual de conclusão dos cursos estão relacionadas aos dois elementos principais, que são o processo de ensino, efetivado pela estrutura de ensino e o processo que tem o aluno como responsável, administrador e provedor da sua aprendizagem.

O terceiro objetivo específico tratou dos fatores relacionados à autonomia para aprendizagem na EaD, que influenciaram positivamente os alunos para a conclusão dos cursos. É importante salientar que os AC fizeram parte do mesmo contexto de ensino dos ANC, entretanto, obtiveram êxito e conseguiram concluir os seus cursos.

Os resultados da pesquisa demonstram as seguintes evidências que contribuíram para o sucesso dos alunos concluintes: 1) Motivação para realizar a graduação com vistas à progressão funcional; 2) Identificação com o curso; 3) Conhecimento das peculiaridades da EaD; 4) Maior participação em cursos de Informática antes de iniciar a graduação; 5) Maior habilidade com a tecnologia; 6) Disponibilidade de computador e *internet* em casa; 7) A flexibilidade de horários e 8) Menor deficiência de conteúdos como pré-requisito para as disciplinas do curso superior.

Observa-se que apesar das dificuldades e problemas comuns aos dois grupos de participantes (AC e ANC) durante os processos de ensino e de aprendizagem, os alunos concluintes tiveram sucesso e, por isso, pode ser deduzido que a autonomia para aprendizagem foi um fator preponderante para estes alunos nas suas diversas dimensões de atuação (PRETI, 2000), mas que não está relacionada apenas a aspectos que envolvem o aluno, do mesmo modo devem ser consideradas as questões referentes à estrutura de ensino.

Os participantes da pesquisa, AC, ANC e TP também contribuíram com opiniões e depoimentos sobre o que entendem como autonomia para aprendizagem na EaD e, pelo que foi descrito, percebe-se que há diferença de entendimento sobre o assunto. Os ANC e os TP fizeram poucas referências relacionando a autonomia a aspectos inerentes à estrutura de ensino. Para estes dois grupos a autonomia para aprendizagem é uma questão que está mais relacionada ao aluno como: domínio da tecnologia; organização e disciplina; organização do tempo; disponibilidade de *internet* de qualidade em casa; ter feito um “bom” Ensino Médio; ter bom diálogo com os envolvidos no processo de ensino e de aprendizagem; ter capacidade e responsabilidade para com a sua própria formação; identificação com o curso; organização e compromisso; ter atitude investigativa; ter independência e iniciativa, ser autodidata, entre outras. De forma que a maioria das referências foi relacionada ao aluno e menos ao ensino.

Já os participantes AC referiram-se à autonomia para aprendizagem na EaD, como sendo uma questão que envolve a responsabilidade de ambas as partes: a instituição de ensino e as condições para o ensino e o aluno e as suas condições que possibilitam a aprendizagem.

No que diz respeito ao ensino, para o grupo de AC, a autonomia para aprendizagem está relacionada a: apoio e suporte técnico; suporte para as postagens e ambiente virtual adequado para comportá-las; material didático apropriado; instituição de ensino preocupada com os alunos; orientação efetiva aos alunos; *internet* e computadores de boa qualidade no Polo; professor, tutor presencial e a distância atuantes e *feedback* dos trabalhos, avaliações e das respostas aos trabalhos e às dúvidas dos alunos.

Com referência ao aluno como estrutura de aprendizagem e os aspectos de sua responsabilidade no processo, a autonomia para o grupo de AC, significa: o aluno ser construtor da aprendizagem; ter habilidade técnica; ter domínio dos conteúdos básicos das disciplinas como pré-requisitos para o curso superior; ter responsabilidade com as suas atividades educacionais, organização e planejamento; ser proativo para buscar e construir o conhecimento; saber organizar e administrar o tempo; ter o domínio da tecnologia; criar uma dinâmica própria de estudo e ser capaz de interagir com os envolvidos no processo de ensino e de aprendizagem. Em suma, significa ser sujeito da aprendizagem (FREIRE, 1996).

O quarto objetivo específico tratou da ação prático-pedagógica com tutores presenciais em atuação. Teve como destaque o papel do tutor como orientador nos processos de ensino e

de aprendizagem nos cursos da modalidade de Educação a Distância e, como foco do estudo e das discussões, as suas competências e atribuições no exercício da tutoria.

Como competências pode-se dizer que são a habilitação e os conhecimentos no âmbito de cada dimensão de atuação (técnica, administrativa, pedagógica e de apoio), que servem de base e de pré-requisitos necessários para o cumprimento das atribuições como tutor de um determinado curso (O'ROURKE, 2003). E, como atribuições do tutor presencial, a sua atuação nos processos de ensino e de aprendizagem, nas diversas obrigações profissionais junto ao curso, à estrutura de ensino e aos alunos (OLIVEIRA; MILL; RIBEIRO, 2010).

A ação prático-pedagógica com os TCL apontou evidências que corroboram com aquelas surgidas da pesquisa com os alunos concluintes, não concluintes e tutores presenciais, já descritas, quanto aos fatores interferentes nos resultados dos cursos concluídos. Contudo, merece destaque as novas situações e dificuldades evidenciadas nos aspectos relacionados ao aluno como estrutura de aprendizagem, quis sejam: dificuldades na postagem dos trabalhos e atividades de última hora ou atraso; falta de assiduidade do aluno em acessar o ambiente virtual e incidência de plágio nas respostas, atividades e trabalhos.

Nos aspectos relacionados à estrutura de ensino destacam-se: a indefinição do limite de atuação do tutor presencial e do tutor a distância; a necessidade de ser definida a função do tutor presencial e do tutor a distância no ambiente virtual; o tutor presencial não recebe o material de estudo da disciplina antecipadamente para poder se preparar; a falta ou demora de suporte técnico muitas vezes por questões burocráticas; ambiente virtual de ensino denso e a falta de biblioteca nos Polos.

Como fatores positivos no curso em andamento observei os seguintes aspectos: a experiência dos tutores participantes da ação prático-pedagógica; a formação/graduação dos tutores na mesma área do curso que exercem a tutoria; a regularidade dos encontros presenciais com o professor da disciplina; os tutores presenciais procuram organizar grupos de estudo; a disponibilidade do material para estudo no ambiente virtual no início do módulo; o agendamento das atividades no Polo e a permanência da maioria dos alunos na turma, no Polo de Boa Vista.

De maneira geral, pelo que foi evidenciado como causas contribuintes para evasão e fatores interferentes na conclusão dos cursos, além do que os grupos de participantes (AC,

ANC e TP) opinaram sobre a autonomia para aprendizagem e as evidências surgidas com a prática pedagógica com os TCL posso deduzir, respondendo ao objetivo geral da pesquisa, que houve relação entre os resultados finais dos cursos e a autonomia para aprendizagem na EaD e, que a autonomia do aluno depende da conjuntura da qual fazem parte a estrutura de ensino e a estrutura de aprendizagem.

A autonomia pode ser entendida *a priori* como o livre arbítrio do aluno para estudar da forma e quando quiser, ou o curso que desejar. Afinal, as tecnologias, especialmente o computador e a *internet*, possibilitam uma diversidade de possibilidades e uma avalanche de informações técnicas, científicas, sociais, econômicas de todo o tipo e qualidade. No entanto, em termos de educação, notadamente a educação formal, carece de critérios que se revestem de formalidades didáticas e pedagógicas, tanto da parte do ensino quanto do aluno como responsável pela aprendizagem.

Na EaD, autonomia e autonomia para aprendizagem vão além do livre arbítrio de ambas as partes, o ensino e o aluno, para ministrar curso e matricular-se neles por que, como preconiza a legislação e os referenciais para a Educação Superior a Distância, é necessário organização em termos de planejamento, apoio ao aluno, metodologia especial e diferenciada no processo de ensino e de aprendizagem, principalmente por que já se conhece, através das estatísticas, as características e o perfil do acadêmico da EaD, o fator distância, o fator tecnologia e suas implicações no ensino e na aprendizagem.

Na educação presencial o aluno vai à escola ou à universidade para aprender, embora a educação atual tenha evoluído do aprender, para também, o aprender a aprender (DEMO, 2000). É nisso que se fundamenta a necessidade da autonomia para aprendizagem na EaD, pois é efetivamente exigida e necessária. Não basta o aluno ser autônomo no sentido do autogoverno, é necessário autonomia com consistência técnica por que engloba um conjunto de fatores relacionados ao ensino e à aprendizagem ao mesmo tempo. Para o acadêmico da Educação a Distância, ser autônomo significa reunir as habilidades técnicas e pedagógicas para estudar; dispor de insumos tecnológicos; ter hábito de pesquisa; superar a distância geográfica e a falta da presença física do professor e, principalmente, superar as próprias limitações na construção da aprendizagem.

Ademais, autonomia para aprendizagem, como característica do aluno da EaD, é um processo de construção ao longo da vida acadêmica, seja ela presencial, a distância ou outra

modalidade. É construção no sentido da agregação de pré-requisitos cognitivos, intelectuais e técnicos para estudar. É administração pessoal, organização, habilidade técnica com a tecnologia, motivação e outros aspectos particulares necessários ao aluno da modalidade. Entretanto, são de sua responsabilidade, também, o suporte particular de interação, especialmente computador, *internet* e outros. Ou seja, o material e o que for necessário para a sua dinâmica de estudo, inclusive o seu espaço particular para os trabalhos acadêmicos.

Todavia, autonomia para aprendizagem na EaD não depende somente do aluno. Há que serem consideradas as condições externas a ele, melhor dizendo: as questões alheias a sua vontade e as suas providências, a sua determinação e responsabilidade, aquilo que é papel restrito do ensino com toda a sua estrutura para se chegar até o aluno, ir além e ajudá-lo a transformar as informações dos conteúdos em novos conhecimentos, novos saberes e novas posturas diante da realidade de cada aluno e de cada contexto, através da tecnologia. Neste aspecto, reside o grande desafio da EaD por que não basta as informações chegarem até o aluno de forma organizada e estruturada pela instituição de ensino, também não é suficiente o aluno acessá-las para que haja a transformação em conhecimento. É preciso muito mais de ambas as partes.

Pelos resultados da investigação e da prática pedagógica percebi que o fator distância foi, em parte, superado com o uso da tecnologia como computador, *internet*, mídia impressa, escrita, a videoconferência. Além disso, o tutor presencial acompanhando cada turma nos diversos Polos, porém, há características de uma metodologia centrada no processo de ensino presencial, apesar do aparato ou do aparelho tecnológico e humano destinado a promover a interação entre os envolvidos no processo de ensino e de aprendizagem por que, mesmo assim, a evidência campeã apontada pelos tutores presenciais e pelos alunos concluintes foi a falta de interação e diálogo com o professor e o tutor a distância.

Com base nisso, é necessário considerar que na EaD o aluno passa a ser o centro dos processos de ensino e de aprendizagem, diferentemente da educação presencial na qual a instituição de ensino, o professor, a coordenação e a gestão estabelecem, definem procedimentos e acompanham o aluno no mesmo ambiente físico e, mesmo assim, o aluno precisa ter autonomia, porque é imprescindível para o estudante saber o que quer, ter iniciativa, organização, habilidade técnica, poder de decisão na vida acadêmica, motivação e outros aspectos que fortalecem a autonomia para aprender, assim concretizando o ensino e a sua aprendizagem.

A Educação Presencial, da mesma forma, precisa ser organizada, criar expectativa no aluno, ter professor para as disciplinas, necessita dispor de insumos físicos, tecnológicos, de apoio, plano de ensino, plano de aula e outras providências, com a diferença de que não há a mediação pela tecnologia no processo, pois o professor e os alunos estão fisicamente juntos e o tempo não é flexível como na EaD. Ou seja, há uma dinâmica que envolve a administração e a provisão do ensino e, mesmo assim, é necessária a administração da aprendizagem por parte do aluno.

Educação a Distância como modalidade diferenciada, precisa ser organizada, estruturada, coordenada de forma especial e avaliada dentro das especificidades da EaD, pois há os fatores da distância geográfica; da distância física entre os participantes, da tecnologia no processo de ensino e de aprendizagem e da habilidade técnica do aluno. Então o fator autonomia para aprendizagem evidencia-se como uma característica necessária para o estudante desta modalidade.

Sendo assim, na EaD não basta que haja a estrutura tecnológica e humana para viabilizar a comunicação e a veiculação das informações da estrutura de ensino para o aluno. Da mesma forma o aluno, como centro da estrutura de aprendizagem, lhe é fundamental que haja a efetiva interação no sentido da comunicação, evoluindo para o diálogo no aspecto da compreensão e da transformação das informações a sua disposição em novos conhecimentos, já que a tecnologia possibilita uma variedade de caminhos e oportunidades entre o ensino e a aprendizagem, basta explorá-las.

Entretanto, a interação entre os envolvidos precisa ser fluente como forma de estabelecer e manter o diálogo no sentido de construção da aprendizagem, não somente no sentido verbal para manutenção da comunicação, mas na responsabilidade mútua, no *feedback*, no conhecimento do contexto do aluno, no aproveitamento do ambiente virtual, do material didático, das possibilidades que a tecnologia oferece, das habilidades técnicas, pedagógicas e tecnológicas. Enfim, tudo com o foco na concretização do diálogo que, quando efetivado, torna-se a culminância dos processos de ensino e de aprendizagem. Para isso, deve haver compatibilidade, permanente conexão e sintonia entre a estrutura de ensino e o aluno e vice-versa.

Ao concluir este trabalho saliento que não tive a pretensão de esgotar o assunto referente à autonomia para aprendizagem e à Educação a Distância, mas destacar as

evidências que a pesquisa e a ação prático-pedagógica apontaram como causas, aspectos e fatores interferentes nos processos de ensino e de aprendizagem, que culminaram com os resultados, em termos de evasão e de conclusão. Concluo que o problema de pesquisa definido foi respondido e os objetivos propostos alcançados, em especial o objetivo geral, que previu a análise da relação existente entre a autonomia para aprendizagem e os resultados finais dos cursos.

Pela experiência vivida desde a implantação dos cursos, pelos dados e depoimentos, obtidos através da pesquisa, pelo exercício da prática pedagógica e baseado no referencial teórico, posso inferir que há relação entre os resultados finais dos alunos e a autonomia para aprendizagem na EaD. Também, que a autonomia para aprendizagem não depende exclusivamente do aluno, mas de uma conjuntura que denominei estrutura de ensino, na qual estão envolvidos os aspectos de responsabilidade de quem provê e administra o ensino e de uma estrutura de aprendizagem, pela qual o aluno é o principal responsável para prover e administrar a própria aprendizagem.

REFERÊNCIAS

BOTELHO; Francisco Villa Uchoa. Reflexões sobre os aspectos administrativos I. In: Censo EAD. BR: 2009/Abed (Associação Brasileira de Educação a Distância): **Relatório Analítico da Aprendizagem a Distância no Brasil** – São Paulo: *Pearson Education* do Brasil, 2011. p. 23-37.

BRASIL. **Decreto nº 5.622, 19/12/2005** - Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Ministério da Educação. Brasília, 2005. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/dec_5622.pdf. Acesso: em 14 mar. 2014.

BRASIL. **Decreto nº 5.800/2006** - Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. Ministério da Educação. Brasília, 2006. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm. Acesso: em 14 mar. 2014.

BRASIL. **Decreto nº 6.303/2007** – Altera dispositivos dos Decretos nº 5.622/2005 e 5.773/2006. Ministério da Educação. Brasília, 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/decreto/D6303.htm. Acesso: em 14 mar. 2014.

BRASIL. **Lei nº 9.394, 20/12/1996** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação da Educação Nacional. Ministério de Educação. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso: em 14 mar. 2014.

BRASIL. **Referenciais de qualidade para a educação superior a distância**. Ministério da Educação, SEED. Brasília, agosto de 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>. Acesso: em 11 fev. 2014.

BRASIL, **RESOLUÇÃO CD/FNDE Nº 26, 05/06/2009**. Anexo I Manual de Atribuições dos Bolsistas. Disponível em: WWW.uab.capes.gov.br/index. Acesso em 13 de abr. de 2014.

CHEMIN, Beatriz Francisca. **Manual da Univates para trabalhos acadêmicos**. 2. ed. Lajeado: Univates, 2012.

DEMO, Pedro. **Desafios Modernos da Educação**. 10ª ed. Editora Vozes. Petrópolis, RJ. 2000.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa**. 1ª Ed. 15ª impressão. – Editora Nova Fronteira, RJ. 1983.

FGV – Fundação Getúlio Vargas/CPS – Centro de Políticas Sociais. [2008]
<http://www.cps.fgv.br/cps/>

FRANCO, Lucia Regina Horta Rodrigues; BRAGA, Dilma Bustamante; RODRIGUES Alessandra. **EaD Virtual: entre teoria e prática**. Assis-SP: Triunfal Gráfica e Editora, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Coleção Leitura. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura)

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GUIMARÃES, Luciano Sathler Rosa. Reflexões sobre os alunos. In: Censo EAD. BR: 2009/Abed (Associação Brasileira de Educação a Distância): **Relatório Analítico da Aprendizagem a Distância no Brasil** – São Paulo: *Pearson Education* do Brasil, 2011. p.64-78.

_____. O aluno e a sala de aula virtual. In: LITTO, Fredric Michael; FORMIGA, Marcos (orgs). **Educação a Distância**: o estado da arte - 2ª ed. Volume 2 - São Paulo: *Pearson Education* do Brasil, 2012. p. 126-133.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. [2008] <http://www.ibge.gov.br/>

IBICT - Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia. [2008] <http://www.ibict.br/>

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e Ensino Presencial e a Distância**. 4. ed. Série Prática Pedagógica. Campinas, SP: Papirus, 2003.

LAGUARDIA, J.; PORTELA, M. C.; VASCONCELLOS, M. M. Avaliação em ambientes virtuais de aprendizagem. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 33, n. 3, p. 513-530, set./dez. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v33n3/a09v33n3.pdf>. Acesso em: 31 abr. 2013.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência**: o futuro do pensamento na era da informática. Tradução de Carlos Irineu Costa. São Paulo: Editora 34, 1993.

LUCENA, Carlos; FUKS, Hugo. **Professores e aprendizes na Web**: a educação na era da *internet*; edição e organização: Nilton Santos. - Rio de Janeiro: Clube do Futuro, 2000.

MAIA, Carmem; MATTAR, João. **ABC da EaD**: a educação a distância de hoje. São Paulo: 1ª Ed. *Pearson Pretentice Hall*, 2007.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Competência pedagógica do professor universitário**. 2ª reimpressão. - São Paulo: Summus, 2003.

MOORE, Michael G; KEARSLEY, Greg. **Educação a Distância**: Uma Visão Integrada. 1.ed. Tradução Roberto Galman. - São Paulo: Cengage Learning, 2008.

MOREIRA, Marco Antônio. **Teorias de aprendizagem**. 2 ed. ampl. – São Paulo: EPU, 2011.

OLIVEIRA Márcia Rosenfeld Gomes de; MILL, Daniel Ribeiro Silva; RIBEIRO, Luis Roberto de Camargo. A tutoria como formação docente na modalidade de Educação a Distância. In: MILL, Daniel Ribeiro Silva; RIBEIRO, Luis Roberto de Camargo; OLIVEIRA Márcia Rosenfeld Gomes de. Org. **Polidocência na Educação a Distância**: múltiplos enfoques. São Carlos-SP: EDUFSCAR, 2010. p. 75-84.

O'ROURKE, Jennifer. (org). **Tutoria no EaD**: um manual para tutores. Vancouver – Canadá: *The Commonwealth of Learning*, 2003. Disponível em <http://www.abed.org.br/col/tutoriaead.pdf>. Acesso em 03 jan. 2014.

PALLOFF, Rena; PRATT, Keith. **O aluno virtual**: um guia para trabalhar com Estudantes *on-line*. Trad. Vinícius Figueira. Porto Alegre: Artmed, 2004.

POZO, Juan Ignacio. **A sociedade da Aprendizagem e o Desafio de Converter Informação em Conhecimento**; Revista Pátio. Ano 8. agosto / outubro 2004.

PRETI, Oreste, (org.). **Educação a Distância**: construindo significados. Cuiabá NEAD/IE – UFMT; Brasília: Plano, 2000.

REHFELDT, Márcia Jussara Hepp; BRAIDO, Gabriel. As percepções dos alunos acerca do ensino da pesquisa operacional na modalidade educação à distância por meio de um ambiente virtual compartilhado. **Destaques Acadêmicos**, Lajeado, v. 5, n. 1, p. 49-58. 2013. Disponível em: <<http://www.univates.br/revistas/index.php/destaques/article/view/575/391>>. Acesso em dez. 2013.

RIBEIRO, Luis Roberto de Camargo; OLIVEIRA, Márcia Rosenfeld Gomes de; MILL, Daniel Ribeiro Silva. A interação tutor-aluno na Educação a Distância. In: MILL, Daniel Ribeiro Silva; RIBEIRO, Luis Roberto de Camargo; OLIVEIRA Márcia Rosenfeld Gomes de. Org. **Polidocência na Educação a Distância**: múltiplos enfoques. São Carlos-SP: EDUFSCAR, 2010. p. 85-94.

RODRIGUES, Rosângela Schwarz. Modelos de Educação a Distância. In: PRETI, Oreste, (org.). **Educação a Distância**: construindo significados. Cuiabá NEAD/IE – UFMT; Brasília: Plano, 2000. p. 155-179.

ROSINI, Alessandro Marco. **As Novas Tecnologias da Informação e a Educação a Distância**. São Paulo: Thomson *Learning*, 2007.

SILVA, Maria Marinho da; VIDAL, Odaleia Feitosa. Tutoria *online*: um (re) pensar sobre o plágio. In: PIMENTEL, Fernando Sílvio Cavalcante; VIDAL, Odaléia Feitosa; BORBA, Sara Ingrid. Org. **Sob o olhar da tutoria**: educação *online*. Maceió-AL: EDUFAL, 2013, p. 44-57.

SILVA, Rose Madalena Pereira da; BORBA, Sara Ingrid. Reflexão do tutor *online* sobre seu papel no curso de pedagogia da EAD/UAB/UFAL. In: PIMENTEL, Fernando Sílvio Cavalcante; VIDAL, Odaléia Feitosa; BORBA, Sara Ingrid. Org. **Sob o olhar da tutoria**: educação *on line*. Maceió-AL: EDUFAL, 2013. p. 14-21.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo. São Paulo: Atlas, 2008.

VASCONCELOS, Celso dos S. **Construção do Conhecimento em Sala de Aula**. Cadernos Pedagógicos do Libertad - 2. São Paulo: libertad, 2005.

APÊNDICES

Apêndice A – Relatório de Pesquisa com Aluno Concluinte de Curso (AC)

CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIVATES
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, EXTENSÃO E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE CIÊNCIAS EXATAS

Mestrando: Adejalmo Moreira Abadi

Orientadora: Prof^a Dr^a. Márcia Jussara Hepp Rehfeldt

RELATÓRIO DE PESQUISA COM ALUNO CONCLUINTE DE CURSO (AC)

Informações resultantes da pesquisa realizada no mês de junho e julho de 2013, nos Polos de Apoio Presenciais da Universidade Virtual de Roraima (UNIVIRR), com 30 Alunos Concluintes (AC), dos cursos de Licenciatura ministrados pelo Instituto Federal do Pará (IFPA) e dos cursos de Bacharelado ministrados pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

Os dados organizados referem-se às respostas contidas nos questionários aplicados como instrumento de coleta de dados da pesquisa, cujo número e percentual tem como base de cálculo 30 participantes.

AC 1 DADOS REFERENTES AO (A) PARTICIPANTE

AC 1.1	Curso realizado?	Total	%
-	Pedagogia	12	40
-	Matemática	06	20
-	Administração	05	17
-	Biologia	04	13
-	Ciências Contábeis	02	07
-	Ciências Econômicas	01	03
Total		30	100

AC 1.2	Polo onde realizou o curso?	Total	%
-	Boa vista	09	30
-	Pacaraima	06	20
-	Bonfim	05	17
-	Caracaraí	04	13
-	Rorainópolis	03	10
-	Iracema	02	07
-	Mucajaí	01	03
Total		30	100

AC 1.3	Gênero (masculino/feminino)?	Total	%
-	Masculino	20	67
-	Feminino	10	33
Total		30	100

AC 1.4	Estado civil?	Total	%
-	Casado	17	57
-	Solteiro	13	43
Total		30	100

AC 1.5	Filhos/faixa etária?	Total	%
-	Menores de 12 anos	15	50
-	De 13 a 18 anos	09	30
-	Nenhum filho	06	20
Total		30	100

AC 1.6	Profissão?	Total	%
-	Professor	14	48
-	Funcionário público administrativo	04	14
-	Comerciário	02	07
-	Vigilante	02	07
-	Assistente administrativo privado	01	03
-	Auxiliar de enfermagem	01	03

Continua.

Continuação da questão AC 1.6

-	Comerciante	01	03
-	Cozinheira	01	03
-	Eletricista	01	03
-	Estudante	01	03
-	Instrutor de educação profissional	01	03
-	Técnico em agropecuária	01	03
Total		30	100

AC 1.7	Atuando na profissão?	Total	%
-	Sim	29	97
-	Não	01	03
Total		30	100

AC 1.8	Vínculo profissional?	Total	%
-	Funcionário público	21	70
-	Iniciativa privada	08	27
-	Estudante	01	03
Total		30	100

AC 1.9	Renda pessoal/salário mínimo?	Total	%
-	De 2 a 4	16	54
-	De 1 a 2	09	30
-	De 4 a 6	04	13
-	Não declarada	01	03
Total		30	100

AC 1.10	Renda familiar/salário mínimo?	Total	%
-	De 2 a 4	15	51
-	De 4 a 6	09	30
-	De 1 a 2	04	13
-	Mais que 6	01	03
-	Não declarada	01	03
Total		30	100

AC 1.11	Idade na época do ingresso no curso?	Total	%
-	De 25 a 39 anos	15	50
-	De 18 a 24 anos	10	33
-	Mais de 40 anos	05	17
Total		30	100

AC 1.12 Tinha computador e *internet* em casa?

