

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

CLEBER NAUBER DOS SANTOS

**POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA PARA O ENSINO SUPERIOR: o
foco no aluno do Sistema UAB/UFAL**

Maceió – AL
2011

CLEBER NAUBER DOS SANTOS

**POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA PARA O ENSINO SUPERIOR: o
foco no aluno do Sistema UAB/UFAL**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas como requisito para a obtenção do título de mestre em Educação Brasileira.

Orientador: Prof. Dr. Luis Paulo Leopoldo Mercado.

Maceió – AL
2011

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico
Bibliotecária Responsável: Helena Cristina Pimentel do Vale

S237p Santos, Cleber Nauber dos.
Políticas de educação a distância para o ensino superior : o foco no aluno do Sistema UAB/UFAL / Cleber Nauber dos Santos – 2011.
315 f. : il.

Orientador: Luís Paulo Leopoldo Mercado.
Dissertação (mestrado em Educação Brasileira) – Universidade Federal de Alagoas. Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira. Maceió, 2011.

Bibliografia: f. 246-260.
Apêndices: f. 261-314.
Anexos: f. 315.

1. Educação a distância. 2. Sistema UAB – Avaliação. 3. Política educacional .
4. Alunos – Perfil. 5. Universidade Federal de Alagoas. I. Título.

CDU: 37.018.43

Universidade Federal de Alagoas
Centro de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

Políticas de Educação a Distância para Ensino Superior: o foco no aluno da UAB/UFAL.

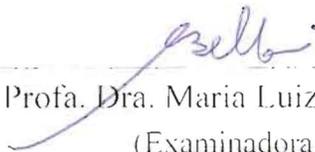
CLEBER NAUBER DOS SANTOS

Dissertação submetida à banca examinadora, já referendada pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas e aprovada em 23 de março de 2011.

Banca Examinadora:



Prof. Dr. Luís Paulo Leopoldo Mercado
(orientador - CEDU-UFAL)



Profa. Dra. Maria Luiza Belloni (UFSC)
(Examinadora Externa)



Prof. Dr. Anderson de Barros Dantas (FEAC-UFAL)
(Examinador Interno)

DEDICATÓRIA

Dedico este momento de minha vida pessoal e profissional àqueles que durante toda minha jornada de formação e de vida estiveram direta e indiretamente relacionados à minha formação como sujeito social. São eles:

Aos meus pais, Edmilton e Guimária,

os quais, de modos diferentes, porém complementares, sempre me apoiaram na busca e construção do meu conhecimento e da minha constituição como ser social, profissional e político.

Aos meus irmãos, Macio e Luan,

os quais são participantes diretos de muitos momentos de minha vida..

À minha esposa, companheira, amiga e mulher, Suzana,

a qual participou intensamente desta importante etapa da minha formação, pois foi minha colaboradora, interlocutora, incentivadora, crítica e musa inspiradora deste nosso projeto de vida.

Aos meus familiares, meus avós, tios, primos, cunhados e sogros,

os quais sempre me deram o apoio emocional necessário.

Aos meus amigos,

os quais, de modo direto ou indireto, sempre compartilharam comigo o desejo de realizar uma formação em nível de mestrado, doutorado e pós-doutorado.

AGRADECIMENTOS

Meus agradecimentos são para todos aqueles que direta ou indiretamente participaram da construção colaborativa desta reflexão e pesquisa, discutindo, opinando, criticando, elogiando, financiando e revisando o processo da escrita. São eles:

A Energia que rege o universo material, imaterial e virtual,

a nomenclatura atribuída ao que reconheço como Energia apresenta-se de modo plural em varias religiões e crenças e como um bom baiano aprendi a conviver muito bem com as diferenças e pluralidades, afinal é como meu pai sempre lembra “uma religião para cada coração”. Essa Energia foi fundamental para revigorar as forças nos momentos de angústias e de paz espiritual.

À CAPES,

por ter financiado meus estudos durante a minha formação como mestre, o que possibilitou, além da tranquilidade financeira, a possibilidade de participar de congressos e simpósios nacionais e internacionais, bem como possibilitar a publicação de trabalhos científicos nos devidos meios de comunicação.