AC 1.12.1	Computador?	Total	%
-	Sim	18	60
-	Não	12	40
Total		30	100
AC 1.12.2	<i>Internet?</i>	Total	%
-	Não	22	73
-	Sim	08	27
Total		30	100

AC 1.13	Concluiu o Ensino Médio pela modalidade?	Total	%
-	Regular	24	80
-	Supletivo	03	10
-	Educação de Jovens e Adultos (EJA)	03	10
Total		30	100

AC 1.14	De zero a dez, de quanto era o seu conhecimento em Informática ao iniciar o curso?	Total	%
-	Considerou de 4 a 6	14	46
-	Considerou de 6 a 8	08	27
-	Considerou de 0 a 2	05	17
-	Considerou de 2 a 4	02	07
-	Considerou de 8 a 10	01	03
Total		30	100

AC 1.15	Na escola onde cursou o Ensino Médio havia Laboratório de Informática?	Total	%
-	Não	18	60
-	Sim	12	40
Total		30	100

AC 1.16	Considera que, no Ensino Médio, os professores ministravam as aulas utilizando as tecnologias (computador, internet, televisão, vídeo etc.)?	Total	%
-	Nunca	16	53
-	Raramente	14	47
Total		30	100

AC 1.17	Já havia feito um curso de Informática antes de matricular-se na graduação à distância?	Total	%
-	Sim	27	90
-	Não	03	10
Total		30	100
AC 1.17.1	De até quantas horas?	Total	%
-	40h	13	44
-	60h	07	23
-	Mais que 100h	04	13
-	20h	03	10
-	Não fez curso	03	10
Total		30	100

AC 1.18	Hoje você realizaria outra graduação ou uma pós-graduação na modalidade de EaD?	Total	%
-	Sim	29	97
-	Não	01	03
Total		30	100

AC 1.19 Por que realizaria outra graduação ou uma pós-graduação na modalidade de EaD?

29 participantes responderam que realizariam por que:

AC1 Uma das principais razões é a possibilidade de horários para poder estudar e trabalhar.

AC2 Por que a modalidade de ensino é boa e há a flexibilidade do tempo

AC3 Por que os cursos são ofertados por instituições federais com vasto conhecimento.

AC4 Por que é um processo de aprendizagem eficiente e versátil por conta das muitas possibilidades que eu tenho como estudante, basta ter interesse pelos estudos.

AC5 Pela possibilidade de poder escolher os horários de estudo. Na EaD é mais flexível.

AC6 Nesta modalidade eu consigo conciliar vida pessoal e acadêmica, uma vez que sou mãe, dona de casa, esposa e funcionária.

AC7 Por que o meu desempenho e raciocínio melhoraram muito devido aos conteúdos e a leitura. Assim aprendi mais, hoje gosto de ler livros, de estar na *internet* buscando assuntos interessantes para meu conhecimento. Estou mais aberta às novas realidades que só tinha conhecimento pela visão dos outros ou da TV. Estou focada em realizar uma pós-graduação EAD – começando no 2º semestre de 2013 e que seja pública.

AC8 Por que o conhecimento que se adquire no curso a distância vai depender muito do aluno, mas é claro que é mais trabalhoso.

AC9 Por que não é tão difícil.

AC10 Por que constatei que na modalidade a distância o aluno precisa se dedicar muito mais.

AC11 Por que hoje em dia a *internet* é bem melhor.

AC12 No ano de 2000 li um tutorial, que o ensino EAD já era comum na Índia e Inglaterra há mais 70 anos e que no Brasil ele estava se desenvolvendo paulatinamente. Em 2002 fiz um curso de Planejamento em EAD de 300h pelo SENAI e me apaixonei pela modalidade, na qual ingressei em 2009.

Desde muito pequeno sempre estudei sozinho, pois meu pai mudava muito de residência e no Ensino Regular só frequentei três anos. Daí surgiu minha autodisciplina.

AC13 Por que é uma oportunidade para realizar um curso em horário oposto ao trabalho.

AC14 Pela praticidade em função do horário.

AC15 Facilita bastante com relação ao tempo, uma vez que tenho que trabalhar.

AC16 Por que o curso superou as minhas expectativas.

AC17 Pelas facilidades que a tecnologia oferece.

AC18 Por que é prático, posso estudar em casa e administro meu horário.

AC19 Por que é uma modalidade totalmente confiável e segura. É o futuro da educação.

AC20 Por que o aluno da EaD tem mais autonomia nos estudos, porém tem a obrigatoriedade de cumprir horário.

AC21 Por que o processo de EaD vem atender às demandas e realidades da minha região, pois da forma presencial é muito difícil e tem que ser através da tecnologia.

AC22 Pela facilidade dos estudos no ambiente virtual e de pesquisar através da *internet*.

AC24 Por que não precisamos unicamente do professor presencial. Aprendemos a nos concentrar e adquirir um autoconhecimento e, principalmente, confiança em nós mesmos como alunos. Eu mesma não acreditava em ensino a distância.

AC25 Por que é viável e muito econômica.

AC26 Hoje eu acredito na EaD e também aprendi que é possível aprender usando a tecnologia.

AC27 Por que é o meio pelo qual eu opto a hora que estudo, pois fica melhor de programar meus estudos sem sair de casa e as dúvidas tiro com o tutor à distância ou mesmo presencial.

AC28 Por que não há horário rígido.

AC29 Por que há mais facilidade com o tempo para realizar as tarefas.

AC30 Por que nos proporciona uma gama de conhecimento muito amplo através das pesquisas.

1.20 Por que não realizaria outra graduação ou uma pós-graduação na modalidade de EaD?

Apenas 01 participante respondeu que não realizaria por que:

AC23 Não gostei da EaD, prefiro a educação presencial.

AC 2 DADOS SOBRE O CURSO QUE O (A) PARTICIPANTE REALIZOU

AC 2.1	Que nota atribui a o seu desempenho no curso realizado?	Total	%
-	Considerou de 6 a 8	22	73
-	Considerou de 9 a 10	06	20
-	Considerou de 3 a 5	02	07
Total		30	100

AC 2.2	Esse era o curso que desejava fazer?	Total	%
-	Sim	23	77
-	Não	07	23
Total		30	100

AC 2.3 Por que decidiu realizar o curso?			
AC 2.3.1	Não tinha outra opção.	Total	%
-	Sim	07	23
-	Não pontuou	23	77
Total		30	100
AC 2.3.2	Precisava fazer uma graduação para progredir profissionalmente.	Total	%
-	Sim	29	97
-	Não pontuou	01	03
Total		30	100
AC 2.3.3	Acreditou ser mais fácil fazer a graduação a distância.	Total	%
-	Sim	13	43
-	Não pontuou	17	58
Total		30	100
AC 2.3.4	Por que o curso era gratuito.	Total	%
-	Sim	15	50
-	Não pontuou	15	50
Total		30	100

AC 2.4 Ou ainda, por quê?

Os participantes acrescentaram que:

- 1 Para ampliar os conhecimentos para melhorar a gestão do seu negócio.
- 2 Pelo sonho de atuar no magistério trabalhando com criança.
- 3 Por gostar da Biologia e por que há um grande déficit de Professor de Biologia, o que dá uma garantia de emprego.
- 4 Por que já havia feito um curso a distância e achou muito interessante.

AC 2.5 As maiores dificuldades na realização do curso estavam relacionadas a que?			
AC 2.5.1	Ao conhecimento das tecnologias.	Total	%
-	Sim	09	30
-	Não pontuou	21	70
Total		30	100
AC 2.5.2	Ao conhecimento de Informática.	Total	%
-	Sim	16	53
-	Não pontuou	14	47
Total		30	100
AC 2.5.3	À base de conteúdo da Educação Básica para o curso superior.	Total	%
-	Sim	21	70
-	Não pontuou	09	30
Total		30	100
AC 2.5.4	Ao tempo para estudo.	Total	%
-	Sim	12	40
-	Não pontuou	18	60
Total		30	100
AC 2.5.5	À sensação de abandono pela instituição ministrante do curso.	Total	%
-	Sim	19	63
-	Não pontuou	11	37
Total		30	100
AC 2.5.6	A orientações sobre o curso.	Total	%
-	Sim	04	13
-	Não pontuou	26	87
Total		30	100
AC 2.5.7	À internet	Total	%
-	Sim	25	83
-	Não pontuou	05	17
Total		30	100

Continua.

Continuação da questão AC 2.5

AC 2.5.8	Ao deslocamento para as atividades presenciais.	Total	%
-	Sim	05	17
-	Não pontuou	25	83
Total		30	100
AC 2.5.9	À ausência do material impresso ou de difícil compreensão.	Total	%
-	Sim	21	70
-	Não pontuou	09	30
Total		30	100
AC 2.5.10	A tutoria presencial não prestava o apoio necessário.	Total	%
-	Sim	07	23
-	Não pontuou	23	77
Total		30	100
AC 2.5.11	Interação e diálogo com professor e tutor a distância.	Total	%
-	Sim	28	93
-	Não pontuou	02	07
Total		30	100
AC 2.5.12	Problemas relacionados ao Laboratório de Informática do Polo.	Total	%
-	Sim	05	17
-	Não pontuou	25	83
Total		30	100
AC 2.5.13	Apoio técnico em Informática.	Total	%
-	Sim	05	17
-	Não pontuou	25	83
Total		30	100
AC 2.5.14	Problemas relacionados à administração do Polo.	Total	%
-	Sim	04	13
-	Não pontuou	26	87
Total		30	100

AC 2.5.15 Outra (s)?

Foram elencadas outras questões relevantes que constituíram-se como dificuldades para os alunos:

- 1 Falta de biblioteca no Polo de Apoio Presencial
- 2 Dificuldade para enviar os trabalhos
- 3 Constante falta de energia elétrica

AC 2.5.16 Não teve nenhuma dificuldade.

Na opção acima não houve manifestação dos participantes.

É importante ressaltar que não foi incluído nenhum questionamento ou quesito no instrumento de coleta de dados, sobre tema avaliação no processo de ensino e de aprendizagem, tampouco os alunos concluintes fizeram menção positiva ou negativa sobre o assunto nas suas considerações, apenas a falta de *feedback* das correções, avaliações e exercícios.

AC 2.6 Destacar a opção mais significativa referente às dificuldades (pontuadas na questão 2.5), durante o decorrer do curso?			
--	--	--	--

Nº	Opção mais significativa referente às dificuldades	Total	%
1	Falta de interação e diálogo com o professor e o tutor a distância	9	31%
2	Conexão de <i>internet</i> precária e lenta	7	24%
3	Deficiência de conteúdo da Educação Básica para a Superior	4	13%
4	Ausência do material impresso ou de difícil compreensão	3	10%
5	Falta de conhecimento de Informática	2	7%
6	Dificuldade para enviar os trabalhos	1	3%
7	Deslocamento para as atividades presenciais	1	3%
8	Falta de biblioteca no Polo Apoio Presencial	1	3%
9	Administração do Polo	1	3%
10	Tutoria presencial não prestava o apoio necessário	1	3%
Total		30	100

AC 2.7	Era incentivado(a) pela coordenação a fazer grupo de estudo durante o curso?	Total	%
-	Sim	27	90
-	Não pontuou	03	10
Total		30	100

AC 2.8	Houve orientações sobre o ensino e aprendizagem em EaD?	Total	%
-	Sim	29	97
-	Não pontuou	01	03
Total		30	100

AC 2.9	Diria que é mais fácil ou mais difícil realizar um curso a distância?	Total	%
-	Mais difícil	21	70
-	Mais fácil	09	30
Total		30	100

AC 2.10 Por que é mais fácil realizar um curso a distância?

09 participantes responderam que é mais fácil por que:

AC3 Por conta da flexibilidade de horário.

AC5 Com a EaD os problemas de salas lotadas e os “corre-corre” não existem, porém depende muito do aluno e de uma boa Instituição de Ensino.

AC12 Por que sei me organizar para o estudo.

AC14 A pessoa pode se organizar melhor.

AC16 Pela flexibilidade do tempo.

AC22 Basta que o aluno seja aplicado e dedicado.

AC26 Há flexibilidade de horário e através da tecnologia e eu posso pesquisar e buscar milhares de informações, não ficando restrito apenas à sala de aula.

AC28 Pela flexibilidade do tempo e dá para trabalhar e estudar

AC29 Pela flexibilidade do tempo.

AC 2.11 Por que é mais difícil realizar um curso a distância?

21 participantes responderam que é mais difícil por que:

AC1 É diferente do ensino tradicional presencial. No curso a distância o acadêmico vai em busca do conhecimento e no tradicional o professor traz o conhecimento para o aluno.

AC2 Pelo fato de você não poder tirar as dúvidas e ter que pesquisar e ler mais.

AC4 Por que deve haver mais empenho e disciplina por parte do aluno.

AC6 Por que o aluno precisa ser responsável, organizado e cumprir cronogramas de estudos e execuções de atividades. Além de ter uma dinâmica própria nos estudos.

AC7 Por que temos a visão de que o ensino EAD é para ser feito ao nosso tempo, mas engana-se quem não conhece as normas do curso. Existem regras e prazos a serem cumpridos dentro da carga horária do curso escolhido. E o acadêmico tem que estar disposto e focado no que quer por que o curso exige muito dele, principalmente em leitura e habilidade com a tecnologia. Caso ele não se enquadre acaba desistindo, por isso no curso que escolhi começou com 50 alunos e finalizou com 15. Uma evasão tremenda. Acredito que foi mais pela falta de apoio da Instituição que não soube cativar seus tutores e os mesmos não davam o devido acompanhamento aos alunos, deixando que todos tivessem que se virar sozinhos ou com ajuda dos companheiros de curso. Digo por que foi isto que aconteceu no [...]EaD, com todas as turmas do Polo de Boa Vista.

AC8 Pela falta de apoio pedagógico na hora necessária.

AC9 Pelas diversas oportunidades que a *internet* nos dá para pesquisa. Hora você faz uma leitura e mais na frente encontra outra contrária a que você tinha lido anteriormente. Então tem que ler e ler muito para construir uma ideia.

AC10 Por que depende muito do aluno querer aprender e vencer as dificuldades.

AC11 Temos que ter disciplina com o tempo e fazer leituras muito mais do que na educação presencial e, ainda, conhecer as tecnologias.

AC13 Quando o aluno não recebe a orientação adequada do conteúdo, precisa buscar apoio com os colegas ou de forma individual.

AC15 Por que se fazem atividades muitas vezes sem auxílio, apenas pelo próprio esforço.

AC17 Pelas diversas questões envolvidas, conforme assinaladas no item nº 2.5

AC18 Por que depende exclusivamente do aluno, exige dedicação e muita pesquisa.

AC19 Por ser uma aprendizagem autônoma, o que exige esforço dobrado do aluno. Por não haver a presença de professores para sanar as muitas dúvidas. As disciplinas exatas eram mais difíceis de entender.

AC20 A motivação individual na EaD terá que ser muito maior do que na presencial.

AC21 Por que não há o recurso de sanar dúvidas no dia a dia.

AC23 Pela falta do professor. Na EaD somente temos a *internet* e o tutor.

AC24 Eu tive que dar o melhor de mim e estudar muito e, muitas vezes, sem ter quem tirasse as minhas dúvidas, às vezes com algumas colegas de turma e com a minha tutora presencial do Polo.

AC25 Por que o aluno se sente só.

AC27 Devido à falta de estrutura logística do Polo.

AC30 O aluno tem que se esforçar e pesquisar mais.

AC 2.12 Na opinião do(a) participante o que é autonomia para aprendizagem na EaD?

Os participantes responderam que:

AC1 É quando o acadêmico aprende de forma espontânea, sem sofrer pressão e influência psicológica por parte do professor.

AC2 É um processo de construção no desafio de aprendizagem na EaD.

AC3 É saber usar as tecnologias, ter apoio técnico, ter suporte para postagem dos trabalhos e ter desenvolvimento intelectual.

AC4 É a prerrogativa de o aluno ter a capacidade e a responsabilidade de agendar de forma inteligente, como e quando e, principalmente, quanto ao seu tempo para dedicar-se ao curso.

AC5 São muitas coisas. Não basta o aluno ter motivação, ser autossuficiente, organizado, etc. e tudo bem. É preciso ter material didático apropriado, uma Universidade preocupada com o aluno, professores atuantes, um Polo organizado, tutor bem preparado e sabendo como ajudar e orientar o aluno e ainda muitas outras questões que facilitam a aprendizagem do aluno.

AC6 Autonomia é palavra chave para quem buscar atingir seus interesses, visando suas próprias necessidades e buscar conhecimentos e não esperar que eles cheguem até você. Quero deixar claro que não basta o aluno estar cheio de vontade estudar e não ter *internet* que funcione e o professor e o tutor sumirem, e ainda, o ambiente virtual ser muito complicado, não ter resposta para as dúvidas etc. Em resumo: o aluno precisa fazer a sua parte e a Universidade também precisa vir ao encontro do aluno fazendo a sua parte.

AC7 Autonomia para aprendizagem basicamente é a pessoa agir ou pensar de forma a ter um mínimo de conhecimento, é estar disposta e aberta á real situação em sua volta. Sabemos que aprendizagem não se faz sozinha, precisamos de acompanhamento. Podemos até tentar imitar, mas precisamos de base para desempenhar um autoconhecimento. A autonomia na educação não quer dizer individualmente, mas na minha concepção buscar coletivamente aprendizado e conhecimento para melhorar minha vida e a de outros.

AC8 É a possibilidade que eu tenho de fazer os meus horários de estudo quando não estiver no momento presencial.

AC9 É saber dominar as tecnologias, fazer pesquisas na *internet*, ter sempre o controle do tempo para não acumular atividades, conhecer bem o ambiente virtual e saber separar o tempo de estudo para as leituras.

AC10 Acredito que essa autonomia está relacionada à possibilidade na qual o aluno se dispõe a buscar mais e mais conhecimento no decorrer do curso, não se limitando às informações e materiais que lhe foram disponibilizados no período do curso. O aluno da EaD precisa se disciplinar dentro do processo de formação acadêmica.

AC11 É ter conhecimento tecnológico, saber utilizar o tempo para o estudo e saber utilizar a *internet* para pesquisa.

AC12 Autonomia é a faculdade de se governar por si mesmo e para aprendizagem em EAD é necessário entre outras coisas:

1) Hábito de estudar sozinho; 2) Força de vontade; 3) Disciplina; 4) Técnica para o estudo ou saber estudar; 5) Saúde e Resistência Física;

Saía às 22:00h do trabalho e estudava até às cinco da manhã, pois meu período de trabalho era vespertino e noturno; Isso ocorreu durante quatro anos.

Em alguns momentos minha condição intelectual ou nível de conhecimento de conteúdo me criaram dificuldades, mas minha vontade de estudar superou tudo. Tomei como “lema” uma frase de Einstein que encontrei na *internet*: “Não deixe que seus estudos se tornem uma obrigação. Estudar é um prazer”.

AC13 É estudar e aprender sozinho.

AC14 É o aluno se organizar e planejar o seu estudo, participando de grupos de estudo e se capacitar de forma mais individualizada, sempre buscando novos recursos de aprendizagem.

AC15 É ser responsável pela sua própria busca de conhecimentos na realização de atividades e se propor a fazer tudo na hora certa.

AC16 É ter uma maneira própria de aprendizagem, mesmo sendo a distância atingindo as metas desejadas.

AC17 É quando o acadêmico consegue andar com as próprias pernas, ou seja, é capaz de realizar suas atividades e ter capacidade de buscar as informações de seu interesse.

AC18 É quando o aluno tem autonomia para definir tempo, local e priorizar aquilo que considerava mais importante no processo de aprendizagem.

AC19 A autonomia é fundamental no processo de aprendizagem, principalmente na modalidade EaD. O aluno, por si só, tem que ir além daquilo que é colocado para ele, ou seja,

“está só nessa jornada”. O aluno faz o seu horário de estudo conforme lhe é mais viável. Tem que buscar outras fontes de aprendizados e ser ainda mais dinâmico no que faz. A autonomia na EaD é uma aprendizagem totalmente diferente da presencial, e por isso vai exigir ainda mais do aluno que estuda na EaD.

AC20 Poder escolher a que hora estudar obedecendo, é claro, os prazos de entrega das atividades propostas e “mergulhar fundo” nas pesquisas.

AC21 É a oportunidade de capacitação adequando seu tempo disponível à programação da Instituição.

AC22 É ter conhecimento das ferramentas tecnológicas, saber apropriar-se delas e ter condições de servir às pessoas que nos procuram com dúvidas que foram minhas no passado.

AC23 É ter conhecimento da Informática, das ferramentas tecnológicas, ter interesse, saber organizar o tempo para o estudo e saber trabalhar e utilizar o ambiente virtual.

AC24 É acreditar em você, e estudar muito, sem esperar por ninguém. Saber que você se propôs a fazer um curso à distância, e que teria várias dificuldades em relação ao material didático, aos professores que não teríamos presentes, mas, enfim, acreditei em mim.

AC25 É o aluno ter formas de compreensão sem depender tanto do professor.

AC26 É ter conhecimento das novas tecnologias, ou seja, saber usá-las. Dessa forma tudo fica mais fácil a favor do aluno. É ter base e conteúdo para enfrentar as disciplinas do curso superior, porque não tem como ficar voltando para revisar e não adianta perguntar para o Tutor. È preciso ter apoio humano, bom local para estudo, computador atualizado, *internet* e muita força de vontade e não ficar esperando que as coisas caiam do céu.

AC27 Assumir a competência de disseminar uma cultura interativa é difícil, mas não impossível, logo favorecerá a autonomia na construção do conhecimento; o respeito da Instituição e/ou a percepção dos envolvidos no processo; o enriquecimento do espaço pelas diversas experiências e vivências, entre outras potencialidades.

AC28 Ser capaz de interagir com todos os que fazem parte do sistema, ter conhecimento e facilidade no manuseio para aproveitar as ferramentas tecnológicas.

AC29 É estudar, a maioria das vezes, sozinho.

AC30 Sinceramente não entendi o propósito da pergunta quando se refere à autonomia. Para o nosso Polo acredito que o problema maior foi a conexão.

AC 2.13 Se gostaria de escrever alguma coisa sobre o curso, sobre a EaD ou sobre os fatores positivos ou negativos que os acompanharam no processo de ensino e de aprendizagem?

04 participantes não opinaram e os demais responderam que:

AC1 A EaD veio a contribuir para as pessoas, que por um motivo ou outro, não puderam fazer o curso superior dentro da idade escolar. Contribuiu muito realizando o sonho de muitas pessoas que já não tinham mais esperança de ter uma formação superior.

AC3 Os fatores negativos são que as Instituições ministrantes deveriam ter mais tempo disponível para orientar os alunos quanto às postagens das atividades, devido às freqüentes dúvidas que surgem no decorrer do curso.

AC4 A Instituição na qual tive a oportunidade e a satisfação de concluir meu curso, tenho a informar que a mesma tem bastante experiência no ensino a distância. Os assuntos que não tive desempenho satisfatório devem-se exclusivamente a minha falta de tempo ou empenho. Portanto, devo afirmar que dou nota 10 à UFSC pelo curso que realizei.

AC5 Quanto aos pontos positivos eu destaco a facilidade de ingressar em um curso superior ofertado pelas melhores Universidades Federais, reconhecidas e gratuitas.

Quanto aos pontos negativos eu destaco a falta de material didático adequado às necessidades dos alunos, *internet* de baixa qualidade, local adequado para o funcionamento do Polo e principalmente que o Tutor cumpra expediente no Polo, nos horários definidos e tenha compromisso com os alunos, e ainda, que tenha contato direto com a Instituição que oferece o curso.

AC6 O meu curso iniciou com 20 alunos matriculados e só 8 chegaram ao objetivo principal que foi a conclusão, foram momentos difíceis, mas que com o apoio de toda equipe gestora do Polo.

Quando iniciamos a modalidade a distância era um método inovador e que muitos não davam a credibilidade que se era aplicado em outras regiões do nosso país. Em 2008 quando nos foi apresentado a metodologia que seria aplicada, alguns alunos desistiram ao imaginar que seria mais difícil a execução das atividades e que não poderiam ultrapassar prazos e responsabilidades, fazendo com que terceiros realizassem algumas atividades. Porém, nos dias de momentos presenciais os alunos teriam que mostrar seus conhecimentos diante os conteúdos aplicados e nas videoconferências éramos abordados pelos professores e muitas vezes nas avaliações vinham citações de nossas participações durante as aulas de videoconferência, ou seja, quem tinha perdido sairia prejudicado e quem não tivesse realizado

as leituras, também não conseguiria concluir com êxito as avaliações que eram bem elaboradas. Acredito que fui privilegiada ao ingressar na UFSC.

AC7 O curso em si é bom, mas durante todo o tempo o [...] deixou a desejar muito. Primeiro os tutores presenciais não sabiam responder as dúvidas dos alunos, alegando que a Instituição não repassava nada a eles, além de frequentemente reclamarem que o incentivo que receberiam não estava sendo pago e por isso não davam o devido acompanhamento aos alunos.

Os professores enviados pela Instituição, de [...], para ministrar aulas presenciais só chegavam depois do término da disciplina, gerando um desinteresse dos alunos em participar.

Material impresso: os poucos só passaram a vir no 3º semestre e, atrasados, porque as disciplinas já tinham encerrado seu prazo. A coordenação do Polo não conseguia obter as respostas para dúvidas dos alunos e orientava os mesmos a enviar e-mails para coordenação em [...], por que havia falta de comunicação entre ambos.

Os Estágios Supervisionados não eram acompanhados pela coordenação e, muito menos pelos tutores, que nunca tinham tempo para atender ou marcar encontros presenciais com os alunos. Enfim, poucos se formaram à “duras penas” que já passam no cotidiano e por falta de acompanhamento do [...]. Por isso acho que muitos se evadiram.

AC9 É só melhorar a *internet* e equipar os Laboratórios de Informática com computadores que não sejam ultrapassados.

AC10 O curso que fiz em EaD de licenciatura em Biologia pelo IFPA foi muito importante para mim, pois apesar de já ter uma formação acadêmica em Matemática, sempre quis cursar Biologia. Pensei que seria fácil, mas durante o curso percebi que não é bem assim. Isso serviu para mudar a minha visão sobre a EaD. Hoje, defendo a EaD como uma possibilidade concreta de acesso à formação superior.

Sofri muito com meus colegas, problemas de *internet*, falta de energia elétrica, pouca capacidade de arquivo para postagem de trabalhos, falta de material impresso, o que considero muito importante para o sucesso de um curso em EaD.

AC11 É muito positiva esta modalidade de ensino por que oportuniza às pessoas que trabalham em tempo integral a cursar uma faculdade. O que tem que ser feito é diminuir/estruturar a distância entre a Instituição e o Polo Presencial, porque muitas vezes nos sentimos abandonados pela Instituição de ensino, pelo tutor e pelo coordenador.

AC12 Atualmente trabalho no Centro de Educação Profissional do Estado de Roraima e levarei os conceitos de EAD para minha sala de aula. O que quero dizer com isso? Que os

conceitos de EAD já devem estar na grade curricular da sétima e oitava série como forma a despertar os alunos desse nível escolar a conhecerem as teorias e possibilidades dessa modalidade, criando desde já um espírito de autonomia que os aproxime de uma independência característica de cada ser humano. Isso fará diminuir a dependência que o aluno tem em relação ao professor por que pode ser trabalhada a forma de pensar e agir.

AC13 Positivo: poder estudar no horário oposto ao trabalho. Negativo: dificuldade no envio dos trabalhos.

AC14 Positivos: flexibilidade de horário; disponibilidade de oferta de curso em regiões do interior.

Negativos: poucas aulas presenciais; aulas muito superficiais; professores não comprometidos com o processo educativo; dificuldades no ambiente de postagem de atividades. Neste caso os professores, às vezes, não monitoravam o tipo de espaço disponível para o tipo de atividade e memória incompatível.

AC15 Seria muito importante que os tutores e professores responsáveis pelas disciplinas se fizessem presentes com maior frequência, para que os acadêmicos pudessem ter auxílio para desenvolver suas atividades de maneira satisfatória. E que organizassem melhor a questão da Secretaria, pois deixa muito a desejar com relação ao lançamento de notas, o que prejudica muitos acadêmicos.

AC16 Os pontos negativos que tive foram relacionados à desorganização da Instituição com relação ao ambiente virtual, a tutores e a falta de informações.

AC17 A educação saiu de um patamar limitado para um grande avanço tecnológico quando inseriu a Educação a Distância, trazendo a oportunidade para várias pessoas que não tinham acesso ao ensino superior.

Um dos fatores que deve ser melhorado é a *internet*, a política de assistência aos Polos, melhoria na aquisição de materiais didáticos e profissionais na área de atuação.

AC18 Eu vejo o ensino a distância como uma modalidade que veio para ficar. Por ser ainda muito recente, ainda enfrenta algumas dificuldades e preconceito. Nessa modalidade, não existe tanto relacionamento com os professores, o que pode ser prejudicial ou não, depende do tipo de aluno, pois algumas pessoas têm dificuldade de estudar sozinha sem uma orientação mais direta. Acredito, porém, que por exigir mais dos alunos, pois todo aprendizado nesta modalidade depende de muita dedicação e pesquisa por parte do aluno, o aprendizado é maior e melhor do que o ensino presencial, sem contar que torna-se menos cansativo e entediante.

AC19 O curso para mim foi uma experiência ímpar, algo totalmente diferente do que eu pensava que era. Foi uma experiência de vida.

Os fatores positivos foram: material didático muito eficiente; Tutores Presenciais e à distância disponíveis; Polo e bons Laboratórios de Informática; boa equipe administrativa do curso etc. O fator negativo foi a *internet* que à época era muito ruim.

AC20 A Educação a Distância, no início, foi um pouco difícil, já que nunca tinha feito outro curso a distância, superior ou não. Porém no decorrer do curso comecei a perceber um leque de oportunidades que a EaD oferece, além do conhecimento do curso, o de Informática também cresceu bastante.

O único ponto negativo foi a conexão de *internet*, pois sem ela a interatividade do curso foi prejudicada. A saber: as videoconferências, vídeoaulas, os downloads de materiais de apoio. E, por fim, a falta de uma biblioteca estruturada, já que nem tudo o que se posta na rede é de ótima procedência.

AC21 Acredito que é uma metodologia inovadora que proporciona condições para que as pessoas que residem em localidade com pouca ou nenhuma estrutura física de ensino possam estudar, com atividades que podem ser realizadas nos intervalos de suas tarefas do cotidiano, sem a obrigatoriedade de aulas presenciais todos os dias.

AC23 Acho que o desconhecimento da Informática e a baixa velocidade da *internet* é a principal causa dos alunos desistirem.

AC24 A Educação à Distância é uma modalidade de ensino superior, que veio contribuir com aquelas pessoas que não têm tempo de frequentar uma faculdade presencial, pois você mesmo faz o seu horário, mas, como toda e qualquer faculdade precisa ter compromisso e dedicação.

A dificuldade que encontrei foi a falta de material didático, apoio do Polo, às vezes a *internet* lenta, que aqui em Boa Vista/RR sofremos muito, no meu caso, quando resolvi cursar Pedagogia já estava sem estudar há uns 15 anos, mas enfrentei todos os obstáculos com garra e determinação, perdi vários finais de semana, para executar e enviar as minhas tarefas, por não dar tempo de enviá-las durante a semana, muitas vezes fiquei em casa até às 02 horas da manhã enviando a tarefa no último dia.

O positivo foi que aprendi a enviar e copiar arquivos em *pen-drive*, postar anexos, ter paciência em ficar em frente a um computador, aprender a estudar sozinha e adquirir uma autoconfiança em mim mesma e acreditar em tudo que eu estava fazendo.

Fiz muitas amizades novas, tive uma tutora a distância e a outra presencial que me deram muita força para que eu nem pensasse em desistir e, pensando nelas quando tinha vontade de desistir, lembrava daquelas palavras que elas deixavam no fórum.

Estudei muito mais no curso a distância do que quando fiz a minha especialização presencial.

AC25 É preciso ter uma maior proximidade da Instituição que oferta os cursos, pois a aproximação que existe é apenas entre aluno e professor, por exemplo. Assim os alunos não conseguem ter os mesmos benefícios de um aluno presencial.

AC26 Positivos: flexibilidade de horário e o principal, que é a possibilidade de fazer pesquisa em milhares de locais através da *internet*. Negativos: a estrutura de *internet*, computador, sala, refrigeração, material didático de algumas disciplinas, problemas com a tutoria presencial e a distância e falta de conhecimento mais profundo das tecnologias, pelo menos para mim são esses os fatores negativos.

AC27 Podemos identificar inúmeros fatores que caracterizaram contribuições positivas da EAD em nosso contexto educacional, tais como: a diminuição da exclusão social; o currículo sem limites, propondo um espaço de autonomia para escolha de conteúdos inseridos na realidade do educando; a presença de um profissional da educação contextualizado em um mundo tecnológico desafiador, onde firma parceria, aluno-professor no processo de ensino e aprendizagem; uma metodologia na qual notamos uma proposta diversificada de interagir, avaliar; propõe aos envolvidos uma participação mais significativa em que os alunos assumem o papel de protagonista do processo, entre outros. Portanto, na educação on-line a importância de um planejamento aberto a mediações cooperativas, com caráter flexível se faz pertinente a partir de uma nova concepção do fazer pedagógico, comprometido com um espaço de trocas, a qual a autonomia da construção do conhecimento assume um papel significativo ao que se refere um processo educativo consistente e preocupado com a atuação de um indivíduo, totalmente, crítico-reflexivo, legitimando o processo de aprendizagem.

AC28 Foram muitas dificuldades, mas graças a Deus fui agraciado e consegui chegar até o final do curso.

AC30 Positivo: o interesse da Coordenação do Polo no retorno dos desistentes, como no meu caso. Negativos: problemas na plataforma/ambiente virtual e falta de respostas aos nossos questionamentos por parte dos tutores a distância.

Apêndice B - Relatório de Pesquisa com Aluno Não concluinte de Curso (ANC)

CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIVATES
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, EXTENSÃO E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE CIÊNCIAS EXATAS

Mestrando: Adejalmo Moreira Abadi

Orientadora: Prof^ª Dr^ª. Márcia Jussara Hepp Rehfeldt

RELATÓRIO DE PESQUISA COM ALUNO NÃO CONCLUINTE DE CURSO (ANC)

Informações resultantes da pesquisa realizada no mês de junho e julho de 2013, nos Polos de Apoio Presenciais da Universidade Virtual de Roraima (UNIVIRR), com 30 Alunos Não concluintes (ANC), dos cursos de Licenciatura ministrados pelo Instituto Federal do Pará (IFPA) e dos cursos de Bacharelado ministrados pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

Os dados organizados referem-se às respostas contidas nos questionários aplicados como instrumento de coleta de dados da pesquisa, cujo número e percentual tem como base de cálculo 30 participantes.

ANC 1 DADOS REFERENTES AO (A) PARTICIPANTE

ANC 1.1	Curso no qual matriculou-se?	Total	%
-	Biologia	06	20
-	Matemática	06	20
-	Pedagogia	05	17
-	Ciências Contábeis	05	17
-	Ciências Econômicas	04	13
-	Administração	04	13
Total		30	100

ANC 1.2	Polo onde matriculou-se no curso?	Total	%
-	Boa vista	09	29
-	Iracema	05	17
-	Rorainópolis	05	17
-	Pacaraima	04	13
-	Bonfim	03	10
-	Caracaraí	02	07
-	Mucajaí	02	07
Total		30	100

ANC 1.3	Gênero (masculino/feminino)?	Total	%
-	Feminino	18	60
-	Masculino	12	40
Total		30	100

ANC 1.4	Estado civil?	Total	%
-	Casado	15	50
-	Solteiro	15	50
Total		30	100

ANC 1.5	Filhos/faixa etária?	Total	%
-	Nenhum filho	17	57
-	Menores de 12 anos	13	43
Total		30	100

ANC 1.6	Profissão?	Total	%
-	Funcionário Público Administrativo	09	32
-	Professor	07	25
-	Autônomo	05	17
-	Estudante	03	10
-	Técnico em Secretariado	02	07
-	Comerciário	01	03
-	Comerciante	01	03
-	Instrutor de Educação Profissional	01	03
Total		30	100

ANC 1.7	Atuando na profissão?	Total	%
-	Sim	26	87
-	Não	04	13
Total		30	100

ANC 1.8	Vínculo profissional?	Total	%
-	Funcionário Público	18	64
-	Autônomo	06	14
-	Iniciativa Privada	03	11
-	Estudante	03	11
Total		30	100

ANC 1.9	Renda pessoal/salário mínimo?	Total	%
-	De 1 a 2	13	44
-	De 2 a 4	10	33
-	De 4 a 6	04	13
-	Não declarada	03	10
Total		30	100

ANC 1.10	Renda familiar/salário mínimo?	Total	%
-	De 2 a 4	12	40
-	De 1 a 2	11	37
-	De 4 a 6	07	23
Total		30	100

ANC 1.11	Idade na época do ingresso no curso?	Total	%
-	De 25 a 39 anos	15	50
-	De 18 a 24 anos	12	40
-	Mais de 40 anos	03	10
Total		30	100

ANC 1.12 Tinha computador e <i>internet</i> em casa?			
ANC 1.12.1	Computador?	Total	%
-	Sim	13	43
-	Não	17	57
Total		30	100
ANC 1.12.2	<i>Internet</i>?	Total	%
-	Sim	02	07
-	Não	28	93
Total		30	100

ANC 1.13	Concluiu o Ensino Médio pela modalidade?	Total	%
-	Regular	23	84
-	Educação de Jovens e Adultos (EJA)	06	13
-	Supletivo	01	03
Total		30	100

ANC 1.14	De zero a dez, de quanto era o seu conhecimento em Informática ao iniciar o curso?	Total	%
-	Considerou de 4 a 6	10	33
-	Considerou de 6 a 8	10	33
-	Considerou de 0 a 2	05	17
-	Considerou de 2 a 4	05	17
Total		30	100

ANC 1.15	Na escola onde cursou o Ensino Médio havia Laboratório de Informática?	Total	%
-	Não	19	63
-	Sim	11	37
Total		30	100

ANC 1.16	Considera que, no Ensino Médio, os professores ministravam as aulas utilizando as novas tecnologias (computador, <i>internet</i>, televisão, vídeo etc.)?	Total	%
-	Nunca	18	60
-	Raramente	12	40
Total		30	100

ANC 1.17	Já havia feito um curso de Informática antes de matricular-se na graduação à distância?	Total	%
-	Sim	21	70
-	Não	09	30
Total		30	100
ANC 1.17.1	De até quantas horas?	Total	%
-	Não fizeram curso de Informática	09	30
-	40h	06	20
-	60h	06	20
-	Mais que 100h	04	13
-	80h	02	07
-	100h	02	07
-	20h	01	03
Total		30	100

ANC 1.18	Hoje você realizaria outra graduação ou uma pós-graduação na modalidade de EaD?	Total	%
-	Sim	20	67
-	Não	10	33
Total		30	100

ANC 1.19 Por que realizaria uma graduação ou pós-graduação na modalidade de EaD?

20 participantes responderam que realizariam por que:

ANC1 O tempo é flexível e eu trabalho dois horários

ANC3 Por que é mais prático.

ANC5 Por que as coisas evoluíram muito, para melhor, desde a minha desistência.

ANC6 Acho que falta uma melhor interação entre os professores, tutores e os alunos.

Isso desestimula.

ANC7 Por que hoje tenho *internet* Banda Larga em casa.

ANC8 Por que é mais prático

ANC9 É uma modalidade boa, só está faltando melhorar a parte pedagógica.

ANC10 Pela praticidade e gratuidade, desde que eu me identificasse com o curso.

ANC11 Por conta da facilidade do tempo para estudo e por ser um curso como os outros, ou seja, como os de sala de aula.

ANC12 Por ser um curso como os outros, ou seja, presencial.

ANC15 Hoje tenho *internet* na minha residência e por ter o acesso aos estudos no momento desejado.

ANC16 Atualmente a *internet* é melhor e também conheço mais a EaD.

ANC17 O problema não é da modalidade de EaD.

ANC18 Por que agora tenho mais conhecimento de Informática

ANC20 Pela praticidade quanto ao horário, já que eu trabalho.

ANC21 Por que você faz o seu horário de estudo. Realizaria, principalmente, por que não tenho mais tempo de estudar em uma sala de aula todos os dias.

ANC23 Pela flexibilidade de tempo e horário.

ANC25 Por que a modalidade é muito boa, mas precisa ser um curso que eu me identifique.

ANC27 Se conhecer as tecnologias, tiver uma boa *internet* e se for disciplinado em cumprir as tarefas, fica mais fácil estudar.

ANC29 É possível aprender, mas é preciso ter muito esforço.

ANC 1.20 Por que não realizaria uma graduação ou pós-graduação na modalidade de EaD?

Um participante não opinou e 09 participantes responderam por que não realizariam.

ANC2 A Graduação a distância depende muito do aluno em organizar todo o processo de estudo, no meu caso percebi que me encaixo melhor em uma graduação presencial.

ANC4 Não gostei de estudar sozinha.

ANC14 Não achei a EaD interessante.

ANC19 É desmotivante um curso sem a presença de um professor e de um ambiente escolar, para acompanhar o desenvolvimento da turma no processo de ensino-aprendizagem.

ANC22 Não tenho conhecimento de Informática.

ANC24 Por que não gostei de estudar a distância.

ANC26 Por que além das dificuldades da vida são poucos os tutores que ajudam nas disciplinas. Eles não orientam e eu também sou fraca em Informática.

ANC28 Sou indisciplinada! Não consigo estabelecer e obedecer aos horários para o estudo. Qualquer outra atividade me dispersa facilmente das aulas.

ANC30 Pelos obstáculos encontrados no primeiro curso que tentei fazer.

ANC 2 DADOS SOBRE O CURSO QUE O (A) PARTICIPANTE MATRICULOU-SE

ANC 2.1	Por quantos semestres permaneceu no curso?	Total	%
-	01 Semestre	13	42
-	02 Semestres	08	27
-	04 Semestres	03	10
-	03 Semestres	02	07
-	05 Semestres	02	07
-	Mais que 05 Semestres	02	07
Total		30	100

ANC 2.2	Esse era o curso que desejava fazer?	Total	%
-	Não	20	67
-	Sim	10	33
Total		30	100

ANC 2.3 Por que decidiu matricular se no curso?			
ANC 2.3.1	Não tinha outra opção.	Total	%
-	Sim	20	67
-	Não pontuou	10	33
Total		30	100
ANC 2.3.2	Precisava fazer uma graduação para progredir profissionalmente.	Total	%
-	Sim	20	67
-	Não pontuou	10	33
Total		30	100
ANC 2.3.3	Acreditou que era mais fácil fazer uma graduação a distância.	Total	%
-	Sim	23	77
-	Não pontuou	07	23
Total		30	100
ANC 2.3.4	Por que o curso era gratuito.	Total	%
-	Sim	23	77
-	Não pontuou	07	23
Total		30	100

ANC 2.4 Ou ainda, por quê?

Na questão ANC 2.4 não houve manifestação dos participantes.

ANC 2.5 As maiores dificuldades enquanto frequentou o curso relacionaram se a que?			
ANC 2.5.1	Ao conhecimento das tecnologias.	Total	%
-	Sim	08	27
-	Não pontuou	22	73
Total		30	100
ANC 2.5.2	Ao conhecimento de Informática.	Total	%
-	Sim	17	57
-	Não pontuou	13	43
Total		30	100
ANC 2.5.3	À base de conteúdo da Educação Básica para o curso superior.	Total	%
-	Sim	23	77
-	Não pontuou	07	23
Total		30	100
ANC 2.5.4	Ao tempo para estudo.	Total	%
-	Sim	08	27
-	Não pontuou	22	73
Total		30	100
ANC 2.5.5	À sensação de abandono pela instituição ministrante do curso.	Total	%
-	Sim	20	67
-	Não pontuou	10	33
Total		30	100
ANC 2.5.6	A orientações sobre o curso.	Total	%
-	Sim	10	33
-	Não pontuou	20	67
Total		30	100

Continua.

Continuação da questão ANC 2.5

ANC 2.5.7	À internet	Total	%
-	Sim	21	70
-	Não pontuou	09	30
Total		30	100
ANC 2.5.8	Ao deslocamento para as atividades presenciais.	Total	%
-	Sim	02	07
-	Não pontuou	28	93
Total		30	100
ANC 2.5.9	À ausência do material impresso ou de difícil compreensão.	Total	%
-	Sim	21	70
-	Não pontuou	09	30
Total		30	100
ANC 2.5.10	A tutoria presencial não prestava o apoio necessário.	Total	%
-	Sim	12	40
-	Não pontuou	18	60
Total		30	100
ANC 2.5.11	Interação e diálogo com o professor e tutor a distância.	Total	%
-	Sim	27	90
-	Não pontuou	03	10
Total		30	100
ANC 2.5.12	Problemas relacionados ao Laboratório de Informática do Polo.	Total	%
-	Sim	03	10
-	Não pontuou	27	90
Total		30	100
ANC 2.5.13	Apoio técnico em Informática.	Total	%
-	Sim	10	33
-	Não pontuou	20	67
Total		30	100

ANC 2.5.14 Problemas relacionados à administração do Polo.

No indicador ANC 2.5.14 não houve manifestação dos participantes.

ANC 2.5.15 Outra(s)?

Foram elencadas outras questões relevantes que constituíram-se como dificuldades para os alunos durante o período em que permaneceram no curso:

- 1 Problemas particulares.
- 2 Não havia com quem sanar as dúvidas referentes às disciplinas.
- 3 Desinteresse pelo curso.
- 4 Dificuldade para acompanhar a metodologia da EaD.
- 5 Não havia mercado de trabalho para o curso.
- 6 Dificuldade de estudar sozinha (o)
- 7 Poucas aulas presenciais.

ANC 2.5.16 Não teve nenhuma dificuldade.

Na opção ANC 2.5.16 não houve manifestação dos participantes

Registra-se que não foi incluído nenhum questionamento ou quesito no instrumento de coleta de dados, sobre tema avaliação no processo de ensino e de aprendizagem, tampouco os alunos não concluintes fizeram menção positiva ou negativa sobre o assunto nas suas considerações, apenas a falta de *feedback* das correções, avaliações e exercícios.

ANC 2.6 Qual a opção mais significativa referente às dificuldades (pontuadas na questão 2.5), para não continuar/concluir o curso?

Nº	Opção significativa destacada	Total	%
1	Falta de identificação com o curso	5	18%
2	Falta de conhecimento de Informática.	5	18%
3	Deficiência de conteúdo da Educação Básica para a Superior	3	10%
4	Problemas particulares e de saúde.	3	10%
5	Conexão de <i>internet</i> precária/lenta/péssima.	3	10%
6	Não havia com quem sanar as dúvidas	3	10%
7	Tutoria presencial não prestava o apoio necessário	2	6%
8	Falta de mercado de trabalho para o curso	1	3%
9	Falta de <i>feedback</i> das correções, avaliações e exercícios	1	3%
10	Não conseguir conciliar o tempo com o grupo de estudo	1	3%
11	Falta de interação e diálogo com o professor e o tutor a distância	1	3%
12	Falta de tempo para estudo	1	3%
13	Problemas com o tutor presencial	1	3%
Total		30	100

ANC 2.7	Era incentivado (a) pela coordenação a fazer grupo de estudo durante o curso?	Total	%
-	Sim	21	70
-	Não pontuou	09	30
Total		30	100

ANC 2.8	Houve orientações sobre o ensino e aprendizagem em EaD?	Total	%
-	Sim	17	57
-	Não pontuou	13	43
Total		30	100

ANC 2.9	Diria que é mais fácil ou mais difícil realizar um curso a distância?	Total	%
-	Mais difícil	22	73
-	Mais fácil	08	27
Total		30	100

ANC 2.10 Por que é mais fácil realizar um curso a distância?

01 participante não opinou e 08 responderam que é mais fácil por que:

ANC5 Hoje sim. No início do curso não.

ANC8 Pela facilidade de conciliar horários e dias.

ANC13 Quem faz o tempo é o aluno, no entanto requer mais compromisso em cumprir suas tarefas no tempo determinado.

ANC15 Pelo fato de estudar a qualquer hora e dia e de qualquer lugar onde tenha computador e *internet*.

ANC18 Por que não precisa ter horário fixo.

ANC23 Além de serem cursos reconhecidos, as facilidades para estudar são atrativas.

ANC24 Pela facilidade do tempo que você tem para estudar.

ANC27 Por que posso estudar em casa, na praça, no Polo e em qualquer lugar, desde que tenha *internet* de qualidade.

ANC 2.11 Por que é mais difícil realizar um curso a distância?

Os participantes responderam que é mais difícil:

ANC1 Por que não temos o professor na nossa frente para tirar as dúvidas. Para resolver isso é preciso recorrer à pesquisa e outros meios.

ANC2 No curso a distância depende totalmente do aluno, no curso presencial você tem mais acesso aos professores, tem motivação e há cobranças por parte dos professores.

ANC3 Para mim foi difícil, pois precisa de maior disciplina e esforço. E minha dificuldade com as exatas (Matemática) é bem grande. Com a Biologia não tenho afinidade também.

ANC6 Pela falta de apoio e atenção das pessoas responsáveis pelo curso.

ANC7 Tem que ter bastante disciplina e força de vontade.

ANC9 O tempo é muito pouco para respondermos as tarefas e questões.

ANC10 É uma forma de ensino que exige muita atenção como qualquer outra forma de estudo, porém o aluno precisa ser muito mais organizado, disciplinado com o tempo e ter uma boa base de conteúdo do Ensino Médio para poder acompanhar as disciplinas e precisa gostar do curso que está fazendo.

ANC11 Se em sala de aula presencial temos dificuldades, imagina a distância.

ANC12 O aprendizado a distância é muito diferente do que o presencial, por que precisa que o aluno tenha muita força de vontade.

ANC14 A dedicação terá que ser dobrada, a disciplina e a organização do tempo terá que ser levada muito a sério.

ANC16 O aluno tem que ter autodisciplina, autonomia e determinação para cumprir as tarefas nas datas determinadas, ou seja, realizar as atividades no prazo, o que requer organização do tempo.

ANC17 Pela falta de *feedbck* da instituição a distância ao aluno.

ANC19 É preciso ter disciplina e dedicação para permanecer em um curso a distância. É preciso ser autodidata e ter automotivação.

ANC20 Ainda não desenvolvemos o hábito de estudo sem a presença física do professor. Acredito que o papel do professor é fundamental, mesmo que em determinadas situações tenhamos que ser autônomos na busca pelo conhecimento.

ANC21 Por que você tem tempo determinado para a realização das atividades. Você não tem contato direto com um professor para tirar suas dúvidas, o material enviado às vezes é insuficiente, sendo necessário um longo tempo de pesquisa na *internet* para complementá-lo e muitas vezes não são informações confiáveis. Além disso, para quem não tem um bom conhecimento de Informática o curso a distância fica ainda mais difícil.

ANC22 Só consegue realizar o curso quem domina as tecnologias.

ANC25 Por que não há como tirar as dúvidas no momento em que ela surge.

ANC26 O aluno fica desamparado e sozinho quando precisa.

ANC28 Tem que ter muito compromisso com as tarefas e com o estudo, caso contrário tudo ou qualquer coisa atrapalha.

ANC29 Por que o aluno tem que ter autonomia para estudar sozinho.

ANC30 Pela falta de comunicação pessoal com os professores.

ANC 2.12 Na opinião do(a) participante o que é autonomia para aprendizagem na EaD?

06 participantes não opinaram e os demais responderam que:

ANC1 É ter domínio da tecnologia, saber organizar o tempo e pesquisar muito.

ANC2 Na minha visão, autonomia para aprendizagem na EAD significa a dedicação do aluno ao curso.

ANC3 É disciplina e esforço para controlar horário e plano de estudo.