A meu orientador, Prof. Dr. Luis Paulo Mercado,

pelas críticas importantíssimas, orientações objetivas e necessárias, apresentações a novos autores, rebuscamento científico da minha formação como pesquisador, interlocuções e diálogos construtivos e oportunidades de formação acadêmica que me foram concedidas.

Aos professores Graça, Ciro, Sandra, Andréas, Anderson, Rogério e Sílvio,

por propiciarem as mais diversas reflexões nas muitas áreas do conhecimento, as quais tive a oportunidade de visitar e aprender. A estes, o meu sincero agradecimento às suas contribuições.

Aos meus grandes mestres, Geni (*in memoriam*), Conceição, Zélia, Bosco, Jorge Couto (*in memoriam*) e Cleomar,

que, muito mais que professores, independentemente de suas graduações acadêmicas, os considero os grandes mestres que foram responsáveis por estimularem o ser pesquisador, ético, reflexivo, autocrítico e humilde.

Às coordenações dos cursos de Pedagogia, Física, Matemática, Sistema da Informação e Administração Pública, bem como aos gestores da PROGRAD, da PROGINST, da PROPEP e da CIED/UFAL,

a todos esses sujeitos responsáveis pela gestão desses espaços institucionais, pois sem eles nosso estudo não teria a abrangência necessária.

Aos profissionais Felipe, Fernanda e Salvador,

os quais foram extremamente relevantes na solução de algumas questões tecnológicas em nível de programação sistêmica utilizada neste estudo, as quais eu não dominava.

Aos alunos do Sistema UAB/UFAL,

sem os quais não existiriam os dados necessários para realizar este estudo.

À coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFAL e professores,

pela oportunidade de compartilhar como membro do colegiado do processo administrativo e acadêmico que está além da sala de aula.

Aos mestrandos da turma de 2009,

dentre os quais destaco em especial alguns nomes, como Ibsen, Fernando, Aurea, Jasete, Ivanderson e Eraldo, pela oportunidade de argumentar e contra-argumentar todas as reflexões teórico-conceituais que nos foram apresentadas ou que apresentamos durante nosso processo formativo. Aos demais colegas, agradeço o convívio e a troca de experiências teóricas.

A amiga prof^a. Dr^a. Tany,

que me agradeceu com a revisão linguística deste estudo.

A percepção do desconhecido é a mais fascinante das experiências. O homem que não tem os olhos abertos para o misterioso passará pela vida sem ver nada. (...)

Tenha em mente que tudo que você aprende na escola é trabalho de muitas gerações. Receba essa herança, honre-a, acrescente a ela e, um dia, finalmente deposite-a nas mãos de seus filhos. (Albert Einstein)

RESUMO

Este estudo identifica o perfil do aluno do Sistema UAB/UFAL analisando se as condições institucionais oferecidas pelo Sistema UAB/UFAL se aproximam das necessidades, objetivos, expectativas e demandas de formação desse aluno, como decorrência de uma política de acesso e expansão da EAD nos últimos oito anos, tendo o Sistema UAB como uma das suas principais políticas. Apresenta as diferenças conceituais entre política pública e social com o objetivo de constatar sob qual política o Sistema UAB se implementa. Realiza um resgate histórico de como a EAD se desenvolveu como política educacional antes e depois da LDBEN e, em Alagoas, por meio da UFAL. Parte da reflexão de pressupostos teóricos referentes ao perfil do aluno da EAD, como acesso, habilidades, abertura, comunicação, comprometimento, colaboração, reflexão, flexibilidade, autonomia. Esses pressupostos contribuíram para a construção das variáveis deste estudo: aspectos gerais, sociais, as experiências em EAD, os aspectos profissionais, econômicos, culturais, infraestruturais, institucionais, tecnológicos, de interação, de aprendizagem e educacionais, representando o universo desse aluno. Analisa o Decreto nº 5.800/06 e os planos de cursos do Sistema UAB/UFAL, identificando qual o perfil de aluno é esperado para a formação em EAD. A metodologia utilizada foi a quanti-qualitativa, com a abordagem do estudo de caso para discutir como o perfil dos alunos se constitui e é reconhecido pelo Sistema UAB/UFAL. Apresenta o perfil do aluno do sistema UAB/UFAL e reflexões para corroborar com o aperfeiçoamento e a qualificação do Sistema UAB/UFAL.