ANC5 Ter *internet* em casa é um fator determinante.

ANC6 É possibilitar que todos tenham acesso a um ensino de qualidade. Entretanto, não é o que acontece e o aluno fica só.

ANC8 Ter feito um bom Ensino Médio, estar atualizado com as atividades propostas pelos professores, saber aproveitar a tecnologia, ter uma boa *internet* e ter um diálogo constante com todos os que fazem parte do sistema de ensino e também com os colegas de curso.

ANC10 É ter a capacidade de tomar para si sua própria formação em um processo de construção individual.

ANC12 É poder construir o conhecimento de forma geral.

ANC13 É a liberdade que o aluno tem para realizar as suas atividades.

ANC14 Ter disciplina com o tempo, saber trabalhar com as ferramentas tecnológicas e haver contato efetivo com a instituição de ensino, no momento que o aluno precisar, mesmo que seja a distância.

ANC15 Na verdade é um conjunto de fatores que vai determinar essa autonomia. Por exemplo: depende muito do aluno querer concluir tal graduação; local para desenvolver as práticas e outros fatores que são peças chave para desenvolver o ensino e a aprendizagem, que são determinantes no decorrer da graduação a distância.

ANC16 Autonomia para a aprendizagem na EaD é ter organização de tempo, ter disponibilidade e consciência de que deve cumprir os prazos, estudar e pesquisar, etc.

ANC17 É o aluno ter uma atitude investigativa e de independência na perspectiva das suas autorias no processo de construção da aprendizagem.

ANC19 A autonomia deve ser construída no processo, caso não, poderá ser inócua a tentativa de uma aprendizagem. Devem ser respeitadas as peculiaridades e dificuldades de cada turma frente às disciplinas; não é produtivo aplicar todo o leque de conteúdo para todas as turmas, sem considerar o nível de aprendizagem da turma. Isso não significa diminuir o nível do conteúdo, mas preparar/nivelar para a modalidade a distância, para que o ensino e a aprendizagem ocorram e haja aproveitamento.

Devem ser considerados, ainda, os fatores externos de uma turma a distância, pois não há a presença física diária de um professor e nem de uma turma em sala motivando o andamento dos estudos, o que poderá ser compensado com outros tipos de atividades, como a promoção de seminários ou concursos para o reconhecimento das atividades desenvolvidas.

ANC20 É interesse, motivação, disciplina, responsabilidade com os estudos. Todos esses aspectos estão relacionados à autonomia para a aprendizagem e dependem da pessoa.

ANC21 É ter autodisciplina, autonomia intelectual e habilidades com as tecnologias.

ANC22 É ter condições de realizar todos os trabalhos e estudos do curso.

ANC23 É saber manusear as ferramentas tecnológicas, ter *internet* de boa qualidade e ser disciplinado nas atividades do curso.

ANC24 É ter disciplina nos estudos.

ANC25 É ter liberdade de horário e de fazer ou não o seu papel de estudante.

ANC26 Uma forma de estudar com a possibilidade de organizar o estudo de acordo com as nossas atividades do cotidiano.

ANC27 É estar motivado para realizar o curso escolhido, conhecer e saber usar a tecnologia, ter base de conteúdo da Educação Básica por que, se não tiver, não dá para acompanhar os módulos e ter o acompanhamento, por parte de quem ministra o curso, quando eu preciso de auxílio.

ANC28 O mesmo que autodisciplina. O aluno tem que se educar e assumir o compromisso com ele mesmo, sozinho ou diante do computador.

ANC29 É ser organizado, fazer o seu próprio tempo e horário de estudo.

ANC 2.13 Se gostaria de escrever alguma coisa sobre o curso, sobre a EaD ou sobre os fatores positivos ou negativos que os acompanharam no processo de ensino e de aprendizagem?

08 participantes não opinaram e os demais responderam que:

ANC1 No curso de Pedagogia em EaD pude participar somente um semestre. Achei um pouco complicado pelo fato de eu não ter nenhum conhecimento em Informática, mas conversando com meus colegas que concluíram o curso, me disseram que realmente se trabalha na construção e na pesquisa, pois não se tem o professor aqui para lhe orientar. Você tem que buscar informações em diversos lugares, com pessoas, ambiente virtual e *sites* na *internet*.

ANC3 Existe ainda muito preconceito com a EaD, uma vez que o esforço maior tem que ser do aluno, pois ele tem que organizar o tempo, o plano de estudo para obter sucesso. Não entendo esse preconceito, tendo em vista que pós-graduação, especialização, mestrado, doutorado, seguem esse ritmo de estudo (esforço maior do aluno e pouco tempo dentro de uma sala de aula). Vejo muitas vantagens nessa modalidade, pois o aluno pode ficar no sossego de sua casa/biblioteca fazendo suas pesquisas e trabalhos.

ANC5 Meu pensamento naqueles dias de início de curso foi de total decepção com o “sistema”. Acho que o suporte foi muito fraco e deficiente, senão eu jamais desistiria.

Quero fazer um curso superior. No entanto, meu perfil não se encaixa no suporte existente, pois trabalho em dois empregos e preciso de maior suporte. Eu sei que sou capaz, tenho um bom potencial (modéstia à parte). Preciso de mais uma chance. Obrigado!

ANC6 Deveria existir um contato maior dos professores e tutores com os alunos. Isso serviria de estímulo para os estudantes. Assim, perceberiam a importância de terminar o curso utilizando as tecnologias.

ANC8 A Educação a Distância tem sido o canal para se conseguir a graduação superior, só não consegui concluir o meu curso por que tive problemas com a tutoria presencial que não me orientou sobre varias postagens de atividades. Por outro lado saí candidato a um cargo eletivo no meu município e aí foi a gota d'água para eu me afastar de vez do curso. Espero ter outra oportunidade e daí, mais experiente e mais maduro, irei até o final.

ANC9 Eu somente queria deixar bem claro que os alunos não desistiram do curso como muitos pensam. O motivo pelo qual não concluí foi por que o coordenador do curso disse que as nossas pendências com notas eram muitas e não tínhamos como pagar/resolver. Sendo assim, não fazia mais sentido continuarmos estudando.

ANC11 O curso a distância é muito diferente do presencial, porém, tem suas vantagens. Não é necessário frequentar a sala de aula todos os dias, além disso, torna o nosso tempo mais flexível. Para quem tem *internet* em casa é melhor ainda.

ANC12 É preciso se identificar com o curso a ser realizado e ter força de vontade.

ANC14 Além dos problemas relacionados às dificuldades que tive, o problema maior foi eu iniciar um curso diferente da minha vontade.

ANC15 Eu acredito que em relação à EaD, deve ser mais divulgado tanto em escolas como em locais onde ocorrem um fluxo constante de pessoas tais como: em locais de embarque e desembarque de passageiros, nos terminais rodoviários, cinema sorveterias e outros...

Em relação aos fatores positivos, eu posso afirmar que só o fato de você ter acesso no dia e hora em que for mais conveniente para o graduando no ambiente virtual de ensino. Isso é ótimo, posso relatar muitos outros fatores, porém fica para outra ocasião.

Quanto aos fatores negativos, eu vivi na pele e vejo que isso é cruel e desestimulante para qualquer pessoa, não sei afirmar o que de fato houve, mas sei que a Instituição de ensino, ao saber das nossas dificuldades, não respondia as nossas argumentações e quando as respostas chegavam sobre qualquer dúvida levava muito tempo. Eu e outros colegas de graduação passamos por maus momentos ao saber que as notas do 1º e 2º semestres não foram armazenadas no Banco de Dados da Instituição responsável pelo curso de graduação.

ANC16 A Educação a Distância favorece bastante o conhecimento e nos leva a perceber a importância de ter um orientador/tutor/professor para orientar e direcionar os caminhos a percorrer, mas também nos possibilitar ter maior responsabilidade no que se refere ao tempo, quanto à realização das atividades.

Gostaria muito de ter concluído o curso, mas ficou difícil por não ter orientação básica e não ter o acompanhamento devido da parte presencial. Vale destacar que já concluí outros cursos através da EaD, dentre os quais destaco a Especialização em Tecnologia na Educação pela PUC-RJ e outras capacitações e afirmo que a EaD favorece o conhecimento assim como o ensino presencial.

A EaD tem seu lado negativo assim como qualquer outro ensino e depende muito dos envolvidos: aluno, tutor, formador, coordenadores, instituição, para que os objetivos sejam alcançados.

ANC19 A qualidade do ensino é inquestionável, contudo deve-se considerar as peculiaridades de cada turma para alcançar o aprendizado.

Como fator negativo, considero o fator pessoal quanto à organização de tempo para estudo.

ANC20 Bem! Não sei como estão os materiais didáticos e virtuais no momento, pois já faz um tempo que deixei o curso, mas com base no período em que eu estava estudando, acredito que precisava melhorar muito.

Precisa melhorar também o comportamento dos acadêmicos, principalmente no início do curso uma vez que ainda não estão habituados a esse tipo de curso na modalidade de EaD. Ou melhor, a ter autonomia para estudar sem a presença física do professor.

ANC21 A Educação a Distância é uma oportunidade de concluir um curso de graduação, principalmente para quem não tem ou não teve tempo de frequentar uma escola normal/presencial. É uma forma de inclusão. No entanto são muitos os desafios, desde o domínio das tecnologias e de ter uma coordenação que se preocupe em elaborar um diagnóstico das necessidades do aluno para que sejam desenvolvidos métodos de habilidades e de autonomia do próprio aluno, porque o ambiente virtual, por si só, não ensina tudo o que o aluno precisa, principalmente a um iniciante nas tecnologias.

ANC22 Esse tipo de curso é só para quem tem muito conhecimento de tecnologia e gosta de estudar pelo computador.

ANC23 Positivos: o curso de Matemática ofertado pela Instituição teve a grade curricular à altura das necessidades dos alunos.

Negativos: falta de *internet*, material didático para suprir as necessidades e de fácil entendimento, tempo maior para postagem das atividades.

ANC24 A Educação a Distância é uma nova modalidade, mas ainda tem seus pontos negativos, devido o despreparo dos alunos e professores com as novas tecnologias, que, aliás, é uma inovação na educação que se adapta ao mundo em que vivemos. Mas creio que tem tudo a ver com a época atual. Tem tudo para dar certo. Depende do estudante em querer estudar e aprender e da instituição em querer ministrar um bom curso.

ANC25 Na EaD é preciso ter muita determinação, mas não depende só de você.

ANC26 Que as pessoas que se comprometem a serem tutores cumpram com suas obrigações e ajudem os alunos da melhor forma possível, pois muitos alunos não estudam há muito tempo e quando voltam a estudar estão desatualizados e desorientados. Ainda hoje há tutores que não se interessam e não ajudam, ao contrário, acabam atrapalhando por não dar as informações corretas.

ANC27 Acredito que a EaD é a maneira mais viável para que as pessoas possam fazer uma graduação, principalmente aquelas que trabalham e têm família, porque há a flexibilidade de horário para o estudo e a tecnologia facilita muito.

ANC28 Avaliar a minha experiência com o curso de pedagogia na EaD como negativo ou positivo é irrelevante. Entretanto, posso afirmar que me serviu para perceber que há sim dificuldades, mas de cunho pessoal. Primeiro, cursar pedagogia nunca foi meu objetivo de graduação superior; segundo, descobri que sou extremamente relapsa quanto a estudar à distância; terceiro, na época, tive prioridades que me fizeram dispersar, talvez se a graduação à distância fosse o único meio de conseguir uma formação superior. Quem sabe não teria me dedicado e me disciplinado mais. Contudo, foi importante ter esse contato para aprender a respeitar a EaD, os profissionais e as pessoas que utilizam esse formato de ensino e aprendizagem. Obrigada pela oportunidade, espero ter contribuído com seu trabalho.

ANC29 Eu acho que um curso a distância deveria ter mais videoaula, videoconferência e também aulas presenciais, principalmente as aulas de cálculo.

Apêndice C – Relatório de Pesquisa com Tutor Presencial (TP)

CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIVATES
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, EXTENSÃO E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE CIÊNCIAS EXATAS

Mestrando: Adejalmo Moreira Abadi

Orientadora: Prof^ª Dr^ª. Márcia Jussara Hepp Rehfeldt

RELATÓRIO DE PESQUISA COM TUTOR PRESENCIAL (TP)

Informações resultantes da pesquisa realizada no mês de junho e julho de 2013, nos Polos de Apoio Presenciais da Universidade Virtual de Roraima (UNIVIRR), com 14 Tutores Presenciais (TP), dos cursos de Licenciatura, ministrados pelo Instituto Federal do Pará (IFPA) e dos cursos de Bacharelado ministrados pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

Os dados organizados e tabulados referem-se às respostas contidas nos questionários aplicados como instrumento de coleta de dados da pesquisa, cujo número e percentual tem como base de cálculo 14 participantes.

TP 1 DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO(A) PARTICIPANTE

TP 1.1	Gênero (masculino/feminino)?	Total	%
-	Feminino	08	57
-	Masculino	06	43
Total		14	100

TP 1.2	Formação acadêmica/graduação?	Total	%
-	Licenciatura em Pedagogia	04	30
-	Licenciatura em Matemática	03	21
-	Licenciatura em Biologia	01	07
-	Licenciatura em Letras	01	07
-	Licenciatura em Química	01	07

Continua.

Continuação da questão TP 1.2

-	Licenciatura em História	01	07
-	Bacharel em Ciências Contábeis	01	07
-	Bacharel em Direito	01	07
-	Bacharel em Sistema de Informações	01	07
Total		14	100

TP 1.3	Pós-graduação <i>lato sensu</i> em?	Total	%
-	Sem pós-graduação	03	22
-	Gestão Escolar	03	22
-	Metodologia do Ensino da Matemática	02	16
-	Supervisão Escolar	01	08
-	Metodologia do Ensino de Química	01	08
-	Gestão Empresarial	01	08
-	Docência do Ensino Superior	01	08
-	Controle da Gestão Pública	01	08
Total		14	100

TP 1.4	Pós-graduação <i>stricto sensu</i>?	Total	%
-	Sim	01	07
-	Não	13	93
Total		14	100

TP 1.5	Fez curso(s) de Informática?	Total	%
-	Sim	13	93
-	Não	01	07
Total		14	100

TP 1.6	Qual (is) curso(s) de Informática realizou?	Total	%
-	Básico e Avançado	11	79
-	Informática Básica	02	14
-	Não fez curso de informática	01	07
Total		14	100

TP 1.7	De um a dez, quanto considera que é o seu conhecimento em Informática?	Total	%
-	Considerou nota 08	05	37
-	Considerou nota 07	03	21
-	Considerou nota 06	02	14
-	Considerou nota 09	02	14
-	Considerou nota 05	01	07
-	Considerou nota 04	01	07
Total		14	100

TP 1.8	Já fez algum curso a distância?	Total	%
-	Sim	13	93
-	Não	01	07
Total		14	100

TP 1.9 Qual (is) curso(s) a distância já fez?

TP1 TIC's, Elaboração de Projetos, CAPACIT, Mídias na Educação, Espanhol e Libras.

TP2 Bacharel em Administração.

TP3 Capacitação em EaD.

TP4 Multimídia, Educação na construção da cidadania e Literatura Infantil.

TP5 Rotinas Administrativas, PMEaD e Mídias na Educação.

TP6 Especialização em Mídias na Educação - Básico e Intermediário e Capacitação para Tutor.

TP7 Licenciatura em Química.

TP8 Capacitação para tutoria.

TP9 Especialização em Mídias na Educação.

TP10 Especialização em Gestão Pública.

TP11 Não fez nenhum curso.

TP12 Especialização Em Tecnologia em Educação.

TP13 Especialização Em Tecnologia em Educação.

TP14 Especialização Em Controle da Gestão Pública.

TP 1.10	Já fez alguma capacitação para tutoria em EaD?	Total	%
-	Sim	11	79
-	Não	03	21
Total		14	100

TP 1.11 Qual (is) capacitação (ões) já fez?

TP1 CAPACIT.

TP2 Formação Continuada em Tutoria e Pós-Graduação em Educação à Distância.

TP3 Não fez capacitação para tutoria em EaD.

TP4 Capacitação em Educação a Distância para tutor.

TP5 Para Tutor Presencial e para Coordenador de Polo.

TP6 Capacitação para Tutores.

TP7 Não fez capacitação para tutoria em EaD.

TP8 Não fez capacitação para tutoria em EaD

TP9 Seminários e Capacitação para Tutores.

TP10 Tutoria para Ciências Contábeis.

TP11 Introdução ao *Moodle*.

TP12 Ambiente Virtual *Moodle*.

TP13 Especialização, Sequencial e Aprimoramento BTC.

TP14 Para Tutor Presencial e Coordenador de Polo.

TP 2 DADOS SOBRE OS ALUNOS, CURSOS, ADMINISTRAÇÃO DO POLO E INSTITUIÇÃO MINISTRANTE

TP 2.1	Polo onde realizou a tutoria?	Total	%
-	Boa Vista – RR	06	44
-	Caracaraí – RR	02	14
-	Iracema – RR	02	14
-	Mucajaí – RR	02	14
-	Pacaraima – RR	01	07
-	Rorainópolis – RR	01	07
Total		14	100

TP 2.2 Você deve ter vivenciado dificuldades no exercício da tutoria, por parte dos alunos, durante a realização do curso. As prováveis dificuldades estavam relacionadas a que?			
TP 2.2.1	Ao conhecimento das tecnologias.	Total	%
-	Sim	10	71
-	Não pontuou	04	29
Total		14	100
TP 2.2.2	Ao conhecimento de Informática.	Total	%
-	Sim	13	93
-	Não	01	07
Total		14	100
TP 2.2.3	À base de conteúdo da Educação Básica para o curso superior.	Total	%
-	Sim	13	93
-	Não pontuou	01	07
Total		14	100
TP 2.2.4	Ao tempo para estudo.	Total	%
-	Sim	04	29
-	Não pontuou	10	71
Total		14	100
TP 2.2.5	À sensação de abandono pela instituição ministrante do curso.	Total	%
-	Sim	12	86
-	Não pontuou	02	14
Total		14	100
TP 2.2.6	A orientações sobre o curso.	Total	%
-	Sim	03	21
-	Não pontuou	11	79
Total		14	100
TP 2.2.7	A orientações ao aluno sobre o ensino e aprendizagem na EaD.	Total	%
-	Sim	09	64
-	Não pontuou	05	36
Total		14	100

Continua.

Continuação da questão TP 2.2

TP 2.2.8	Problemas referentes à <i>internet</i>.	Total	%
-	Sim	12	86
-	Não pontuou	02	14
Total		14	100
TP 2.2.9	Ao deslocamento para as atividades presenciais.	Total	%
-	Sim	04	29
-	Não pontuou	10	71
Total		14	100
TP 2.2.10	À ausência do material impresso ou de difícil compreensão.	Total	%
-	Sim	13	93
-	Não pontuou	01	07
Total		14	100
TP 2.2.11	Pouca interação e diálogo com o professor e o tutor a distância.	Total	%
-	Sim	14	100
-	Não pontuou	00	00
Total		14	100
TP 2.2.12	Problemas referentes ao Laboratório de Informática do Polo.	Total	%
-	Sim	04	29
-	Não pontuou	10	71
Total		14	100
TP 2.2.13	Falta de apoio técnico em Informática.	Total	%
-	Sim	08	57
-	Não pontuou	07	43
Total		14	100
TP 2.2.14	Problemas relacionados à administração do Polo.	Total	%
-	Sim	01	07
-	Não pontuou	13	93
Total		14	100

TP 2.2.15 Outra(s)?

Foram citadas outras questões relevantes que constituíram-se como dificuldades para os alunos e para os Tutores Presenciais no decorrer dos cursos:

- 1 Falta de energia elétrica.
- 2 Dificuldade para o envio das tarefas e atividades.
- 3 Demora do Professor ou Tutor EaD em dar *feedback*.
- 4 Alunos achavam que o TP deveria ministrar as aulas.

Registra-se que não foi incluído nenhum questionamento ou quesito no instrumento de coleta de dados, sobre tema avaliação no processo de ensino e de aprendizagem, tampouco os tutores presenciais fizeram menção positiva ou negativa sobre o assunto nas suas considerações, apenas sobre a falta de *feedback* das correções, avaliações e exercícios.

TP 2.3 Você incentivava os alunos a fazer grupo de estudo durante o curso?

No indicador (TP 2.3) 100% dos participantes respondeu que sim.

TP 2.4 Por que os incentivava a fazer grupos de estudo?

Os Tutores Presenciais responderam que:

TP1 Para que pudessem discutir juntos sobre os assuntos e assim terem uma melhor compreensão do que estava sendo pedido.

TP2 Para que a evasão não acontecesse, já é difícil estudar á distância e, sem interação a falta de interesse acontece com mais frequência.

TP3 O estudo em grupo estimula a interação entre os alunos e ajuda na permanência no curso.

TP4 O grupo de estudo é uma prática fundamental no processo de aprendizagem da Educação a Distância, porque explora o conhecimento por meio da interação com as pessoas. Por isso, toda e qualquer forma de estudo é válida, desde que haja organização e disciplina no estudo.

TP5 Pela troca de conhecimento, pois cada um tem o seu. Com isso facilita a aprendizagem.

TP6 Muitos, em alguns momentos falavam em desistir. Assim um apoiava o outro.

TP7 A interação entre os colegas facilita a aprendizagem.

TP8 A participação em atividades coletivas diminui o índice de desistência.

TP9 Possibilita o reforço dos conteúdos por causa da interação, sendo que um poderia ajudar e motivar o colega ao dividir as dificuldades.

TP10 Possibilita maior interação entre os alunos.

TP11 Por que é na interação que se tira dúvida e se tem horizontes para outras ideias.

TP12 Através do grupo de estudo os alunos melhoram a assimilação do conteúdo e a resolução das atividades.

TP13 Para trazê-los para dentro do Polo e mantê-los unidos.

TP14 Por entender que a troca de opiniões e experiências iria ajudar no desempenho das atividades.

TP 2.5 Qual a sua opinião sobre o que é Autonomia para a Aprendizagem na EaD?

Os Tutores Presenciais responderam que:

TP1 É ter força de vontade e acreditar que pode conseguir ir até o final de cada curso enfrentando todas as dificuldades, ter tempo para ler e desenvolver as atividades.

TP2 Autonomia é o aluno ter consciência que ele tem que estudar e buscar conhecimentos para que sejam discutidos com os demais colegas, através da interação com colegas, tutores e professores. É ser dono da sua opinião e discutir com os demais, é desenvolver mecanismos de estudos que possibilitem aplicar conhecimentos na área que se escolheu para se tornar um bom profissional.

TP3 É primordial no processo de aprendizagem na EaD e, na minha opinião, a autonomia é a postura diferenciada que os alunos a distância têm que ter para garantir a condução e a efetividade de sua aprendizagem.

TP4 A palavra autonomia nos induz a pensar em “independência”, talvez por isso seja um termo muito utilizado na EaD. Nessa modalidade de ensino o aluno aprende por conta própria, ou seja, utiliza os recursos tecnológicos para realizar seus estudos sem a presença de um professor. Por isso, o horário de estudo é flexível, e o discente desenvolve suas atividades pedagógicas em casa, no trabalho ou em qualquer lugar que seja acessível e agradável. É claro que a disponibilidade do tempo é um fator relevante. Contudo, é bom lembrar que a autonomia não é a total independência ou um conceito fechado, mas se estabelece numa relação de interação. O aluno deve perceber seus reais interesses e refletir sobre as informações adquiridas para, em seguida, organizá-las enquanto conhecimento.

TP5 É o aluno buscar conhecimento individual e coletivamente. Saber utilizar as tecnologias adequadamente, sempre buscando a aprendizagem de forma contínua.

TP6 É ter iniciativa para a realização dos trabalhos e na organização do tempo entre as atividades do dia a dia e dos estudos. É ser autodidata.

TP7 É o aluno se organizar de forma a planejar o estudo podendo ser de forma individualizada ou em grupo.

TP8 É a atitude primordial do aluno no processo de aprendizagem, sendo o professor ferramenta indispensável no seu desenvolvimento.

TP9 O ensino a distância oferece ao aluno a oportunidade de ser o dono do seu saber. Cabe ao aluno estabelecer o seu próprio horário de estudo e realização das atividades. Isso delega certa autonomia ao aluno da EaD.

TP10 Acredito ter a ver com o perfil do aluno autodidata, que estuda por conta própria no material disponibilizado pela instituição de ensino.

TP11 É dominar primeiramente o computador e saber dominar, também, os caminhos que chegam até o desejado, ou seja, é preciso que o aluno tenha conhecimento das tecnologias que são as ferramentas e, da Informática.

TP12 É oportunizar o aluno a construir sua própria aprendizagem.

TP13 É a capacidade de aprender de forma autônoma.

TP14 Compreendo como sendo primordialmente a disciplina para a auto-aprendizagem, estabelecer horários e condições próprias para vencer os desafios referentes aos trabalhos acadêmicos e ter atitude independente de praticar a leitura e desenvolver o senso crítico-reflexivo.

TP 2.6 Que fatores interferem na autonomia para aprendizagem na EaD?

Os Tutores Presenciais responderam que:

TP1 Na época, o que estava interferindo muito na aprendizagem em EaD, principalmente no curso onde era tutora era a má qualidade da *internet* que estava desanimando os cursistas por que não conseguiam enviar as suas atividades.

TP2 Acredito que interfere quando cada um expõe suas necessidades e não consegue chegar ao um ponto em comum, dificultando assim que o conhecimento tenha um foco.

TP3 Acho que desde o Ensino Básico os alunos têm que ser estimulados para desenvolver essa autonomia, sendo que na maioria das escolas não acontece isso.

TP4 a) O próprio fator da distância que não leva o aluno a estar, obrigatoriamente, todos os dias na sala de aula.

b) Falta de material impresso dos assuntos estudados.

c) Laboratório de Informática com equipamentos novos, modernos e em perfeito estado de utilização.

d) Acatar os 25% de aulas presenciais.

e) Organização da Secretaria da EaD em relação: retorno da solicitação de informação em tempo hábil; atualização do sistema de notas para o aluno e tutor; conservação da documentação dos alunos, e cumprimento das prazos estabelecidos no cronograma.

TP5 Acho que inicia com a escolha do curso. Muitos alunos descobrem que não têm vocação para a área escolhida. Outros não têm habilidade com as tecnologias e também não persistem e preferem desistir.

TP6 A falta de apoio por parte de quem é responsável pelo andamento do curso, nas suas várias disciplinas. Também falta de iniciativa do aluno.

TP7 A falta de planejamento e organização.

TP8 Metodologias rígidas, onde não é permitida a intervenção dos agentes envolvidos.

TP9 O acúmulo de dúvidas; falta de alguém cobrando verbalmente como no presencial; falhas nos contatos através dos chats e falta de organização no horário de estudo.

TP10 O perfil do aluno e sua força de vontade para estudar sozinho.

TP11 Não ter um computador que seja suficiente, que funcione bem e que tenha acessórios. Dispor de material didático, biblioteca, uma boa logística e espaço físico adequado para estudar.

TP12 Sabemos que cada indivíduo possui sua particularidade de aprendizagem, portanto a autonomia é algo construído ao longo da vida. No entanto, é preciso que o professor seja intermediário do processo de amadurecimento e da construção da autonomia do aluno.

TP13 A falta de disciplina quanto aos horários de estudo.

TP14 Disciplina e comprometimento com o estudo.

TP 2.7 Você gostaria de escrever alguma coisa sobre o curso, sobre a EaD ou sobre os fatores positivos ou negativos que lhe acompanharam durante processo de ensino e de aprendizagem dos alunos?

03 tutores participantes não opinaram e os demais responderam que:

TP1 O que vejo de positivo é que muitas pessoas estão tendo a oportunidade de fazer uma faculdade no horário disponível a elas.

Os pontos negativos são motivados pelo ambiente virtual de estudo, visto que muitos computadores estavam danificados, isso desmotivava os cursistas e a mim também como tutora.

TP2 Na educação na modalidade a distância deve ingressar alunos que tenham compromisso em cumprir com suas responsabilidades, que não fiquem esperando da instituição todos os fatores que facilitem seu aprendizado. Os alunos precisam entender que são construções de conhecimentos e, que são necessários sim, materiais didáticos, tecnologias, aulas presenciais, tutoria, corpo docente, mas o interesse principal deve partir deles em querer aprender e atingir seus objetivos.

TP3 Positivos: flexibilidade de horários para alunos que trabalham, facilitando o acesso à graduação para pessoas que não tiveram a possibilidade de frequentar um curso presencial.

Negativos: a dependência da *internet* e no caso do nosso município a falta constante de energia e a baixa velocidade da *internet*.

TP4 A educação a distância surgiu para dar oportunidade às pessoas que se interessam em alcançar e edificar sua autonomia na aprendizagem, de modo que as camadas sociais menos favorecidas não sejam discriminadas.

Essa modalidade deve ser levada com mais seriedade por parte das instituições de ensino, pois apesar de ter sido muito difundida em nossa sociedade, existem aquelas que ainda pensam na EaD como um ensino secundário, direcionado às pessoas que não tiveram acesso ou não valorizaram o estudo por algum motivo.

TP5 Entendo que os Coordenadores de Polo deveriam participar efetivamente da escolha dos cursos para os Polos verificando as demandas.

As Instituições ministrantes precisam dar retorno rápido aos alunos e aos tutores. A demora em atender as demandas deixa todos os alunos desmotivados.

TP6 A EaD tem tanta qualidade quanto a presencial. Em certos pontos, até mais qualidade. O que complica ainda é a estrutura das instituições de ensino nessa modalidade, que ainda estão em fase de aperfeiçoamento no Brasil.

TP7 Positivos: flexibilidade de horários, ampla oferta de cursos e acesso a cursos em regiões de difícil acesso.

Negativos: adaptação do conteúdo das disciplinas e metodologia à modalidade a distância e poucas aulas presenciais.

TP9 É uma forma de ensino de grande valia, além de ser muito significativa, em alguns Estados é bastante requisitada tanto que já é uma realidade. Enquanto que em Roraima ainda está na fase inicial e precisa madurecer. Em nosso Polo as ferramentas tecnológicas deixam a desejar, muitas vezes não havia *internet* e os alunos deixavam de enviar suas atividades por conta disso, o que deixou muitos desmotivados.

A falta de energia elétrica na cidade prejudicou muitas vezes os alunos que não participaram dos fóruns, nem podiam enviar suas atividades, o que resultava em uma nota inferior. Enfim, o Governo precisa apoiar mais a EaD em Roraima e a população precisa deixar para trás essa cultura de que só se aprende no ensino presencial, pois a EaD está aí para quebrar esse paradigma.

TP10 Somente agradecer pela experiência adquirida através da tutoria.

TP11 Durante todo o período do curso de Pedagogia tivemos grandes dificuldades, pois passamos meses sem *internet* e outros problemas como: a demora na entrega do material didático, falta de aulas presenciais e dificuldades no manuseio com os computadores. Esses problemas foram sendo vencidos com o passar dos dias e no final muitos tiveram êxito, tanto que hoje já temos ex-alunos formados e dando aula, mostrando suas capacidades e demonstrando que alcançaram seus objetivos e têm orgulho de dizer: sou professor formado pela EaD e não deixo nada a desejar.

TP14 As instituições de ensino precisam estar preparadas para a modalidade EaD, quando for o caso. Os profissionais precisam estar qualificados, preparados para o desafio de ensinar através da EaD; a estrutura e a logística devem funcionar de forma a não faltar o apoio presencial e a coleta do material dos trabalhos produzidos pelo aluno. Além disso, o material didático de ensino precisa ser disponibilizado nos Polos e no ambiente virtual no tempo certo, ou seja, no início do curso.

Apêndice D - Relatório da ação prático-pedagógica

CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIVATES
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, EXTENSÃO E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE CIÊNCIAS EXATAS

Mestrando: Adejalmo Moreira Abadi

Orientadora: Prof^ª Dr^ª. Márcia Jussara Hepp Rehfeldt

RELATÓRIO DA AÇÃO PRÁTICO-PEDAGÓGICA COM TUTORES DO CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS (TCL) DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE RORAIMA (IFRR)

1 INTRODUÇÃO

A ação prática atende a um dos requisitos para o curso de Mestrado Profissional do Centro Universitário UNIVATES de Lajeado (RS), instituição onde qualifiquei o projeto de pesquisa intitulado Autonomia para Aprendizagem na Educação a Distância: um processo de construção e desafios.

O projeto de pesquisa teve como tema: autonomia para aprendizagem na EaD e como problema de pesquisa investigar quais os fatores relacionados à autonomia para aprendizagem na EaD que contribuíram para a evasão e para a conclusão dos alunos dos cursos de Licenciatura, ministrados pelo Instituto Federal do Pará (IFPA) e Bacharelados ministrados pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), na modalidade de EaD nos Polos de Apoio Presencial da UNIVIRR, concluídos em 2012? E, como um dos objetivos específicos, a realização de uma ação prático-pedagógica com tutores presenciais, com abordagem sobre a temática de pesquisa e fatores relevantes surgidos da investigação, que contribuíram para o resultado final de evasão e de conclusão dos cursos, destacando o papel do tutor presencial como orientador nos processos de ensino e de aprendizagem.

A justificativa para a realização da pesquisa se deu em função dos resultados expressos pelos números referentes ao total de alunos que concluíram e dos que abandonaram os cursos, cujos percentuais finais revelaram que apenas 19,7% dos alunos conseguiram êxito.

A pesquisa foi realizada com ex-alunos concluintes, ex-alunos não concluintes e com ex-tutores presenciais. A investigação evidenciou como respostas ao problema de pesquisa

diversos aspectos que podem ser relacionados à autonomia para aprendizagem na EaD, como possíveis causas que interferiram nos resultados finais, referentes à conclusão e ao abandono dos alunos dos seus cursos. As evidências surgidas daquela investigação orientaram a ação prático-pedagógica prevista no projeto e reforçam a importância do papel do tutor presencial nos processos de ensino e de aprendizagem na EaD.

Para a realização da ação prático-pedagógica optei pela parceria com o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima (IFRR), principalmente por ser uma instituição local que recentemente passou a fazer parte do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), oferecendo cursos na modalidade de EaD a partir do ano de 2011.

A ação prático-pedagógica foi realizada nos meses de setembro, início dia 21, e término dia 10 de outubro de 2013, no Polo de Boa Vista (RR) da qual participaram 12 tutores presenciais e a distância, do Curso de Licenciatura em Letras - Espanhol e Literatura Hispânica, em funcionamento nos Polos de Alto Alegre, Amajari, Boa Vista, Caracaraí, Iracema, Pacaraima, Rorainópolis e São João da Baliza. Destaco que há duas edições deste curso em andamento, a primeira iniciou em 2011.2 e a segunda em 2013.2. A ação prática subsidiou o trabalho da tutoria e ao mesmo tempo possibilitou uma capacitação aos profissionais em atuação neste curso.

2 AÇÃO TEÓRICA COM OS TUTORES PRESENCIAIS E A DISTÂNCIA

A ação prático-pedagógica teve como tema central: o papel do tutor como orientador nos processos de ensino e de aprendizagem nos cursos da modalidade de Educação a Distância e como foco do estudo e das discussões, as suas competências e atribuições no exercício da tutoria.

A ação prática, conforme previsto no projeto, Apêndice J, foi desenvolvida em duas fases. Na primeira, houve o delineamento da parte teórica com o tempo de 12 horas, no qual foram realizadas as seguintes atividades: aplicação de um questionário aos TCL relativo às ações da tutoria; apresentação do projeto de pesquisa; apresentação e discussão sobre a temática da pesquisa e fatores que constituem a autonomia para aprendizagem na EaD; apresentação e discussão sobre os resultados da pesquisa realizada com os ex-alunos e ex-tutores; discussão sobre o papel do tutor presencial como orientador nos processos de ensino e de aprendizagem na modalidade de EaD e leitura e discussão de textos disponibilizados

A atividade prática foi norteada pelo objetivo geral de realizar uma ação prático-pedagógica com tutores do Curso de Letras, com a finalidade estudar e orientar as ações da

tutoria presencial com abordagem nas competências e atribuições nos cursos da modalidade de EaD. E, como objetivos específicos: 1) Identificar as competências e atribuições do tutor presencial nos processos de ensino e de aprendizagem na EaD; 2) Acompanhar, observar e orientar as atividades dos tutores presenciais do curso de Letras; 3) Elaborar um conjunto de indicadores de competências e atribuições dos tutores presenciais nos aspectos técnicos, administrativos, pedagógicos e de apoio ao aluno e 4) Elaborar de uma Produção Técnica a partir dos dados da prática pedagógica.

A culminância da primeira fase da ação se deu com a elaboração do conjunto de indicadores de competências e de atribuições dos tutores, a partir da apresentação do projeto de pesquisa e do estudo dos seus resultados, da discussão dos assuntos como autonomia e aspectos de influência para aprendizagem na EaD e das leituras dos textos e legislação disponibilizados: (BRASIL, RESOLUÇÃO CD/FNDE Nº 26/2009), (FRANCO; BRAGA; RODRIGUES, 2011), (OLIVEIRA, MILL; RIBEIRO, 2010), (O'ROURKE, 2003), (RIBEIRO, OLIVEIRA; MILL, 2010), (SILVA; VIDAL, 2013), (SILVA; BORBA, 2013) e os Referenciais de qualidade para a educação superior a distância (BRASIL, 2007). Além disso, foi considerada a experiência dos tutores, haja vista que participaram da ação, tutores com mais de dois anos de experiência na função, como tutor presencial ou a distância.

Ao iniciar os trabalhos da ação prático-pedagógica foi aplicado um questionário com questões objetivas e subjetivas, a título de pesquisa, aos 12 tutores participantes (06 presenciais e 06 a distância), com a finalidade conhecer os processos de ensino e de aprendizagem do curso em andamento e conhecer a prática diária desses profissionais, objetivando orientar as ações da tutoria.

Ressalto que ao receberem os questionários os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), Apêndice I, em cumprimento à Resolução 196/1996, do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde que trata da normatização da pesquisa envolvendo seres humanos, bem como as orientações do Comitê de Ética em Pesquisa da Univates (COEP/Univates).

As informações advindas das respostas dos questionários, além dos dados e experiências surgidas do período da prática, serviram para o conhecimento da realidade vivida pelos tutores e alunos do curso e para o balizamento da parte prática (segunda fase) da ação com os tutores presenciais, também como subsídios para a elaboração da produção técnica e da dissertação.

A aplicação do questionário no início dos trabalhos, antes das discussões dos conteúdos e dos assuntos, foi estratégica para se ter uma visão geral da prática diária da tutoria do curso e, orientar a prática com os tutores presenciais do Polo de Boa Vista.

2.1 informações transcritas dos questionários aplicados durante a ação prático-pedagógica

As respostas dos questionários, a seguir, foram transcritas mantendo a numeração das questões e de cada um dos tutores participantes que foram numerados de 1 a 12:

2.1.1 Sexo: feminino (10) masculino (2)

2.1.2 Exerce a tutoria: presencial (6) ou a distância (6)

2.1.3 Formação acadêmica/graduação em:

TCL1 Pedagogia.

TCL2 Economia.

TCL3 Letras/Espanhol.

TCL4 Pedagogia, Letras/Espanhol e Literatura Hispânica.

TCL5 Letras/Espanhol e Literatura Hispânica.

TCL6 Letras/Espanhol.

TCL7 Letras/Espanhol.

TCL8 Pedagogia e Letras/Espanhol.

TCL9 Letras/Espanhol.

TCL10 Pedagogia e cursando Letras/Espanhol.

TCL11 Letras e Literatura.

TCL12 Letras/Espanhol e Literatura Hispânica.

2.1.4 Pós-Graduação/Nível:

TCL1 Especialização em Psicopedagogia e doutoranda em Ciência da Educação.

TCL2 Especialização em Controle da Gestão Pública.

TCL3 Cursando Especialização em Advocacia Geral

TCL4 Especialização em Educação Infantil e Libras.

TCL5 Especialização em Psicopedagogia.

TCL6 Especialização em Tecnologias na Educação.

TCL7 Especialização em Gestão Escolar.

TCL8 Especialização em Segurança Pública e Cidadania.

TCL9 Especialização em Metodologia da Língua Portuguesa e Estrangeira.

TCL10 Especialização em Gestão Escolar, Mídias na Educação, e Mestrado em Ciências da Educação.

TCL11 Mestrado em Planejamento, Inovação e Gestão da Prática Educativa.

TCL12 Especialização em Metodologia da Língua Portuguesa e Estrangeira

2.1.5 Qual é o seu horário de trabalho

TCL1 Vespertino, matutino e noturno.

TCL2 Noturno.

TCL3 Matutino.

TCL4 Matutino e vespertino

TCL5 Matutino e vespertino.

TCL6 Noturno.

TCL7 Vespertino e noturno.

TCL8 Quatro horas por dia em quaisquer dos turnos.

TCL9 Vespertino, noturno e inclusive fim de semana.

TCL10 Matutino e noturno.

TCL11 Vespertino e noturno

TCL12 Matutino e noturno.

2.1.6 Como é a dinâmica do seu trabalho de tutoria, também em termos de horário?

Dois tutores não se manifestaram

TCL1 Atender os alunos nos três horários, conforme agenda, para evitar evasão, trazendo os alunos para perto de nós, ou seja, para o Polo onde está inserido.

TCL3 Incentivando o aluno todo momento; dando suporte quanto ao conteúdo trabalhado e tirando as dúvidas dentro dos parâmetros do processo do ensino e aprendizagem.

TCL5 Como trabalho o dia todo, acesso o curso no meu horário de trabalho e à noite. Faço a interação com os alunos da turma e dou o suporte orientando no que for necessário.

TCL6 Geralmente à noite após às 19:00 h.

TCL7 Normalmente estou sempre em contato com os alunos, diariamente acesso o ambiente, respondo as perguntas, corrijo os trabalhos e incentivo os alunos.

TCL8 Os períodos da minha tutoria acontecem nos dias de segunda, quarta e sexta pela manhã, das 08:00 às 12:00 h e quinta e sexta à noite das 18:00 às 22:30 h.

TCL9 Meus horários são flexíveis, são mais durante o final de semana.

TCL10 Cumpro rigorosamente o meu turno, exceto em situações extras e, também, relacionados a problemas de saúde.

TCL11 Procuo atuar no ambiente sempre nos mesmos turnos e horários que são previamente agendados e disponibilizados aos alunos.

TCL12 Disponibilizo horários pela manhã ou à noite, menos à tarde.

2.1.7 Qual é o local onde você desenvolve as suas atividades de tutoria?

TCL1 Na cidade de Caracará onde está sendo realizado o curso.

TCL2 No Polo da UNIVIRR.

TCL3 Nos Laboratórios de Informática do Polo.

TCL4 No Polo da UNIVIRR em Boa Vista.

TCL5 No Laboratório de Informática do Polo, no meu trabalho e na minha casa.

TCL6 As atividades são realizadas em minha casa, pois disponho de computador e *internet* de boa qualidade.

TCL7 No Polo e na minha residência, já que disponho de computador e *internet*.

TCL8 As atividades de tutoria são efetivadas a minha própria residência sendo que em alguns momentos são realizados encontros de tutoria no IFRR.

TCL9 No meu quarto ou na casa da outra tutora.

TCL10 Em minha residência pelo fato de ter *internet* boa e disponibilidade de horário.

TCL11 No Laboratório de Informática do Polo e na minha casa.

TCL12 No meu quarto em casa, em um local fechado e reservado para isso.

2.1.8 Cite até três maiores dificuldades (se for o caso) referentes às questões particulares/pessoais:

Três tutores não se manifestaram.

TCL1 Os alunos não têm muita disciplina no cumprimento de horário.

TCL2: Salário do tutor muito baixo (R\$ 765,00).

TCL3 Questão da falta de assiduidade no Polo onde os cursistas geralmente só aparecem quando se encontram em situações pendentes nas atividades.

TCL4 Dificuldade para formar um grupo de estudo coeso.

TCL5 *Internet* lenta e dificuldade de manter contato com os alunos.

TCL6 Sobrecarga de trabalho, pois tenho dois empregos, mais a tutoria. Isso tudo significa falta de tempo.

TCL8 O tempo que é insuficiente para tantas questões que vêm sendo apresentadas no AVA; dificuldade para sanar todas as dúvidas pedagógicas e administrativas dos alunos, principalmente, quando são repassadas para vários setores da instituição, necessitando de muitas formalidades para resolver problemas simples, o que causa demora no *feedback* aos alunos.

TCL9 A *internet* lenta.

TCL12 A *internet* lenta.

2.1.9 Questões referentes ao aluno:

TCL1 Falta de autonomia, disciplina e perseverança nos trabalhos.

TCL2 Pouco domínio das tecnologias, especialmente em Informática; o aluno se sente isolado e há aluno que não cumpre os prazos das atividades.

TCL3 Às vezes não é responsável quanto às atividades deixando de cumprir os prazos determinados.

TCL4 Dificuldade de contato com os alunos para a participação das aulas presenciais e para manter um grupo de estudo ativo.

TCL5 Falta de compreensão do conteúdo; não acessar o curso e postagem de atividades de última hora.

TCL6 Atraso nas postagens das atividades; descaso e falta de disciplina nos estudos e no cumprimento dos horários.

TCL7 Falta de autonomia; falta de compromisso como estudante e dificuldade com a tecnologia.

TCL8 Falta de conhecimento das ferramentas tecnológicas; não possui material para seu acesso como o computador e *internet*; desinteresse por parte do próprio aluno.

TCL9 Atraso na entrega dos trabalhos dentro dos prazos estipulados.

TC10 Há casos de alunos que moram distante do Polo e não dispõe de *internet* e ainda há alunos que não se encontraram no curso.

TCL11 Falta de domínio das tecnologias; falta de frequência dos alunos no ambiente.

TCL12 Há a constante necessidade de estar lembrando sobre os prazos e muitas vezes há alunos que reproduzem respostas cometendo plágio.

2.1.10 Questões pedagógicas do curso:

TCL1 Falta de material de estudo para os alunos desenvolverem suas atividades.

TCL2 Falta de material impresso; falta de *feedback* do professor e demora na divulgação das notas.

TCL3 Falta mais metodologias e técnicas para apresentação dos conteúdos no AVA; deveria ter materiais didáticos; e mais capacitação para os tutores.

TCL4 Falta de acesso ao material de estudo antecipadamente.

TCL5 Falta de acompanhamento pedagógico por parte da instituição.

TCL6 Falta de interação entre o professor, tutores presenciais e a distância; falta de planejamento em conjunto, entre o professor e os tutores presenciais e a distância. É um trabalho solitário.

TCL7 Falta de material para estudo.

TCL8 O que me preocupa é a situação estrutural do sistema, com relação ao quantitativo de atividades e o seu tempo de resolução, devido aos diversos problemas com a tecnologia, computador, *internet* e com o AVA.

TCL9 O tutor precisa ter acesso ao material impresso com antecedência, antes mesmo do aluno.

TC10 É necessário acompanhamento mais afinado entre professor e alunos, pois na língua espanhola presencial já é difícil, imagine a distância; acredito que o aluno precisa estar bem consciente do que eleger para sua vida.

TCL11 Há muitas atividades com respostas plagiadas e também, há dificuldade na correção das atividades por conta do ambiente virtual.

TCL12 Falta de acesso ao material impresso (livro–texto) pelo menos.

2.1.11 Questões tecnológicas do curso:

Um tutor não se manifestou

TCL1 A *internet* lenta e dificuldade para transmitir as informações.

TCL2 A *internet* é lenta e falta energia, às vezes.

TCL3 A *internet* é precária em determinadas regiões e há a falta e demora de suporte técnico aos alunos no manuseio do computador.

TCL4 A *internet* é muito lenta e a plataforma tem muitos *links* e isso demora o acesso.

TCL6 Falta de conhecimento do AVA; ambiente de difícil navegação e perfil limitado no ambiente.

TCL7 *Internet* lenta e problemas no AVA.

TCL8 Dificuldades na própria rede, material muito pesado e *internet* lenta.

TCL9 AVA pesado e não possibilita carregar certas atividades.

TCL10 Os maiores problemas encontrados em minha tutoria, são os problemas técnicos com o ambiente virtual, pois não temos autonomia para mexer nas ferramentas do *Moodle*. É necessário esperar a atuação de um técnico e isso depende de burocracia junto à instituição de ensino. Há um excesso de formalidade para questões que deveriam ser resolvidas na hora. Isso tem sido um fator negativo para o andamento das atividades.

TCL11 *Internet* lenta e ambiente virtual complexo.

TCL12 O sistema não suporta vídeos e áudios longos.

2.1.12 Outras questões:

8 tutores não se manifestaram

TCL1 Na maioria das vezes os alunos não possuem material tecnológico para desenvolver suas atividades.

TCL3 É necessário que seja definido a função e o limite do tutor presencial, tutor a distância e da equipe de envolvidos no sistema da EaD e no ambiente virtual.

TCL4 Falta de material de apoio impresso e biblioteca.

TCL6 Os tutores precisam de capacitação no AVA.

4 SÍNTESE DAS INFORMAÇÕES PONTUADAS NO QUESTIONÁRIO.

Analisando as respostas dos tutores nos questionários, questões 2.1.3 e 2.1.4 verifica-se que apenas um tutor não tem graduação em Letras, mesma área do curso no qual exerce a tutoria. Apenas um tutor não tem pós-graduação, porém declarou estar cursando especialização em Advocacia Geral e os demais possuem especialização na área da educação, e destes, três informaram que possuem especialização em cursos referentes à modalidade de EaD.

Quanto ao horário de atuação, questão 2.1.5, os tutores têm uma carga horária de 20 horas semanais, como bolsistas da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e atuam nos turnos e horários previamente agendados e disponibilizados para os alunos. Com relação à dinâmica do trabalho de tutoria, questão 2.1.6, foi registrado que procuram trazer “os alunos para perto de nós”. Ou seja, para o Polo, procuram mantê-lo “próximo”; procuram incentivar o aluno; dar suporte quanto aos conteúdos; tirar as dúvidas;

fazem a correção dos trabalhos; respondem perguntas e acessam ao ambiente virtual diariamente.

Quanto ao local onde desenvolvem a tutoria, questão 2.1.7, os tutores presenciais exercem suas atividades nos Polos. Os tutores a distância trabalham em suas casas, nos seus locais de trabalho e até em casa dos colegas tutores, conforme está registrado nos questionários (APÊNDICE H).

No que se refere às dificuldades particulares e pessoais no exercício da tutoria, questão 2.1.8, foi descrito: salário baixo do tutor; sobrecarga de trabalho por ter dois empregos, além da tutoria; tempo insuficiente para resolver as questões do AVA; demora no *feedback*, por questões administrativas; *internet* lenta; dificuldade para formar grupo de estudo e dificuldade para manter contato com os alunos.

Quanto às dificuldades relacionadas aos alunos, questão 2.1.9, os tutores apontaram diversas situações de alguns alunos: a falta de autonomia, de disciplina com horário e falta de perseverança; pouco domínio da tecnologia; sensação de isolamento por parte do aluno; falta de compreensão do conteúdo; postagem dos trabalhos e atividades de última hora ou com atraso; há incidência de plágio nas respostas e atividades; falta de assiduidade do aluno em acessar o ambiente virtual; há aluno que não possui *internet* em casa; alunos que não procuram o Polo assiduamente.

No aspecto pedagógico, questão 2.1.10, os tutores descreveram as seguintes dificuldades no processo de ensino: falta de material de estudo para os alunos; falta de material impresso; não há metodologia e técnica diferenciada para a apresentação dos conteúdos no AVA; demora no *feedback*; problemas técnicos no ambiente virtual; há incidência de plágio nas respostas e atividades de alguns alunos; o tutor não recebe o material de estudo antecipadamente; Os problemas técnicos e de *internet* dificultam a resolução das atividades e há pouca interação entre o professor da disciplina e o tutor presencial ou a distância.