Palavras-chave: Educação a distância. Sistema UAB – Avaliação. Política educacional.
Alunos – Perfil. Universidade Federal de Alagoas.

ABSTRACT

This study identifies the student's profile System UAB / UFAL then we analyzed whether the institutional conditions the offered by System UAB / UFAL if approach of the needs, objectives, expectations and demands of higher education student, as result of a policy of access and expansion of distance learning in past eight years, having the System UAB as one of its main policies. Presents the conceptual differences between public and social policy in order to verify what policy is implemented in the System UAB. Performs a historical review of how EAD has developed as educational policy before and after LDBEN and in through UFAL Alagoas. Part of the discussion of theoretical assumptions about the profile of the student of distance education, such as access, skills, openness, communication, commitment, collaboration, reflection, flexibility, autonomy. These assumptions contributed to the construction of the variables in this study: the general, social, experiments in distance learning, professional aspects, economic, cultural, infrastructural, institutional, technological, interaction, learning and education, representing the universe of those students. Analyzes Decree No. 5.800/06 and the plans for system courses UAB / UFAL and identifies which student profile is expected the methodology used was in mixed, with the approach of study of case study to discuss about the student profile is established and is recognized by the System UAB/UFAL. The methodology features the student profile system UAB / UFAL and reflections to corroborate with design and the qualification System UAB / UFAL.

Keywords: Distance education. Policy education. System UAB – Evaluation. Student's profile. Federal University of Alagoas

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Evolução da oferta de cursos e vagas para EAD nas Instituições de Ensino Superior (IES) no Brasil entre os anos base 2000-2008.....	21
Tabela 2 - Ofertas de cursos por Estado comparando as IPES do Nordeste: novas vagas entre o período de 2009 - 2011.....	33
Tabela 3 - Faixas etárias X Curso UAB/UFAL.....	102
Tabela 4 - Sexo X Curso UAB/UFAL	104
Tabela 5 - Tipo de demanda X Curso UAB/UFAL.....	104
Tabela 6 - Distribuição de vaga por opção de curso conforme	106
Tabela 7 – Distribuição de vaga por opção de curso em 2010 X Turma UAB/UFAL	106
Tabela 8 - estado civil X Curso UAB/UFAL	108
Tabela 9 - Quantidade de filhos X Curso UAB/UFAL	108
Tabela 10 - Etnia X Curso UAB/UFAL	109
Tabela 11 - Necessidades especiais X Curso UAB/UFAL.....	110
Tabela 12 - Formação Acadêmica ensino fundamental e médio X Curso UAB/UFAL	110
Tabela 13 - Tipo de Formação no Ensino Médio X Curso UAB/UFAL.....	111
Tabela 14 - Graduação X Curso UAB/UFAL	112
Tabela 15 - Especialização X Curso UAB/UFAL.....	113
Tabela 16 - Mestrado X Curso UAB/UFAL	113
Tabela 17 – Nível de escolaridade dos pais X Curso UAB/UFAL	115
Tabela 18 - Tempo de magistério X Curso UAB/UFAL	116
Tabela 19 - Características que um aluno de EAD deve possuir para ser bem- sucedido nos seus estudos X Curso UAB/UFAL	117
Tabela 20 - Características que um aluno de EAD deve possuir para ser bem- sucedido nos seus estudos X Gestores e Formadores.....	118
Tabela 21 – Tempo de experiência no Magistério superior em EAD	128
Tabela 22 - Exerce atividade de trabalho X Curso UAB/UFAL.....	129
Tabela 23 - Exerce atividade de docência X Curso UAB/UFAL.....	129
Tabela 24 – Trabalho interfere nos estudos X Curso UAB/UFAL	129
Tabela 25 - Quantidade de turnos trabalhados X Curso UAB/UFAL.....	130