Quanto às questões tecnológicas, questão 2.1.11, os tutores descreveram as seguintes dificuldades: baixa velocidade da *internet* no Polo; constante falta de energia elétrica nos municípios do interior; falta de suporte técnico; ambiente virtual pesado e de difícil compreensão e demora do apoio técnico.

Em outras questões, questão 2.1.12, foi evidenciada a necessidade de ser definida a função e o limite do tutor presencial, do tutor a distância e da equipe de envolvidos no sistema da EaD, bem como no ambiente virtual e a falta de biblioteca.

Concluindo as informações pontuadas pelos tutores no instrumento de coleta de dados é importante destacar que participaram tutores de 7 Polos do interior e por essa razão, diferente do Polo da capital, foram reclamadas questões que não são comuns em Boa Vista e, sim, dos Polos afastados. Por exemplo: residência de alunos em locais distantes dos Polos; locais onde não há energia elétrica; alunos que não possuem computador e *internet*; *internet* com baixa velocidade; falta e demora de atendimento pelo suporte técnico; falta de biblioteca nos Polos; constante falta de energia elétrica; demora no *feedback* e ambiente virtual pesado, provavelmente pela baixa velocidade da *internet*.

4 AÇÃO PRÁTICA COM OS DOIS TUTORES PRESENCIAIS NO POLO

A segunda fase da ação constou de 8 horas de ação prática de observação, acompanhamento e orientação com os 2 tutores presenciais no Polo de Boa Vista, nos seguintes aspectos: quanto à dinâmica do trabalho do tutor no atendimento e encaminhamento das dificuldades e demandas dos alunos; a interação do tutor presencial com o tutor a distância e com o professor do módulo; questões técnicas e do ambiente virtual de aprendizagem; o funcionamento da biblioteca do Polo e a disponibilidade do material didático.

Faz-se necessário destacar que a instituição ministrante dispõe de um rol obrigações necessárias aos tutores dos seus cursos e segue também, as orientações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), visto que os tutores são bolsistas daquela agência. A ação prática serviu também para a discussão e para a elaboração de indicadores para a prática da tutoria nos Polos. Assim, a ação prático-pedagógica teve como balizamento os indicadores de competências e atribuições destacados pelos próprios tutores, na primeira fase da ação. Quais sejam:

4.1 INDICADORES DE COMPETÊNCIAS DO TUTOR

As competências significam ter os pré-requisitos que o habilitem à função, nas suas diversas dimensões de atuação, ou seja, é a formação ou a qualificação para aquilo que é inerente e necessário ao tutor presencial, no desempenho das atividades técnicas, administrativas, pedagógicas e de apoio ao aluno.

4.1.1 Competências técnicas

Significa ter formação acadêmica compatível com o curso no qual exerce a tutoria; ter formação/capacitação/habilidade para trabalhar com as tecnologias; ter conhecimento das mídias e dos meios de interação do curso.

4.1.2 Competências administrativas

Significa o tutor ter conhecimento e domínio dos aspectos e processos administrativos. A competência administrativa pode ser considerada como a capacidade de gerenciamento e planejamento, também a formação intelectual e a habilitação ao desempenho das funções administrativas no aspecto da administração dos processos de ensino e de aprendizagem e, principalmente, a administração da turma sob a sua responsabilidade por que o tutor presencial é o profissional do ensino que está próximo fisicamente do aluno e torna-se o único elo entre a instituição de ensino e o estudante.

4.1.3 Competências Pedagógicas

Significa o tutor ter formação acadêmica compatível com o curso no qual exerce a tutoria; ter conhecimento dos objetivos de aprendizagem; ter conhecimento dos processos de avaliação.

4.1.4 Competências de apoio aos alunos

Significa o tutor ter conhecimento sobre os alunos, seu contexto e suas dificuldades; ter habilidade para promover aconselhamento, motivação e orientação; ter habilidade para lidar com a resolução de problemas; ter habilidade e liderança para agregar os alunos em torno do curso.

4.2 INDICADORES DE ATRIBUIÇÕES DO TUTOR

As atribuições são as obrigações profissionais e responsabilidades inerentes a sua função enquanto tutor, junto aos alunos, à instituição ministrante, ao professor da disciplina, ao tutor a distância e à coordenação do Polo, nas dimensões técnicas, administrativas, pedagógicas e de apoio. As atribuições são específicas de um curso, instituição ou contexto e têm caráter de execução em cada dimensão de atuação.

4.2.1 Atribuições técnicas

Orientar os alunos sobre o uso dos recursos de interação; sugerir recursos tecnológicos adicionais aos alunos; orientar sobre o ambiente virtual de ensino e de aprendizagem; solucionar questões técnicas referentes à tecnologia utilizada dentro da sua competência.

4.2.2 Atribuições administrativas

Planejar as ações da tutoria; organizar e definir o tempo para o exercício da tutoria; orientar os alunos para o cumprimento do calendário estabelecido; prestar as informações necessárias aos alunos; manter a atualização do contato dos alunos; representar os alunos perante a instituição de ensino; manter atualizado os registros acadêmicos de sua competência; dar encaminhamento às solicitações administrativas dos alunos; dar respostas e andamento às questões administrativas correntes; executar as normas e orientações do curso e da instituição ministrante.

4.2.3 Atribuições pedagógicas

Orientar a aprendizagem; responder aos questionamentos de ordem pedagógica dos alunos; dar *feedback* aos questionamentos pedagógicos; promover a formação de grupos de estudo; orientar para alternativas de pesquisa; verificar a validade/originalidade dos trabalhos dos alunos; coordenar e proceder a avaliação dos alunos; orientar sobre o material didático impresso disponibilizado; orientar sobre o material pedagógico disponibilizado no ambiente virtual; orientar sobre os objetivos de aprendizagem do curso e da disciplina; coordenar eventos de construção coletiva no ambiente virtual.

4.2.4 Atribuições de apoio

Apoiar e orientar os alunos nas suas dificuldades pessoais; apoiar e orientar os alunos nas questões contextuais surgidas; manter uma relação interpessoal com os alunos; ouvir, escutar e interpretar o aluno; instigar a participação do aluno; promover a humanização e a afetividade; incentivar e motivar o aluno.

4.3 Síntese da atividade de observação, acompanhamento e orientação durante a ação prática com os tutores presenciais

Os indicadores de atribuições serviram como balizamento para a ação prático-pedagógica, na qual pude constatar através da observação e do acompanhamento do trabalho dos tutores, bem como das suas informações verbais sobre os diversos aspectos da atuação.

Verifiquei que a dinâmica de trabalho dos tutores com os alunos, no Polo, era atendê-los resolvendo ou encaminhando questões administrativas, técnicas, pedagógicas e de apoio, fazendo a correção dos trabalhos, aplicando provas, Também lançam notas, fazem sugestões de pesquisa aos alunos em fontes alternativas, apoiam os alunos em dificuldades técnicas e pedagógicas e organizam grupos de estudo.

Constatei que são tutores com experiência de mais de dois anos de tutoria presencial e a distância e que cada um é responsável por uma turma de 25 alunos matriculados. Cada turma tem agendado os dias e turnos para a presença do tutor no Polo, todavia o Polo de Boa Vista está à disposição dos alunos nos três turnos. É importante destacar que a maioria dos alunos somente vem ao Polo para as atividades avaliativas, quando necessita ou quando convocado ou, ainda, para as atividades presenciais já definidas em calendário, uma vez por semana, dependendo da carga horária da disciplina, para ter aula presencial com o professor do módulo.

Atribuo à atividade presencial semanal com o professor da disciplina a maior parte da resolução das dúvidas e problemas de caráter pedagógico, com isso os alunos não necessitam vir diariamente ao Polo. Além disso, facilita o trabalho do tutor presencial e a distância, quanto à resolução de questões pedagógicas.

Quanto às principais dificuldades dos alunos, segundo os tutores observados: alguns alunos têm pouca habilidade com a tecnologia e a falta de conteúdo como pré-requisito para as disciplinas do curso superior, além disso, constituem se como dificuldades para o aluno, a falta de material didático impresso, dificuldades com o ambiente virtual, falta de livros específicos na biblioteca do Polo e a falta do *feedback* imediato para questões administrativas e pedagógicas, o que muitas vezes não acontece ficando somente a cargo do tutor presencial ou a distância. Observei que a desistência dos alunos é mínima no Polo de Boa Vista.

Quanto à tutoria, os tutores presenciais desempenham funções técnicas, administrativas, pedagógicas e de apoio ao aluno no Polo e os tutores a distância desempenham funções pedagógicas e administrativas junto à instituição de ensino e ao professor, mesmo trabalhando em casa como está consignado nos questionários.

Na realidade ambos fazem a mesma coisa quanto ao aspecto administrativo e pedagógico, a diferença é que, na prática, o tutor presencial fica “próximo” aos alunos e o tutor a distância fica “próximo” à instituição de ensino, ao professor conteudista, ao professor da disciplina e à coordenação do curso. Entretanto ficou evidente pelas respostas no instrumento de coleta de dados e na ação prática com os tutores presenciais, a necessidade

premente de ser definida a função e o limite de atuação do tutor presencial, do tutor a distância e da equipe de envolvidos no curso, especialmente do setor de EaD da instituição ministrante, bem como a atuação no ambiente virtual de aprendizagem.

A relação do tutor presencial com o tutor a distância é no sentido de um apoiar o outro, por que ambos estão no mesmo nível de atuação no processo de ensino. Com relação ao professor da disciplina, nem sempre ele está *online* para atender os alunos ou os tutores. Segundo os tutores observados o seu papel é preparar o material para estudo e colocá-lo no AVA, “abrir a sala” no ambiente e ministrar os momentos presenciais, que dependendo da carga horária da disciplina é uma vez por semana.

Quando o aluno tem dúvidas resolvem com os tutores, presencial ou a distância, uma vez que a maioria dos tutores tem formação na mesma área do curso. Caso o aluno não consiga sanar posta-a no fórum de dúvidas. Neste caso o tutor a distância responde ou os próprios colegas do curso o ajudam a solucionar.

Mesmo assim, segundo os tutores observados, há algumas questões que se constituem em dificuldades, como a resolução das dúvidas do conteúdo pedagógico, do necessário *feedback* imediato aos alunos, quanto à questão da “chave de correção para os exercícios” que às vezes necessita ser mudada e o tutor não tem a habilitação no ambiente para tal, porque depende do professor.

Nas questões técnicas e referentes ao ambiente virtual de aprendizagem, muitas vezes o apoio técnico não é imediato. Além disso, a *internet* é de 2 Mbp/s no Polo, o que dificulta o funcionamento do ambiente e atrapalha os alunos na resolução das suas atividades e, dependendo da situação, se o tutor presencial não conseguir resolver terá que oficializar à instituição ministrante.

Outra situação é quando o problema técnico, administrativo ou pedagógico é de responsabilidade da instituição ministrante a agilidade fica comprometida devido à burocracia da formalização das solicitações, principalmente as questões técnicas-administrativas relacionadas ao ambiente virtual, visto que os tutores seja presencial ou a distância não têm acesso a esse nível de resolução.

Quanto ao material didático referente aos conteúdos, a instituição disponibiliza o chamado livro-texto ou guia de estudo que contém o conteúdo, agenda, roteiro de atividades, orientações da disciplina ou módulo. Este material nem sempre chega impresso às mãos do aluno em tempo hábil devido a questões burocráticas pontuais, Porém é disponibilizado no ambiente virtual antes do início do módulo. A maior dificuldade para os alunos e tutores nessa

questão do material didático é que nem sempre há os livros específicos na biblioteca do Polo. Neste caso, os alunos de Boa Vista devem procurar a biblioteca da instituição ministrante.

Em síntese, a ação prático-pedagógica com os tutores presenciais observados foi no sentido de orientar as ações tutoriais para a melhoria dos resultados e da qualidade do curso, uma vez que o tutor presencial é o profissional do processo de ensino que está junto do aprendiz e, dependendo da sua atuação, melhora e fortalece a autonomia para aprendizagem do aluno da EaD. Para isso, durante toda a ação foram destacadas suas atribuições, com vistas a proporcionar o apoio necessário aos alunos, destacando o seu papel como orientador nos processos de ensino e de aprendizagem no curso.

A ação prático-pedagógica teve como resultado o conhecimento, mesmo que superficial, do processo de ensino desenvolvido pela instituição; o conhecimento da prática dos tutores presenciais no curso em questão; possibilitou a apresentação de sugestões e orientações aos tutores observados, bem como possibilitou a elaboração de um conjunto de indicadores das competências e atribuições dos tutores presenciais, na intenção da melhoria dos processos de ensino e de aprendizagem, através da estrutura pedagógica, administrativa e técnica disponibilizada pela instituição de ensino e, ainda, fortalecer o papel do tutor como orientador nos processos de ensino e de aprendizagem nos cursos da modalidade de EaD.

Em resumo, podem ser destacados como fator positivo nos processos de ensino e de aprendizagem, no Polo de Boa Vista e no curso em questão, os seguintes aspectos:

- A experiência dos tutores participantes da ação prático-pedagógica;
- A formação dos tutores na área do curso;
- A regularidade dos encontros presenciais com o professor da disciplina;
- Os tutores procuram organizar os alunos em grupo de estudo;
- A organização do ambiente virtual de aprendizagem;
- A disponibilidade do material para estudo no ambiente virtual;
- O agendamento das atividades;
- A permanência da maioria dos alunos da turma no curso.

Segundo as evidências apontadas nos questionários pelos participantes e pelo acompanhamento e observação no período da prática com os tutores presenciais, destaco os seguintes aspectos como dificuldades nos processos de ensino e de aprendizagem:

- Dificuldade com a tecnologia por parte de alguns alunos;
- A falta do material didático impresso;
- A falta de livros específicos na biblioteca do Polo;

- Dificuldade para interagir com o professor da disciplina fora dos momentos presenciais;
- Dificuldade quanto ao apoio técnico e administrativo imediato;
- Demora na resolução de problemas por questões burocráticas;
- Há a necessidade de definição do limite de atuação dos envolvidos no processo;
- Há a necessidade de definição do limite de atuação no ambiente virtual para o tutor presencial e o tutor a distância.

4.3 Transcrições de algumas falas dos tutores presenciais participantes da observação, acompanhamento e orientação durante a ação prática.

TCL6 O acompanhamento do aluno deve ser diário;

TCL6 Alguns alunos não são mais atuantes por que não têm conhecimento da informática;

TCL6 Não é nossa atribuição informatizar o aluno;

TCL6 Hoje a gente percebe que não temos mais tanto problema por que hoje muitos alunos já são informatizados. A maioria não é mais de leigos. Mas eram;

TCL11 É muito importante ter aquela relação entre o tutor e o aluno. É fundamental;

TCL6 O ambiente Virtual é um pouco difícil para o aluno começar a manusear, no início;

TCL11 Nossos alunos de hoje não são mais como os alunos de 2008;

TCL11 Minha experiência, assim, como tutora, por mais que [...] incentive aquele meu aluno, passe mensagem, converse horas e horas. Mas ele só vai lá [no AVA], quando ele quer. No tempo dele;

TCL11 O tutor tem que estar sempre atento por que [tutoria] não é uma coisa comum. É uma coisa séria. Um trabalho que requer muito comprometimento;

TCL11 Muitas vezes eu vejo que tem professor no sistema que não tem perfil para a EaD;

TCL6 Essa é uma preocupação realmente de saber se aquele professor conteudista e formador [...] se ele conhece realmente aquele que vai estar por trás do computador [aluno] recebendo as informações;

TCL11 Sou conhecedora que há vários aspectos que interessam para um trabalho de qualidade e, dentre esses aspectos, o principal para mim é o apoio tecnológico;

TCL6 [...] Ele diz assim: professora [...] aqui a *internet* não é boa, faz dias que eu luto para enviar a atividade e nem na *lan house* não estou conseguindo;

TCL11 Nós tutores, nós não [...] fomos treinados [...] nós aprendemos assim mesmo, na prática, fazendo e perguntando para quem tinha mais experiência, quando iniciamos;

TCL6 Há um ou outro aluno que não consegue se adequar ao curso [...] mas ele não procura o Polo. Só procura quando se sente prejudicado;

TCL6 [...] Os alunos do AVA já têm que ter esse conhecimento, mas em sua maioria eles não têm. Eles aprendem assim: eles se matriculam e vão crescendo gradativamente;

TCL11 O papel do professor no curso é: preparar o material para estudo e colocá-lo no AVA, abrir a “sala” no ambiente virtual e ministrar os momentos presenciais nos Polos;

TCL11 Eu penso que a tarefa do tutor seria menos árdua se ela fosse compartilhada com o professor formador. Se o formador também se atribuísse desse apoio aos alunos e estivesse mais presente em todo o processo, de repente, facilitaria a vida do tutor e do aluno. É uma reflexão!”

TCL6 Às vezes a gente tem até intenção de fazer um trabalho melhorado, trabalho de competência, mas surge um probleminha técnico, digamos, no próprio ambiente e eu não tenho a competência para mexer no ambiente;

TCL11 Para que eu possa cumprir as minhas atribuições de tutora eu preciso também ter o apoio [...] da coordenação da EaD e do técnico por que nós não fazemos EaD só de tutores;

TCL6 Bem, [a ação prática] foi bastante gratificante pelo motivo de enriquecer mais, de tirar nossas dúvidas para nos aperfeiçoar mais [...] Todas as dificuldades que tínhamos, nós expomos à turma e, os colegas puderam, também, esclarecer novos rumos [...] Nos trouxe bastante ideias e bastante soluções para os nossos problemas atuais como tutores.

5. RESULTADOS DA AÇÃO PRÁTICO-PEDAGÓGICA

Considerando a parte teórica e prática da ação, posso destacar o seguinte:

- 1 A capacitação de 12 horas para 12 tutores presenciais e a distância e de 20 horas para os dois tutores presenciais observados e acompanhados;
- 2 O conhecimento da realidade e da situação vivida pelos envolvidos nos processos de ensino e de aprendizagem no Polo de Boa Vista, a partir da ação prática e nos Polos do interior do Estado através das evidências registradas nos questionários;
- 3 A identificação de aspectos dificultam os processos de ensino e de aprendizagem e que necessitam serem resolvidos para a melhoria do ensino e da aprendizagem;
- 4 A elaboração do conjunto de orientações mínimas aos tutores presenciais e a distância nos aspectos das suas competências e atribuições para a prática da tutoria.

Apêndice E – Instrumento de Coleta de Dados para Aluno Concluinte (AC)

CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIVATES
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, EXTENSÃO E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE CIÊNCIAS EXATAS

Mestrando: Adejalmo Moreira Abadi

Orientadora: Prof^ª Dr^ª. Márcia Jussara Hepp Rehfeldt

QUESTIONÁRIO PARA ALUNO CONCLUINTE DO CURSO (AC)

Prezado(a) aluno(a)

Tenho certeza de que chegar ao final de uma graduação na modalidade a distância não foi uma tarefa fácil. Inúmeras dificuldades você deve ter enfrentado para ter o merecido sucesso. Parabéns, você venceu. Todavia, muitos ficaram pelo caminho e não obtiveram o êxito desejado. Precisamos saber o porquê. Para isso, é de suma importância para a educação e, principalmente para a Educação a Distância (EaD) e para a Universidade Virtual de Roraima (UNIVIRR) a sua participação na pesquisa.

Temos muito a contribuir com os alunos do presente e os demais que virão, com os conhecimentos vividos na prática, nessa experiência. Por esta razão é que estou realizando a pesquisa no curso de mestrado, que tem como tema Autonomia para a Aprendizagem na Educação a Distância.

Para o sucesso desta pesquisa, gostaria imensamente de contar com a vossa espontânea colaboração ao responder o presente questionário, cujo objetivo é coletar dados que possam subsidiar com as informações necessárias os estudos e a dissertação sobre o tema, evidenciando os possíveis fatores que contribuíram para o abandono e para a permanência dos alunos nos cursos de Licenciatura e Bacharelado, ministrados pelo Instituto Federal do Pará (IFPA) e pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), nos Polos de Apoio Presencial da UNIVIRR.

Para participar não é necessário colocar seu nome ou assinar o questionário.

AS INFORMAÇÕES REFEREM-SE À ÉPOCA DE INGRESSO**1 Dados referentes ao (a) participante:**

1.1 Curso realizado? _____

1.2 Polo que você realizou o curso? _____

- 1.3 Marque com um “X” se do sexo feminino () ou masculino ()
- 1.4 Estado civil: Casado () Solteiro ()
- 1.5 Filhos: nenhum () menor de 12 anos () de 13 a 18 anos ()
- 1.6 Profissão? _____
- 1.7 Atuando na profissão: Sim () Não ()
- 1.8 Vínculo: Funcionário Público () Iniciativa Privada () Autônomo ()
- 1.9 Renda pessoal/Salário Mínimo: 1 a 2 () 2 a 4 () 4 a 6 () mais que 6 ()
- 1.10 Renda familiar/Salário Mínimo: 1 a 2 () 2 a 4 () 4 a 6 () mais que 6 ()
- 1.11 Idade na época do ingresso: 18 a 24 anos () 25 a 39 () mais de 40 anos ()
- 1.12 Você tinha computador em casa: Sim () Não () *internet* Sim () Não ()
- 1.13 Você concluiu o Ensino Médio pelo? Supletivo () EJA () Regular ()
- 1.14 De zero a dez, quanto considera que era o seu conhecimento em Informática, ao iniciar o curso? 0 a 2 () 2 a 4 () 4 a 6 () 6 a 8 () 8 a 10 ()
- 1.15 Na escola onde você cursou o Ensino Médio havia Laboratório de Informática? Sim () Não ()
- 1.16 No Ensino Médio os professores ministravam as aulas utilizando as novas tecnologias (computador, *internet*, televisão, vídeo etc.)? Você considera que:
Sempre () Raramente () Nunca ()
- 1.17 Você já havia feito um curso de Informática antes de matricular-se na graduação a distância? Não () Sim () De quantas horas?
00 () até 20 () até 40 () até 60 () até 80 () até 100 () mais que 100 ()
- 1.18 Hoje você realizaria outra graduação ou uma pós-graduação na modalidade a distância? Sim () Não ()
- 1.19 Por que realizaria? _____
- 1.20 Por que não realizaria? _____

2 Dados sobre o curso realizado:

- 2.1 Qual a nota que você atribui ao seu desempenho no curso realizado?
De 3 a 5 () de 6 a 8 () de 9 a 10 ()
- 2.2 Esse era o curso que você desejava fazer? Sim () Não ()
- 2.3 Por que você decidiu realizar o curso? (marque quantas opções quiser)
() Não tinha outra opção.
() Precisava fazer uma graduação para progredir na carreira profissional.

Acreditou que era mais fácil fazer uma graduação a distância.

Por que o curso era gratuito.

2.4 Ou ainda, por quê? _____

2.5 As suas maiores dificuldades na realização do curso estavam relacionadas a que? Marque quantas quiser.

Ao conhecimento das tecnologias.

Ao conhecimento de Informática.

À base de conteúdo da Educação Básica para o curso superior.

Ao tempo para estudo.

À sensação de abandono pela instituição ministrante do curso.

A orientações sobre o curso.

À *internet*.

Ao deslocamento para as atividades presenciais.

À ausência do material impresso ou de difícil compreensão.

Tutoria presencial não prestava o apoio necessário.

Interação e diálogo com o professor e o tutor a distância.

Problemas relacionados ao Laboratório de Informática do Polo.

Apoio técnico em Informática.

Problemas relacionados à administração do Polo.

Outra? _____

Não teve nenhuma dificuldade.

2.6 Cite, da questão acima, somente a mais significativa para você:

2.7 Você era incentivado pela coordenação/tutoria a fazer grupo de estudo durante o curso?

Sim Não

2.8 Houve orientações sobre o ensino e aprendizagem em EaD? Sim Não

2.9 Você diria que é mais fácil ou mais difícil realizar um curso a distância?

2.10 Por que é mais fácil? _____

2.11 Por que é mais difícil? _____

2.12 Na sua opinião, o que é Autonomia para a Aprendizagem na EaD?

2.13 Você gostaria de escrever alguma coisa sobre o curso, sobre a EaD ou sobre os fatores positivos ou negativos que lhe acompanharam no processo de ensino e de aprendizagem?

Apêndice F – Instrumento de Coleta de Dados para Aluno Não concluinte (ANC)

CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIVATES
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, EXTENSÃO E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE CIÊNCIAS EXATAS

Mestrando: Adejalmo Moreira Abadi

Orientadora: Prof^ª Dr^ª. Márcia Jussara Hepp Rehfeldt

QUESTIONÁRIO PARA ALUNO NÃO CONCLUINTE (ANC)

Prezado(a) aluno(a)

Este questionário é um instrumento de coleta de dados para o projeto de pesquisa do curso de Mestrado, cujo tema é Autonomia para a Aprendizagem na Educação a Distância-EaD. Participarão ex-alunos dos cursos de Licenciatura e Bacharelado na modalidade de EaD, nos Polos de Apoio Presencial da Universidade Virtual de Roraima (UNIVIRR), ministrados pelo Instituto Federal do Pará (IFPA) e pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

Sabemos que você não deu continuidade ao seu curso, bem como muitos alunos não obtiveram sucesso por diversas razões, que precisam ser investigadas, por sua importância para a educação e, principalmente, para a EaD, para que se possam implementar políticas públicas, a fim de sanar os problemas e dificuldades enfrentadas pelos alunos dessa modalidade no decorrer dos seus cursos.

Sendo assim, o objetivo desta pesquisa é conhecer os fatores de influência na autonomia da aprendizagem, que possam ter contribuído para que um expressivo número de alunos não concluísse seus cursos.

Para o sucesso desta pesquisa, gostaria imensamente de contar com a vossa espontânea colaboração, pela experiência vivida no curso, mesmo que não o tenha concluído, respondendo o presente questionário. Com isso, subsidiará com informações que serão importantes para as conclusões deste trabalho, evidenciando os fatores que possivelmente contribuíram para o abandono ou para a permanência dos alunos nos seus respectivos cursos.

Para participar não é necessário colocar seu nome ou assinar o questionário.