Tabela 26 - Exerce atividade remunerada X Curso UAB/UFAL	132
Tabela 27 - Renda mensal pessoal X Curso UAB/UFAL	133
Tabela 28 - Renda mensal familiar X Curso UAB/UFAL	133
Tabela 29 - Prática de leitura X Curso UAB/UFAL	136
Tabela 30 - Prática de leitura: Livros técnicos X Curso UAB/UFAL.....	137
Tabela 31 - Prática de leitura: Artigos acadêmicos nacionais X Curso UAB/UFAL.....	138
Tabela 32 - Prática de leitura: Bibliotecas online X Curso UAB/UFAL	138
Tabela 33 - Prática de leitura: Bibliotecas públicas X Curso UAB/UFAL.....	139
Tabela 34 - Prática de escrita X Curso UAB/UFAL	140
Tabela 35 - Prática de escrita: Artigos acadêmicosacadêmicos X Curso UAB/UFAL.....	140
Tabela 36 - Potencial de alunos para participação em programas institucionais de pesquisa X tipo de curso/ano de ingresso no Sistema UAB/UFAL.....	142
Tabela 37 – Prática de escrita: E-mail X Curso UAB/UFAL	143
Tabela 38 – Práticas de leitura e escrita X Tipo de curso Sistema UAB/UFAL.....	144
Tabela 39 – Características dos alunos relacionadas à capacidade de sistematizar os estudos e interagir no Moodle X Sujeito Pedagógico	147
Tabela 40 - Características dos alunos relacionadas à capacidade de sistematizar os estudos e interagir no Moodle X Sujeitos pedagógicos UAB/UFAL	149
Tabela 41 - Características dos alunos relacionadas à capacidade de sistematizar os estudos e interagir no Moodle X Graduação UAB/UFAL.....	150
Tabela 42 - Características dos alunos relacionadas à capacidade de sistematizar os estudos e interagir no Moodle X Distribuição da faixa etária dos alunos X Sexo.....	151
Tabela 43 - Infraestrutura dos pólos X Sujeito Pedagógico	156
Tabela 44 – Avaliação geral das condições infraestruturais dos pólos UAB/UFAL X Sujeito pedagógico UAB/UFAL	157
Tabela 45 - Avaliação geral e por pólo, realizada pelos alunos UAB/UFAL, das condições infraestruturais X Pólo UAB/UFAL	158
Tabela 46 - Avaliação projeto de curso X Sujeito pedagógico UAB/UFAL	164
Tabela 47 - Avaliação projeto de curso X Curso UAB/UFAL	165
Tabela 48 - Avaliação dos planos de disciplina X Sujeito pedagógico UAB/UFAL.....	166
Tabela 49 - Avaliação dos planos de disciplinas X Curso UAB/UFAL	167

Tabela 50 - Avaliação geral de alguns aspectos institucionais do Sistema UAB/UFAL X Curso UAB/UFAL	171
Tabela 51 - Posse de computadores X Curso UAB/UFAL	175
Tabela 52 – Não Possui computador X local de acesso X Curso UAB/UFAL.....	175
Tabela 53 – Possui computador X Local de acesso à Internet para realizar os estudos X Curso UAB/UFAL	176
Tabela 54 - Compartilhamento do computador no qual realiza os estudos no Sistema UAB/UFAL com outros usuários X Curso UAB/UFAL	177
Tabela 55 - Trabalho X Tempo diário destinado ao acesso à internet	178
Tabela 56 - Velocidade de acesso à Internet X curso UAB/UFAL.....	178
Tabela 57 - Habilidade em relação ao uso das TIC X Curso UAB/UFAL	179
Tabela 58 – Habilidades com o uso das TIC X Curso UAB/UFAL X Turma.....	180
Tabela 59 - Características relacionadas às atividades didático-pedagógicas X Sujeito pedagógico UAB/UFAL	183
Tabela 60 - Características relacionadas às atividades didático-pedagógicas X Cursos UAB/UFAL.....	184
Tabela 61 - Habilidades relacionadas à informática X Sujeito pedagógico UAB/UFAL....	184
Tabela 62 – Habilidades relacionadas à informática X Curso UAB/UFAL.....	185
Tabela 63 – Softwares online mais utilizados X Sujeito pedagógico UAB/UFAL	189
Tabela 64 - Utilização dos recursos dos softwares online X Sujeito pedagógico UAB/UFAL.....	191
Tabela 65 - Utilização dos recursos dos 5 softwares/ferramentas online mais utilizados X Sujeito pedagógico UAB/UFAL	192
Tabela 66 - Frequência de comunicação X Sujeito pedagógico UAB/UFAL.....	194
Tabela 67 – Frequência de comunicação X Sujeito pedagógico UAB/UFAL.....	195
Tabela 68 - Esclarecimento de dúvidas e conceitos teóricos X Sujeito pedagógico UAB/UFAL.....	197
Tabela 69 - Esclarecimento de dúvidas e conceitos teóricos X curso UAB/UFAL.....	198
Tabela 70 - Características do curso relacionadas ao processo de aprendizagem X Sujeito pedagógico UAB/UFAL	201
Tabela 71 – Características do curso relacionadas ao processo de aprendizagem X Curso UAB/UFAL.....	201
Tabela 72 - Frequência com que os alunos ficam à vontade para solicitar orientações aos sujeitos pedagógicos X Cursos UAB/UFAL.....	206