AS INFORMAÇÕES REFEREM-SE À ÉPOCA DA MATRÍCULA

1 Dados referentes ao (a) participante:

- 1.1 Você matriculou-se no curso de? _____
- 1.2 Polo de? _____
- 1.3 Marque com um “X” se do sexo feminino () ou masculino ()
- 1.4 Estado civil: casado () solteiro ()
- 1.5 Filhos: nenhum () menor de 12 anos () de 13 a 18 anos ()
- 1.6 Profissão? _____
- 1.7 Atuando na profissão: Sim () Não ()
- 1.8 Vínculo: Funcionário Público () Iniciativa Privada () Autônomo ()
- 1.9 Renda pessoal/Salário Mínimo: 1 a 2 () 2 a 4 () 4 a 6 () mais que 6 ()
- 1.10 Renda familiar/Salário Mínimo: 1 a 2 () 2 a 4 () 4 a 6 () mais que 6 ()
- 1.11 Idade na época do ingresso: 18 a 24 anos () 25 a 39 () mais de 40 anos ()
- 1.12 Você tinha computador em casa? Sim () Não () *internet*? Sim () Não ()
- 1.13 Você concluiu o Ensino Médio pelo? Supletivo () EJA () Regular ()
- 1.14 De zero a dez, quanto considera que era o seu conhecimento em Informática, ao iniciar o curso?
0 a 2 () 2 a 4 () 4 a 6 () 6 a 8 () 8 a 10 ()
- 1.15 Na escola/Ensino Médio havia Laboratório de Informática? Sim () Não ()
- 1.16 No Ensino Médio os professores ministravam o ensino usando as novas tecnologias (computador, *internet*, televisão, vídeos etc.)? Você considera que:
Sempre () Raramente () Nunca ()
- 1.17 Você já havia feito um curso de Informática antes de matricular-se na graduação a distância? Não () Sim () De até quantas horas?
00 () até 20 () até 40 () até 60 () até 80 () até 100 () mais que 100 ()
- 1.18 Hoje, você realizaria uma graduação ou uma pós-graduação na modalidade a distância?
Sim () Não ()
- 1.19 Por que realizaria? _____
- 1.20 Por que não realizaria? _____

2 Dados sobre o curso que você matriculou-se

- 2.1 Por quantos semestres você permaneceu no curso?

01 () 02 () 03 () 04 () 05 () mais que 05 ()

2.2 Esse era o curso que você desejava fazer? Sim () Não ()

2.3 Por que você decidiu matricular-se no curso: (marque quantas opções quiser)

() Não tinha outra opção.

() Precisava fazer uma graduação para progredir na carreira profissional.

() Imaginou que era mais fácil fazer uma graduação a distância.

() Por que o curso era gratuito

2.4 Ou ainda, por quê? _____

2.5 As suas maiores dificuldades enquanto frequentou o curso estavam relacionadas a que?

Marque quantas quiser.

() Ao conhecimento das tecnologias.

() Ao conhecimento de Informática.

() À base de conteúdo da Educação Básica para o curso superior.

() Ao tempo para estudo.

() À sensação de abandono pela instituição ministrante do curso.

() A orientações sobre o curso.

() À *internet*.

() Ao deslocamento para as atividades presenciais.

() À ausência do material impresso ou de difícil compreensão.

() Tutoria presencial não prestou o apoio necessário.

() Interação e diálogo com o professor e o tutor a distância.

() Problemas relacionados ao Laboratório de Informática do Polo.

() Apoio técnico em Informática.

() Problemas relacionados à administração do Polo.

() Outra? _____

() Não teve nenhuma dificuldade.

2.6 Destaque, das questões acima, somente a mais significativa e decisiva para você não concluir o curso: _____

2.7 Você era incentivado pela coordenação/tutoria a fazer grupo de estudo durante ao curso?

Sim () Não ()

2.8 Houve orientações sobre o ensino e aprendizagem em EaD? Sim () Não ()

2.9 Na sua opinião é mais fácil () ou mais difícil () realizar um curso a distância.

2.10 Por que é mais fácil? _____

2.11 Por que é mais difícil? _____

2.12 Na sua opinião, o que é Autonomia para a Aprendizagem na EaD?

2.13 Você gostaria de escrever alguma coisa sobre o curso, sobre a EaD ou sobre os fatores positivos ou negativos que lhe acompanharam durante o processo de ensino e de aprendizagem do curso? _____

Apêndice G – Instrumento de Coleta de Dados para Tutor Presencial (TP)

CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIVATES
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, EXTENSÃO E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE CIÊNCIAS EXATAS

Mestrando: Adejalmo Moreira Abadi

Orientadora: Prof^ª Dr^ª. Márcia Jussara Hepp Rehfeldt

QUESTIONÁRIO PARA TUTOR PRESENCIAL (TP)

Prezado(a) Tutor(a)

Este questionário é um instrumento de coleta de dados para o projeto de pesquisa do curso de Mestrado, cujo tema é Autonomia para a Aprendizagem na Educação a Distância (EaD). Participarão da pesquisa alunos e tutores dos cursos de Licenciatura e Bacharelado na modalidade de EaD, ministrados pelo Instituto Federal do Pará (IFPA) e pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), nos Polos de Apoio Presencial da Universidade Virtual de Roraima (UNIVIRR).

Analisando os dados do resultado final de conclusão dos cursos, verifica-se que muitos alunos não obtiveram sucesso por diversas razões, que precisam ser investigadas no processo educacional, por sua importância para a educação e, principalmente para a EaD.

Sendo assim, o objetivo desta pesquisa é de conhecer os possíveis fatores de influência na autonomia da aprendizagem, que possam ter contribuído para os resultados finais dos alunos nos seus cursos.

Para o sucesso deste trabalho, gostaria imensamente de contar com a vossa espontânea colaboração, pela experiência como Tutor Presencial dos cursos para responder o presente questionário, subsidiando com as informações necessárias os estudos e a dissertação sobre o tema, elucidando e evidenciando os fatores que contribuíram para o abandono ou para a permanência dos alunos nos cursos de Licenciatura e Bacharelado em Biologia, Matemática, Pedagogia, Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas nos Polos de Apoio Presencial da UNIVIRR.

Para participar não é necessário colocar seu nome ou assinar o questionário.

1 Dados de Identificação do (a) Participante:

1.1 Sexo: feminino () masculino ()

1.2 Formação acadêmica em _____ / _____

1.3 Pós-Graduação *lato sensu* Em _____

1.4 Pós-Graduação *stricto sensu* Em _____

1.5 Você fez curso (s) de Informática? Sim () Não ()

1.6 Qual (is) curso (s) de Informática realizou? _____

1.7 De um a dez, quanto é o seu conhecimento em Informática?

01() 02() 03() 04() 05() 06() 07() 08() 09() 10()

1.8 Você já fez algum curso a distância? Sim () Não ()

1.9 Qual (is) curso (s) a distância já fez? _____

1.10 Você fez alguma capacitação para tutoria em EaD? Sim () Não ()

1.11 Qual (is) capacitação (ões)? _____

2 Dados sobre os alunos, cursos, administração do Polo e Instituição ministrante.

2.1 Polo onde realizou a tutoria? _____

2.2 Você deve ter vivenciado dificuldades no exercício da tutoria, por parte dos alunos durante a realização do curso. As prováveis dificuldades estavam relacionadas a que? Marque quantas forem necessárias.

() Ao conhecimento das tecnologias.

() Ao conhecimento de Informática.

() À base de conteúdo da Educação Básica para o curso superior.

() Ao tempo para estudo.

() À sensação de abandono pela instituição ministrante do curso.

() A orientações sobre o curso.

() A orientações ao aluno sobre o ensino e aprendizagem na EaD.

() À *internet*.

() Ao deslocamento para as atividades presenciais.

() À ausência do material impresso ou de difícil compreensão.

() Pouca interação e diálogo com o professor e o tutor a distância.

() Problemas ligados ao Laboratório de Informática do Polo.

() Apoio técnico em Informática.

() Problemas relacionados à administração do Polo.

Outras? _____

2.3 Você incentivava os alunos a fazer grupo de estudo durante o curso?

Sim () Não () Por quê?

2.4 Na sua opinião, o que é Autonomia para a Aprendizagem na EaD?

2.5 Que fatores você acha que interferem na autonomia para a aprendizagem na EaD?

2.6 Você gostaria de escrever alguma coisa sobre o curso, sobre a EaD ou sobre os fatores positivos ou negativos que lhe acompanharam durante processo de ensino e de aprendizagem dos alunos?

Apêndice H – Instrumento de coleta de dados para tutor do Curso de Letras (TCL)

CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIVATES
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, EXTENSÃO E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE CIÊNCIAS EXATAS

Mestrando: Adejalmo Moreira Abadi

Orientadora: Prof^a Dr^a. Márcia Jussara Hepp Rehfeldt

QUESTIONÁRIO PARA TUTOR DO CURSO DE LETRAS-(TCL)

Questionário para participantes da ação prático-pedagógica realizada com os tutores presenciais e a distância do Curso de Licenciatura em Letras Espanhol e Literatura Hispânica (TCL), na modalidade de Educação a Distância (EaD), do Instituto Federal Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima (IFRR), realizada no Polo de Apoio Presencial da UNIVIRR, com início em 21 de setembro de 2013, tendo como temática “O papel do tutor como orientador no processo de ensino e de aprendizagem nos cursos da modalidade de EaD”.

Esta Pesquisa culminará com uma Produção Técnica com destaque sobre as competências e atribuições do tutor na modalidade de EaD, que também é parte integrante das atividades do Curso de Mestrado Profissional, do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Exatas, do Centro Universitário Univates - Lajeado (RS).

A sua participação na pesquisa contribuirá de forma efetiva para a melhor compreensão das práticas de tutoria, para o embasamento do estudo e para a elaboração da Produção Técnica sobre o tema desenvolvido.

Para tal solicita-se responder as questões abaixo:

1 Sexo: feminino () masculino ()

2 Exerce a tutoria presencial () ou a distância ()

3 Formação acadêmica/graduação em: _____

4 Pós-Graduação/ Nível: _____ Em _____

5 Qual é o seu horário de trabalho _____

6 Como é a dinâmica do seu trabalho de tutoria, também em termos de horário?

7 Qual é o local onde você desenvolve as suas atividades de tutoria?

8 Cite até três maiores dificuldades (se for o caso) referentes às questões particulares/pessoais:

9 Questões referentes ao aluno:

10 Questões pedagógicas do curso:

11 Questões tecnológicas:

12 Outras questões:

Apêndice I - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)**MESTRADO PROFISSIONAL EM
ENSINO DE CIÊNCIAS EXATAS****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)**

Este Termo é parte integrante do Projeto de Pesquisa, com fins científicos, cujo Título é “Autonomia para Aprendizagem na Educação a Distância: um processo de construção e desafios”, que será realizada pelo Mestrando Adejalmo Moreira Abadi, com a Orientação da Profª Drª Márcia Jussara Hepp Rehfeldt do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências Exatas do Centro Universitário UNIVATES, Lajeado (RS).

O Questionário que será aplicado e respondido pelos participantes da pesquisa, tem por objetivo coletar dados que possam subsidiar com as informações necessárias o estudo e a dissertação sobre o tema “Autonomia para Aprendizagem na Educação a Distância” e evidenciar os fatores que possivelmente contribuíram para o abandono e para a permanência dos alunos nos cursos de Licenciatura e Bacharelado, ministrados nos Polos de Apoio Presencial da Universidade Virtual de Roraima (UNIVIRR), concluídos em 2012.

Os Ex-alunos, Ex-Tutores Presenciais e Tutores participantes da Ação Prático-pedagógica, sujeitos da pesquisa, serão convidados a participar forma voluntária respondendo os instrumentos de coleta de dados, de forma a contribuir com suas experiências como alunos e tutores, no processo de ensino e de aprendizagem nos cursos na modalidade de EaD, para o alcance dos objetivos propostos pela pesquisa. E, como prova da sua participação livre e consentida e esclarecida, assinam o presente Termo.

Como responsável pela pesquisa, declaro que os participantes não serão submetidos a qualquer desconforto ou risco; que as informações prestadas, bem como todo material gerado durante essa fase de trabalho terão garantia de sigilo e a privacidade dos participantes; que os dados e as informações obtidas serão aproveitados única e exclusivamente para análise, por parte do Mestrando e de seus Orientadores para fins científicos, podendo ser publicadas somente nos resultados gerais do trabalho, salvo outras informações ilustrativas envolvendo participantes da pesquisa, desde que consentido em autorização específica.

Este Termo deverá ser assinado em duas vias, sendo que uma delas será retida pelo sujeito da pesquisa e a outra pelo pesquisador responsável, Adejalmo Moreira Abadi, RG nº 86.621/SSP-RR, CPF nº 255.993.560-00, residente na Av. Princesa Isabel nº. 2219, na cidade de Boa Vista, CEP 69312-175, Estado de Roraima (RR).

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, declara a sua participação nesta pesquisa, livre de qualquer constrangimento e coerção; que foi devidamente informado(a) de forma clara e detalhada sobre os seus objetivos, sobre o instrumento de coleta de dados que será utilizado e, que está ciente de que pode retirar o seu consentimento a qualquer momento, deixando de participar do estudo, sem que isso traga-lhe qualquer tipo de prejuízo.

Cientes da Declaração de Consentimento Livre e Esclarecido assinam o presente Termo.

Boa Vista (RR), ____ de _____ de 2013.

Nome do participante da pesquisa

Email _____

Tel.: _____

Assinatura do participante

Assinatura do pesquisador responsável
Adejalmo Moreira Abadi
Email: adejalmoabadi@hotmail.com

Apêndice J – Projeto de Ação Prático-Pedagógica

 <p>INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA RORAIMA</p>	FORMULÁRIO DE PROJETO PROGRAMA DE EXTENSÃO	REGISTRO N° _____ 2013/PROEX
--	---	---------------------------------

01 Título do projeto

O papel do tutor como orientador nos processos de ensino e de aprendizagem nos cursos da modalidade de Educação a Distância (EaD).

02 Local de desenvolvimento do projeto

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima (IFRR)

Campus de Boa Vista

Avenida Glaycon de Paiva, nº 2496. Bairro: Pricumã - Boa Vista (RR)

Universidade Virtual de Roraima (UNIVIRR)

Polo de Apoio Presencial de Boa Vista. Rua Alameda dos Bambus, nº 525.

Bairro Pricumã – Boa Vista (RR)

03 Resumo da proposta

Realizar uma ação prático-pedagógica visando a capacitação dos tutores do Curso de Licenciatura em Letras Espanhol e Literatura Hispânica na modalidade a distância, com a apresentação do tema Autonomia para aprendizagem na EaD, bem como promover a discussão sobre o papel do tutor presencial como orientador nos processos de ensino e de aprendizagem nos cursos da modalidade de EaD e a elaboração de um conjunto de indicadores de competências e atribuições dos tutores presenciais nos aspectos técnicos, administrativos, pedagógicos e de apoio ao aluno.

04 Temporalidade e carga horária

Data Início	Final dos trabalhos	Duração	Carga Horária Total (somatório geral)
21/09/2013	10/10/2013	20 dias	12 horas para todos os tutores (presenciais e a distância) participantes e mais 8 horas com de observação, acompanhamento e orientação com 2 tutores presenciais no Polo de Boa Vista.

05 Coordenador do Curso de Letras

Nome: Fabrício Paiva Mota

Cat. Funcional: Professor

06 Equipe (Dados gerais de cada membro do projeto)

Nome
Prof. Paulo Sérgio Rodrigues da Silva/Coordenação de Tutores
Prof ^a . Virgínia Marni da Silva Araújo dos Santos/Coordenação de Tutores
Mestrando Adejalmo Moreira Abadi/ministrante

07 Público

Tutores presenciais e tutores a distância do Curso de Licenciatura em Letras Espanhol e Literatura Hispânica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima (IFRR), em andamento nos Polos de Apoio Presencial da UNIVIRR.

08 Justificativa do projeto

Para o IFRR a atividade visa promover uma capacitação de 12 horas, para os tutores que atuam no Curso de Licenciatura em Letras Espanhol e Literatura Hispânica na modalidade de EaD, nos Polos de Apoio Presencial da UNIVIRR, acrescidas de 8 horas de observação, acompanhamento e orientação prática para os dois tutores presenciais que atuam no Polo de Boa Vista.

Para o mestrando considera-se uma ação prático-pedagógica e de pesquisa que culminará com uma produção técnica, que é um dos requisitos para a conclusão do curso de Mestrado Profissional em Ciências Exatas, do Centro Universitário Univates de Lajeado (RS), instituição onde foi qualificado o projeto de pesquisa intitulado “Autonomia para Aprendizagem na Educação a Distância: um processo de construção e desafios”.

O projeto teve como tema: autonomia para aprendizagem na EaD e como problema de pesquisa: quais os fatores relacionados à autonomia para aprendizagem na EaD que contribuíram para a evasão e para a conclusão dos alunos dos cursos de Licenciatura em Biologia, Matemática, Pedagogia e Bacharelado em Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas ministrados na modalidade de EaD, nos Polos de Apoio Presencial da UNIVIRR, concluídos em 2012?

A justificativa para a realização da pesquisa se deu em função dos resultados expressos pelos números referentes ao total de alunos que concluíram e dos que abandonaram os cursos de licenciatura ministrados pelo Instituto Federal do Pará (IFPA) e os de Bacharelado ministrados pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), nos Polos de Apoio Presencial da UNIVIRR, cujos resultados finais revelaram que apenas 19,7% dos alunos daqueles cursos conseguiram êxito. A pesquisa foi realizada em 07 Polos de Apoio Presencial com a participação de 30 ex-alunos não concluintes, 30 ex-alunos concluintes e 14 ex-tutores presenciais. Como respostas ao problema de pesquisa, diversos fatores relacionados à Autonomia para Aprendizagem na EaD evidenciaram as possíveis causas que interferiram nos resultados finais, referentes à conclusão e ao abandono dos alunos dos seus cursos.

A partir dos fatores evidenciados na investigação destaca-se o papel e a importância do tutor presencial nos processos de ensino e de aprendizagem na EaD. Daí a justificativa desta ação prático-pedagógica como forma de subsidiar o trabalho de tutoria e ao mesmo tempo oferecer uma capacitação aos tutores do curso de Letras do IFRR em andamento.

09 Objetivo geral do projeto

Realizar uma ação prático-pedagógica com tutores do curso de Letras, com a finalidade estudar e orientar as ações da tutoria presencial com abordagem nas competências e atribuições nos cursos da modalidade de EaD.

10 Objetivos específicos do projeto

1. Identificar as competências e atribuições do tutor presencial nos processos de ensino e de aprendizagem na EaD;
2. Acompanhar, observar e orientar as atividades dos tutores presenciais do curso de Letras;
3. Elaborar um conjunto de indicadores de competências e atribuições dos tutores presenciais nos aspectos técnicos, administrativos, pedagógicos e de apoio ao aluno e
4. Elaborar de uma Produção Técnica a partir dos dados da prática pedagógica.

11 Metodologia

O desenvolvimento da ação será na modalidade presencial realizada no Polo de Apoio Presencial da UNIVIRR, com o tempo de 12 horas com todos os tutores (presenciais e a distância) e mais 8 horas de acompanhamento, observação e orientação a dois tutores presenciais do módulo em andamento no Polo de Boa Vista.

Quanto ao tempo, as ações serão assim distribuídas:

01 hora para apresentação do Projeto de Pesquisa;

01 hora para apresentação e discussão sobre a temática da pesquisa;

01 hora para apresentação e discussão sobre os resultados da pesquisa realizada;

01 hora para discussão sobre o papel do tutor presencial como orientador nos processos de ensino e de aprendizagem na modalidade de EaD;

08 horas para leitura e discussão dos textos disponibilizados, de onde deverão ser destacadas, pontuadas e discutidas os seguintes indicadores:

a) Competências: técnicas, administrativas, pedagógicas e de apoio do tutor na EaD.

b) Atribuições: técnicas, administrativas, pedagógicas e de apoio do tutor na EaD.

08 horas de acompanhamento, observação e orientação prática nas atividades de tutoria com dois tutores presenciais no Polo de Boa vista. Para estes dois tutores o total da ação será de 20 horas de atividades teóricas e práticas, para os demais serão 12 horas de atividades teóricas.

No início dos trabalhos da ação será aplicado um questionário com questões objetivas e subjetivas aos tutores participantes, a título de pesquisa, cujas informações advindas através das respostas, além dos dados e experiências surgidas do período da ação prática com os dois tutores, servirão para o conhecimento da realidade vivida pelos tutores e alunos, conhecimento das práticas dos processos de ensino e de aprendizagem e como subsídios para a elaboração da produção técnica e de dados para a dissertação. Antes de responder os questionários os participantes tomarão conhecimento e deverão assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), em cumprimento à Resolução 196/1996, do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde que trata da normatização da pesquisa envolvendo seres humanos, bem como as orientações do Comitê de Ética em Pesquisa da Univates (COEP/Univates).

A produção técnica a ser elaborada pelo mestrando será disponibilizada ao IFRR e a UNIVIRR após a apresentação e defesa dos trabalhos de conclusão do mestrado, submetidos à Banca Examinadora da Univates.

12 Conteúdos que serão desenvolvidos na ação

- Conceito e características da Educação a Distância;
- Autonomia do aluno para a aprendizagem na EaD;
- Fatores que constituem a autonomia para aprendizagem na EaD;
- Competências do tutor presencial na modalidade de EaD;

- Atribuições do tutor presencial nas diversas dimensões de atuação.

13 Resultados esperados

Capacitação dos tutores e melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem dos acadêmicos do Curso de Licenciatura em Letras - Espanhol e Literatura Hispânica, atualmente em andamento no IFRR e de outros cursos nos quais os tutores participantes poderão vir a atuar e a elaboração de um conjunto de indicadores das competências e atribuições dos tutores presenciais nos aspectos técnicos, administrativos, pedagógicos e de apoio ao aluno.

Boa Vista (RR) 04 de setembro de 2013

Coordenador do Projeto

Coordenador do Curso

PROGRAMAÇÃO/DATA/HORA/ATIVIDADE

PROJETO DA AÇÃO PRÁTICO-PEDAGÓGICA

Data/Horário	ATIVIDADE
21/09/2013	
08:00 h às 09:00 h	1- Início das atividades - apresentação do projeto da pesquisa inicial e aplicação do questionário aos tutores participantes.
09:00 h às 10:00 h*	2- Apresentação e discussão sobre a temática da pesquisa.
10:15 h às 11:15 h	3- Apresentação e discussão sobre os resultados da pesquisa.
11:15 h às 12:15 h	4- Discussão sobre o papel do tutor presencial e a distância, como orientadores nos processos de ensino e de aprendizagem na EaD.
14:00 h às 18:15 h*	5- leitura e discussão dos textos disponibilizados com destaque para as competências e atribuições técnicas, administrativas, pedagógicas e de apoio do tutor na EaD.
28/09/2013	
08:00 h às 12:15 h*	Continuação da atividade 5.
À noite no horário dos tutores/Término previsto 10/10/2013	6- Oito horas de observação, acompanhamento e orientação prática nas atividades de tutoria no Polo de Boa Vista com 2 tutores presenciais.

* A cada duas horas haverá intervalo de 15 minutos.

Referências do projeto da ação prático-pedagógica

- BRASIL. **Referenciais de qualidade para a educação superior a distância**. Ministério da Educação, SEED. Brasília, agosto de 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>. Acesso: em 11 fev. 2014.
- BRASIL, **RESOLUÇÃO CD/FNDE Nº 26, 05/06/2009**. Anexo I Manual de Atribuições dos Bolsistas. Disponível em: WWW.uab.capes.gov.br/index. Acesso em 13 abr. 2014.
- FRANCO, Lucia Regina Horta Rodrigues; BRAGA, Dilma Bustamante; RODRIGUES Alessandra. **EaD Virtual: entre teoria e prática**. Assis-SP: Triunfal Gráfica e Editora, 2011.
- KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e Ensino Presencial e a Distância**. 4. ed. Série Prática Pedagógica. Campinas, SP: Papirus, 2003.
- LUCENA, Carlos; FUKS, Hugo. **Professores e aprendizes na Web: a educação na era da internet**; edição e organização: Nilton Santos. Rio de Janeiro: Clube do Futuro, 2000.
- MAIA, Carmem; MATTAR, João. **ABC da EaD: a educação a distância de hoje**. São Paulo: 1ª Ed. *Pearson Prentice Hall*, 2007.
- OLIVEIRA Márcia Rosenfeld Gomes de; MILL, Daniel Ribeiro Silva; RIBEIRO, Luis Roberto de Camargo. A tutoria como formação docente na modalidade de Educação a Distância. In: MILL, Daniel Ribeiro Silva; RIBEIRO, Luis Roberto de Camargo; OLIVEIRA Márcia Rosenfeld Gomes de. Org. **Polidocência na Educação a Distância: múltiplos enfoques**. São Carlos-SP: EDUFSCAR, 2010. p. 75-84.
- O'ROURKE, Jennifer. (org). **Tutoria no EaD: um manual para tutores**. Vancouver –Canadá: *The Commonwealth of Learning*, 2003. Disponível em: <http://www.abed.org.br/col/tutoriaead.pdf>. Acesso: em 03 jan. 2014.
- PALLOFF, Rena; PRATT, Keith. **O aluno virtual: um guia para trabalhar com Estudantes on-line**. Trad. Vinícius Figueira. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- PRETI, Oreste, (org.). **Educação a Distância: construindo significados**. Cuiabá NEAD/IE – UFMT; Brasília: Plano, 2000.
- RIBEIRO, Luis Roberto de Camargo; OLIVEIRA, Márcia Rosenfeld Gomes de; MILL, Daniel Ribeiro Silva. A interação tutor-aluno na Educação a Distância. In: MILL, Daniel Ribeiro Silva; RIBEIRO, Luis Roberto de Camargo; OLIVEIRA Márcia Rosenfeld Gomes de. Org. **Polidocência na Educação a Distância: múltiplos enfoques**. São Carlos-SP: EDUFSCAR, 2010. p. 85-94.
- SILVA, Maria Marinho da; VIDAL, Odaleia Feitosa. Tutoria *online*: um (re) pensar sobre o plágio. In: PIMENTEL, Fernando Sílvia Cavalcante; VIDAL, Odaléia Feitosa; BORBA, Sara Ingrid. Org. **Sob o olhar da tutoria: educação online**. Maceió-AL: EDUFAL, 2013, p. 44-57.
- SILVA, Rose Madalena Pereira da; BORBA, Sara Ingrid. Reflexão do tutor *online* sobre seu papel no curso de pedagogia da EAD/UAB/UFAL. In: PIMENTEL, Fernando Sílvia Cavalcante; VIDAL, Odaléia Feitosa; BORBA, Sara Ingrid. Org. **Sob o olhar da tutoria: educação on line**. Maceió-AL: EDUFAL, 2013. p. 14-21.

Apêndice K – Solicitação de informações e autorização para pesquisa/UNIVIRR

Boa Vista, RR, 05 de junho de 2012

Ao Magnífico Reitor da Fundação Universidade Virtual de Roraima-UNIVIRR
Prof. Raimundo Nonato Carneiro de Mesquita

Do Prof. Adejalmo Moreira Abadi
Assunto: solicitação de informações para embasamento de projeto de pesquisa

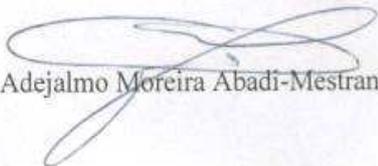
Senhor Reitor,

Pelo presente instrumento venho solicitar informações referentes à matrícula, vagas oferecidas e abandono de alunos dos cursos de graduação do Sistema Universidade Aberta do Brasil-UAB, na modalidade de EaD, nos pólos dessa Universidade, bem como autorização para realizar visitas às instalações e entrevistas necessárias, com a finalidade de subsidiar meu projeto de pesquisa sobre a EaD desenvolvida em Roraima, através da UNIVIRR.

Informo que o projeto de pesquisa refere-se ao curso do Programa de Mestrado em Ensino de Ciência Exatas que realizo no Centro Universitário UNIVATES, em Lajeado-RS, na linha de pesquisa Novas tecnologias, recursos e materiais didáticos para o ensino de Ciências Exatas, conforme Declaração em anexo.

Desde já agradeço e manifesto estima e consideração.

Atenciosamente,


Adejalmo Moreira Abadi-Mestrando

Recebido:
05/06/12
DJ: JB
Kelly Cristina

Apêndice L – Ofício de apresentação/autorização à DIPEAD do IFRR



Ofício Circular nº 02/PROPEX/UNIVATES

Lajeado/RS, 16 de SETEMBRO de 2013

Senhor(a) Diretor(a) DA

DIRETORIA DE POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA - DIPEAD - IFRR

Apresentamos o(a) mestrando (a) ADEJALMO NOREIRA ABADI, regularmente matriculado(a) no Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* - **Mestrado em Ensino de Ciências Exatas** (PPGECE), reconhecido pelo Parecer CES 138/2008 e Portaria MEC nº. 1.140/2008 ambas publicadas no D.O.U. em 11/09/2008, Seção 01, pág. 31 e promovido pela Pró-Reitoria de Pesquisa, Extensão e Pós-Graduação do Centro Universitário UNIVATES, que requer permissão para desenvolver nessa Instituição, atividades relacionadas à disciplina **Pesquisa em Ensino e Estágio Supervisionado**, importante etapa de integração teórica e prática, prevista no Currículo do Curso.

Esperando contar com seu apoio e de seus colaboradores, agradecemos a acolhida dispensada ao(à) aluno(a).

Atenciosamente


Claus Haetinger
Pró-Reitor de Pesquisa, Extensão e
Pós-Graduação


Marlise Heemann Grassi
Coordenadora do Mestrado em Ensino
de Ciências Exatas

Recebido em
16/09/2013
Pelo SUGS Reitoria
Pró-Reitoria - IFRR

ANEXOS

Anexo A – Quadro Informativo 01 UNIVIRR

QUADRO INFORMATIVO 01

Cursos, Vagas, Matrículas de Alunos Ativos, Inativos e Conclusão de Cursos nos Polos da Universidade Virtual de Roraima-UNIVIRR/UAB

POLO DE AMAJARI

CURSOS /IES	Início	Térm.	Vagas	Matr.	Curs.	Inativ.	Concl.
Física – IFPA	2009	2013	26	10	05	05	00
Geografia– IFPA	2009	2013	26	21	18	03	-
Matemática– IFPA	2009	2013	26	18	08	10	-
Pedagogia– IFPA	2009	2013	26	18	11	07	-
Matemática – UFRR	2012	2016	50	47	15	32	-
Informática - UFRR	2012	2016	50	26	25	01	-
Ciênc. Cont. – UFSC	2008	2012	20	20	00	20	00
Letr/Espanhol - IFRR	2011	2015	50	49	38	11	-
TOTAL			274	209	120	89	-

POLO DE ALTO ALEGRE

CURSOS /IES	Início	Térm	Vagas	Matr.	Curs.	Inativ.	Concl.
Biologia – IFPA	2008	2012	50	50	10	24	16
Pedagogia – IFPA	2009	2013	50	50	27	23	-
GCW-UFRR	2010	2012	50	07	00	05	02
Matemática - UFRR	2012	2016	50	27	21	06	-
Informática UFRR	2012	2016	50	49	15	34	-
TOTAL			250	183	73	92	18

POLO DE BONFIM

CURSOS /IES	Início	Térm.	Vagas	Matr.	Curs.	Inativ.	Concl.
Adm. – UFSC	2008	2012	20	20	07	13	-
Pedagogia IFPA	2008	2012	50	50	-	39	11
Matemática– IFPA	2009	2013	50	26	07	19	-
GCW-UFRR	2010	2012	50	13	00	11	02
TOTAL			170	109	14	82	

POLO DE CANTÁ

CURSOS /IES	Início	Térm.	Vagas	Matr.	Curs.	Inativ.	Concl.
Ciênc. Econ. - UFSC	2008	2012	20	20	00	20	00
Matemática – IFPA	2009	2013	50	50	04	41	05
Física – IFPA	2009	2013	26	26	13	13	00
Geografia– IFPA	2009	2013	26	26	09	17	-
Pedagogia– IFPA	2009	2013	50	50	25	25	-
TOTAL			172	172	51	116	05

POLO DE BOA VISTA

CURSOS /IES	Início	Térm.	Vagas	Matr.	Curs.	Inativ.	Concl.
Adm. – UFSC	2008	2012	20	20	03	14	03
Letras/Espanhol-IFRR	2011	2015	50	46	46	00	-
Ciênc. Cont. – UFSC	2008	2012	50	45	15	30	-
Ciênc. Cont. – UFSC	2009	2013	50	47	25	22	-
Ciênc. Econ. – UFSC	2008	2012	20	20	10	10	-
Ciênc. Econ. – UFSC	2009	2013	50	44	25	19	-
Biologia – IFPA	2009	2013	50	29	06	12	11
Esp. Míd. Educ UFRR	2009	2011	150	98	00	44	54
Esp. Gest Pub UFSC	2008	2010	50	50	06	24	20
Física – IFPA	2009	2013	50	46	33	13	-
Matemática– IFPA	2009	2013	50	50	12	38	-
Pedagogia– IFPA	2009	2013	50	50	24	26	-
Adm – UNB	2008	2012	30	20	00	14	06
GCWEB-UFRR	2010	2012	50	39	00	29	10
Matemática – UFRR	2012	2016	50	50	45	05	-
Informática - UFRR	2012	2016	50	50	45	05	-
TOTAL			820	704	295	305	104

POLO DE CARACARAÍ

CURSOS /IES	Início	Térm.	Vagas	Matr.	Curs.	Inativ.	Concl.
Ciênc. Econ. – UFSC	2008	2012	20	20	06	14	-
Pedagogia - IFPA	2008	2012	50	50	01	25	24
Biologia – IFPA	2009	2013	50	50	35	15	-
GCW-UFRR	2010	2012	50	07	00	03	04
TOTAL			170	127	42	57	28

POLO DE CAROEBE

CURSOS /IES	Início	Térm.	Vagas	Matr.	Curs.	Inativ.	Concl.
Adm. – UFSC	2008	2012	20	20	06	14	-
Física – IFPA	2009	2013	26	26	12	14	-
Geografia– IFPA	2009	2013	26	26	18	08	-
Biologia– IFPA	2009	2013	26	26	15	11	-
Pedagogia– IFPA	2009	2013	26	26	10	16	-
TOTAL			124	124	61	63	-

POLO DE IRACEMA

CURSOS /IES	Início	Térm.	Vagas	Matr.	Curs.	Inativ.	Concl.
Ciênc. Econ. – UFSC	2008	2012	20	20	02	18	-
Física – IFPA	2009	2013	26	26	08	18	-
Matemática– IFPA	2009	2013	26	26	10	16	-
Química– IFPA	2009	2013	26	26	12	14	-
Pedagogia– IFPA	2009	2013	26	26	13	13	-
TOTAL			124	124	45	79	-

POLO DE MUCAJAÍ

CURSOS /IES	Início	Térm.	Vagas	Matr.	Curs.	Inativ.	Concl.
Adm. – UFSC	2008	2012	20	20	03	17	-
Pedagogia – IFPA	2008	2012	50	50	-	30	20
Biologia– IFPA	2009	2013	26	26	06	20	-
GCW-UFRR	2010	2012	50	04	00	04	-
TOTAL			146	100	09	71	20

POLO DE NORMANDIA

CURSOS /IES	Início	Térm.	Vagas	Matr.	Curs.	Inativ.	Concl.
Ciênc. Econ. – UFSC	2008	2012	20	20	00	20	00
Pedagogia – IFPA	2008	2012	26	25	-	13	12
Biologia– IFPA	2009	2013	26	24	04	20	-
Química– IFPA	2009	2013	26	26	05	21	-
Física– IFPA	2009	2013	26	26	03	23	-
TOTAL			124	121	12	97	12

POLO DE PACARAIMA

CURSOS /IES	Início	Térm.	Vagas	Matr.	Curs.	Inativ.	Concl.
Ciênc. Cont. – UFSC	2008	2012	26	26	00	23	03
Matemática - IFPA	2008	2012	50	50	19	29	02
Pedagogia – IFPA	2009	2013	26	26	10	16	-
GCW-UFRR	2010	2012	50	32	16	16	-
TOTAL			152	134	45	84	05

POLO DE UIRAMUTÃ

CURSOS /IES	Início	Térm.	Vagas	Matr.	Curs.	Inativ.	Concl.
Adm. –UFSC	2008	2012	26	20	03	17	-
Pedagogia - IFPA	2008	2012	50	50	-	42	08
Matemática– IFPA	2009	2013	26	26	06	20	-
TOTAL			102	96	09	79	08

POLO DE RORAINÓPOLIS

CURSOS /IES	Início	Térm.	Vagas	Matr.	Curs.	Inativ.	Concl.
Ciênc. Cont. – UFSC	2008	2012	26	20	00	20	00
Pedagogia – IFPA	2008	2012	50	50	-	27	23
Física– IFPA	2009	2013	26	26	09	17	-
GCW-UFRR	2010	2012	50	11	00	07	04
Matemática - UFRR	2012	2016	50	50	20	30	-
Informática UFRR	2012	2016	50	50	40	10	-
Letr/Espanhol - IFRR	2011	2015	50	50	45	05	-
TOTAL			302	257	114	116	27

POLO DE SÃO LUIZ DO ANAUÁ

CURSOS /IES	Início	Térm.	Vagas	Matr.	Curs.	Inativ.	Concl.
Ciênc. Cont. – UFSC	2008	2012	26	20	00	20	00
Biologia – IFPA	2009	2013	50	50	13	35	02
Pedagogia– IFPA	2009	2013	26	26	10	16	-
Química– IFPA	2009	2013	26	26	05	21	-
Física– IFPA	2009	2013	26	26	00	26	-
TOTAL			154	148	28	118	02

POLO DE SÃO JOÃO DA BALIZA

CURSOS /IES	Início	Térm.	Vagas	Matr.	Curs.	Inativ.	Concl.
Pedagogia – IFPA	2009	2013	26	24	11	13	-
Matemática– IFPA	2009	2013	26	20	07	13	-
Química– IFPA	2009	2013	26	14	11	03	-
Física– IFPA	2009	2013	26	13	02	11	-
GCW-UFRR	2010	2012	50	03	00	02	01
Matemática - UFRR	2012	2016	50	20	07	13	-
Informática - UFRR	2012	2016	50	50	50	00	-
TOTAL			254	144	88	55	01

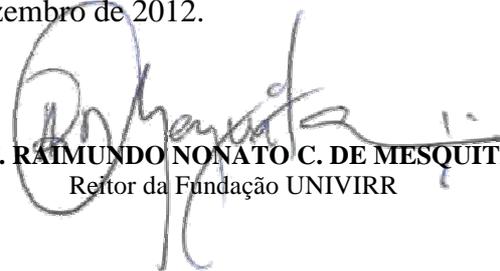
TOTAL GERAL

MUNICÍPIOS	Vagas	Matrícula	Cursando	Inativos	Concluído
AMAJARI	274	209	120	89	-
ALTO ALEGRE	250	183	73	92	18
BONFIM	170	109	14	82	13
BOA VISTA	820	704	295	305	104
CANTÁ	172	172	51	116	5
CARACARAÍ	170	127	42	57	28
CAROEBE	124	124	61	63	-
IRACEMA	124	124	45	79	-
MUCAJAÍ	146	100	09	71	20
NORMANDIA	124	121	12	97	12
PACARAIMA	152	134	45	84	5
RORAINÓPOLIS	302	257	114	116	27
S. LUIZ DO ANAUÁ	154	148	28	118	02
S. JOÃO DA BALIZA	254	144	88	55	1
UIRAMUTÁ	102	96	09	79	8
TOTAL GERAL	3338	2752	1006	1503	243

Boa Vista-RR, 17 de Dezembro de 2012.



Prof.ª LUCYMEIRE BARRETO CAVALCANTE
Pró-Reitora de Ensino/UNIVIRR



Prof. RAIMUNDO NONATO C. DE MESQUITA
Reitor da Fundação UNIVIRR

Anexo B – Quadro Informativo 02 UNIVIRR**QUADRO INFORMATIVO 02**

Cursos de Matemática, Pedagogia, Biologia Ciências Contábeis, Ciências Econômicas e Administração, concluídos em 2012, nos Polos da UNIVIRR/UAB.

POLO DE AMAJARI

CURSOS /IES	Início	Térm.	Vagas	Matr.	Curs.	Inativ.	Concl.
Ciênc. Cont. – UFSC	2008	2012	20	20	00	20	00
TOTAL			20	20	00	20	00

POLO DE ALTO ALEGRE

CURSOS /IES	Início	Térm.	Vagas	Matr.	Curs.	Inativ.	Concl.
Biologia – IFPA	2008	2012	50	50	10	24	16
TOTAL			50	50	10	24	16

POLO DE BONFIM

CURSOS /IES	Início	Térm.	Vagas	Matr.	Curs.	Inativ.	Concl.
Pedagogia IFPA	2008	2012	50	50	-	39	11
TOTAL			50	50	00	39	11

POLO DE BOA VISTA

CURSOS /IES	Início	Térm.	Vagas	Matr.	Curs.	Inativ.	Concl.
Administração – UFSC	2008	2012	20	20	03	14	03
TOTAL			20	20	03	14	03

POLO DE CANTÁ

CURSOS /IES	Início	Térm.	Vagas	Matr.	Curs.	Inativ.	Concl.
Ciênc. Econ. - UFSC	2008	2012	20	20	00	20	00
TOTAL			20	20	00	20	00

POLO DE CARACARAÍ

CURSOS /IES	Início	Térm.	Vagas	Matr.	Curs.	Inativ.	Concl.
Pedagogia - IFPA	2008	2012	50	50	01	25	24
TOTAL			50	50	01	25	24

POLO DE CAROEBE

CURSOS /IES	Início	Térm.	Vagas	Matr.	Curs.	Inativ.	Concl.
Administração – UFSC	2008	2012	20	20	06	14	00
TOTAL			20	20	06	14	00

POLO DE IRACEMA

CURSOS /IES	Início	Térm.	Vagas	Matr.	Curs.	Inativ.	Concl.
Ciênc. Econ. – UFSC	2008	2012	20	20	02	18	00
TOTAL			20	20	02	18	00

POLO DE MUCAJAÍ

CURSOS /IES	Início	Térm.	Vagas	Matr.	Curs.	Inativ.	Concl.
Administração – UFSC	2008	2012	20	20	03	17	00
Pedagogia – IFPA	2008	2012	50	50	00	30	20
TOTAL			70	70	03	47	20

POLO DE NORMANDIA

CURSOS /IES	Início	Térm.	Vagas	Matr.	Curs.	Inativ.	Concl.
Ciênc. Econ. – UFSC	2008	2012	20	20	00	20	00
Pedagogia – IFPA	2008	2012	26	25	00	13	12
TOTAL			46	45	00	33	12

POLO DE PACARAIMA

CURSOS /IES	Início	Térm.	Vagas	Matr.	Curs.	Inativ.	Concl.
Ciênc. Cont. – UFSC	2008	2012	26	26	00	23	03
Matemática - IFPA	2008	2012	50	50	19	29	02
TOTAL			76	76	19	52	05

POLO DE RORAINÓPOLIS

CURSOS /IES	Início	Térm.	Vagas	Matr.	Curs.	Inativ.	Concl.
Ciênc. Cont. – UFSC	2008	2012	26	20	00	20	00
Pedagogia – IFPA	2008	2012	50	50	00	27	23
TOTAL			76	70	00	47	23

POLO DE SÃO LUIZ DO ANAUÁ

CURSOS /IES	Início	Térm.	Vagas	Matr.	Curs.	Inativ.	Concl.
Ciências Contábeis – UFSC	2008	2012	26	20	00	20	00
TOTAL			26	20	00	20	00

POLO DE SÃO JOÃO DA BALIZA

CURSOS /IES	Início	Térm.	Vagas	Matr.	Curs.	Inativ.	Concl.
TOTAL			00	00	00	00	00

POLO DE UIRAMUTÃ

CURSOS /IES	Início	Térm.	Vagas	Matr.	Curs.	Inativ.	Concl.
Administração - UFSC	2008	2012	26	20	03	17	00
Pedagogia - IFPA	2008	2012	50	50	00	42	08
TOTAL			76	70	03	59	08

TOTAL GERAL

MUNICÍPIOS	Vagas	Matrícula	Ativos	Inativos	Concluído
AMAJARI	20	20	00	20	00
ALTO ALEGRE	50	50	10	24	16
BONFIM	50	50	00	39	11
BOA VISTA	20	20	03	14	03
CANTÁ	20	20	00	20	00
CARACARAÍ	50	50	01	25	24
CAROEBE	20	20	06	14	00
IRACEMA	20	20	02	18	00
MUCAJAÍ	70	70	03	47	20
NORMANDIA	46	45	00	33	12
PACARAIMA	76	76	19	52	05
RORAINÓPOLIS	76	70	00	47	23
S. LUIZ DO ANAUÁ	26	20	00	20	00
S. JOÃO DA BALIZA	00	00	00	00	00
UIRAMUTÃ	76	70	03	59	08
TOTAL GERAL	620	601	47	432	122

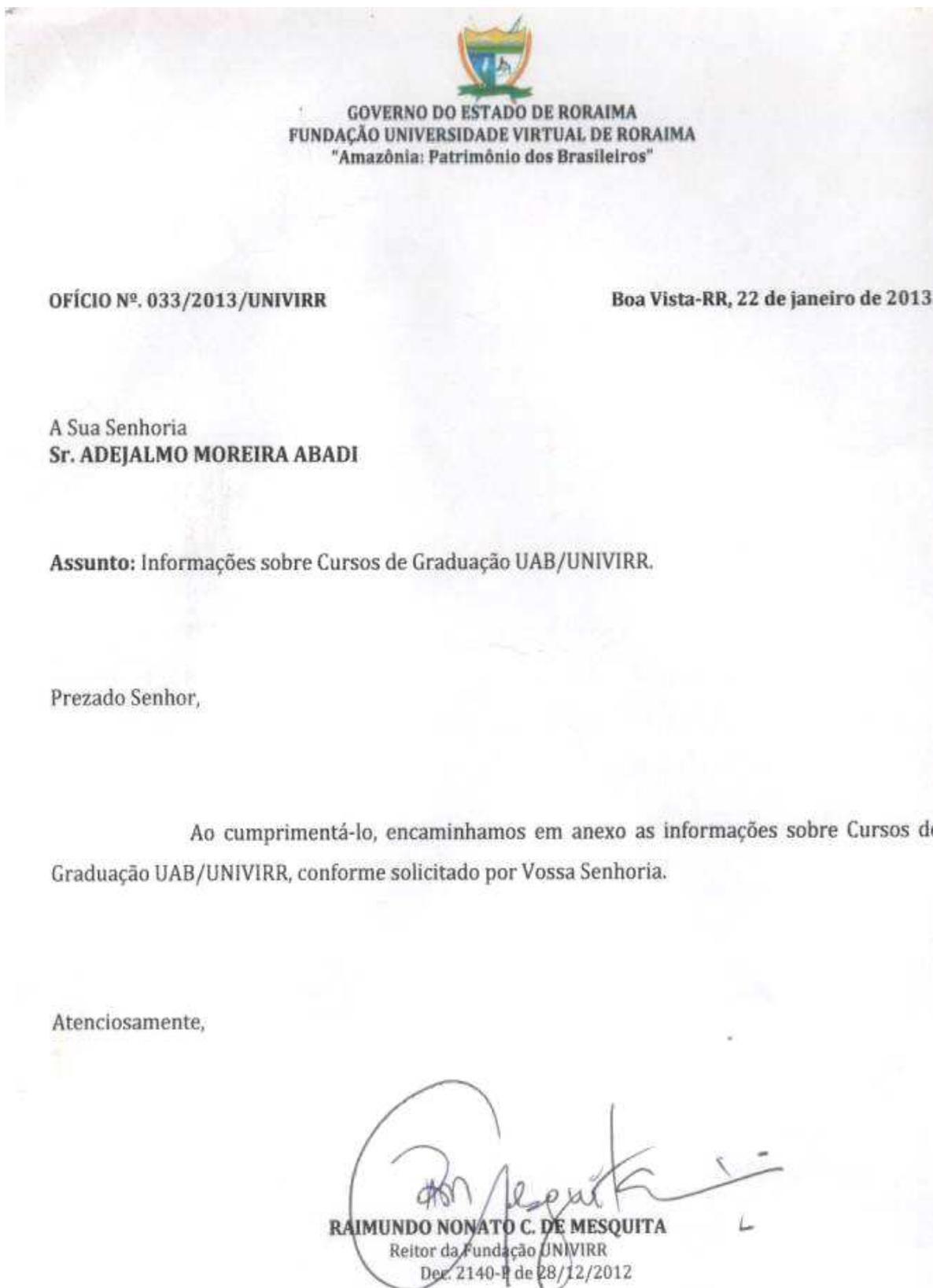
Boa Vista-RR, 17 de Dezembro de 2012.



Prof.ª LUCYMEIRE BARRETO CAVALCANTE
Pró-Reitora de Ensino/UNIVIRR



Prof. RAIMUNDO NONATO C. DE MESQUITA
Reitor da Fundação UNIVIRR

Anexo C – Ofício 033/ 2013/UNIVIRR - Informações sobre cursos

Anexo D – Ofício Circular nº 02/PROPEX/UNIVATES/Apresentação

Ofício Circular nº 02/PROPEX/UNIVATES

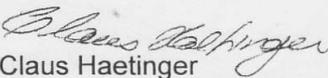
Lajeado/RS, ____ de _____ de 2011

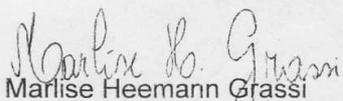
Senhor(a) Diretor(a)

Apresentamos o(a) mestrando (a) _____, regularmente matriculado(a) no Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* - **Mestrado em Ensino de Ciências Exatas** (PPGECE), reconhecido pelo Parecer CES 138/2008 e Portaria MEC nº. 1.140/2008 ambas publicadas no D.O.U. em 11/09/2008, Seção 01, pág. 31 e promovido pela Pró-Reitoria de Pesquisa, Extensão e Pós-Graduação do Centro Universitário UNIVATES, que requer permissão para desenvolver nessa Instituição, atividades relacionadas à disciplina **Pesquisa em Ensino e Estágio Supervisionado**, importante etapa de integração teórica e prática, prevista no Currículo do Curso.

Esperando contar com seu apoio e de seus colaboradores, agradecemos a acolhida dispensada ao(à) aluno(a).

Atenciosamente


Claus Haetinger
Pró-Reitor de Pesquisa, Extensão e
Pós-Graduação


Marlise Heemann Grassi
Coordenadora do Mestrado em Ensino
de Ciências Exatas

Anexo E – Ata de aprovação do projeto de pesquisa



CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIVATES PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE CIÊNCIAS EXATAS

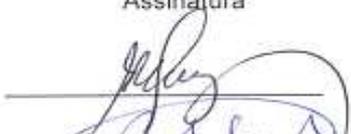
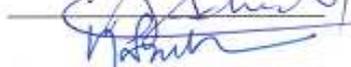
ATA DE BANCA DE QUALIFICAÇÃO DE MESTRADO

O projeto de qualificação do mestrando **Adejalmo Moreira Abadi**, do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Exatas, do Centro Universitário UNIVATES, intitulado "Autonomia para aprendizagem na Educação a Distância: um processo de construção e de desafios a superar", foi apresentado, no dia 20 de maio de 2013, tendo sido registradas as observações a seguir:

Parecer:

*As recomendações para entrega
Anexas à cópia de Ata, sendo que não houve
maiores dificuldades para a aprovação, com
a sugestão pontual:*

Banca examinadora:

Nome	Assinatura
1º Membro: Edson Roberto Oaigen	
2º Membro: Rogério José Schuck	
3º Membro: Nildete Melo	