Tabela 73 – Disponibilidade para solicitação sobre orientações de aprendizagem X Sujeito pedagógico UAB/UFAL	206
Tabela 74 - Avaliação de algumas características sobre o material didático X Sujeito pedagógico UAB/UFAL	208
Tabela 75 – Avaliação de algumas características sobre o material didático X Sujeito pedagógico UAB/UFAL	208
Tabela 76 - Intervalo de horário utilizado pelos alunos para esclarecer as dúvidas junto aos formadores utilizando o AVA X Curso UAB/UFAL	210
Tabela 77 - Intervalo de dias utilizados pelos alunos esclarecer as dúvidas junto aos formadores utilizando o AVA X Sujeito Pedagógico	211
Tabela 78 - Características e necessidades relacionadas ao grau de dificuldade comunicacional por escrito no AVA X sujeito pedagógico	212
Tabela 79 - Modos e condições de estudos relacionados à apresentação de um padrão de netiqueta ou estilo de comunicação para interações por escrito no AVA X sujeito pedagógico	214
Tabela 80 - Flexibilidade com que os prazos e metas são definidos para o aluno realizar suas atividades e tarefas nas disciplinas X sujeito Pedagógico.....	216
Tabela 81 - Avaliação do nível de densidade relacionado às interações e informações X sujeito Pedagógico.....	217
Tabela 82 - Nível de concordância dos sujeitos pedagógicos relacionada ao processo de ensino/aprendizagem ser mais fácil na EAD do que na modalidade presencial X sujeito Pedagógico	219
Tabela 83 - Avaliação do estímulo que o aluno possui para continuar seus estudos no Sistema UAB/UFAL X Sujeito Pedagógico	220
Tabela 84– Os cinco principais fatores motivacionais que levaram o aluno a realizar um curso na modalidade a distância.....	222
Tabela 85– Os cinco principais fatores desmotivacionais que fariam o aluno desistir dos estudos no Sistema UAB/UFAL	223
Tabela 86– Os cinco principais fatores motivacionais que fariam o aluno continuar seus estudos no Sistema UAB/UFAL	224
Tabela 87– Intervalo de horas utilizadas pelos alunos para acessar no Moodle X Intervalo de horas utilizadas pelos alunos para interagir no Moodle X Sujeito Pedagógico UAB/UFAL.....	225
Tabela 88 – Sobrecarga de atividades pedagógicas X Gerenciamento do tempo de estudo	227
Tabela 89 – Facilidade de acesso ao Moodle X Curso UAB/UFAL.....	228
Tabela 90 – Sente-se preparado para estudar na EAD X Curso UAB/UFAL.....	229

Tabela 91 – Categorias que compõe a variável 1, hipótese I: as políticas de EAD são formuladas sem considerar as especificidades locais.....	262
Tabela 92 – Categorias que compõe a variável 2, hipótese I: os instrumentos institucionais são formulados deficitariamente.....	263
Tabela 93 – Categorias que compõe a variável 1, hipótese II: o setor público e o privado oferecem as condições relacionadas à utilização da internet.	263
Tabela 94 – Categorias que compõe a variável 2, hipótese II: o aluno possui as condições necessárias para realizar um curso na modalidade a distância.....	265
Tabela 95 – Síntese dos totais que compõem a análise da variável 2, hipótese II.	266
Tabela 96 – Categorias que compõe a variável 1, hipótese III: o aluno pode participar das aulas em qualquer tempo e lugar.	267
Tabela 97 – Categorias que compõe a variável 2, hipótese III: o aluno do Sistema UAB/UFAL idealiza que seu curso é mais fácil que na modalidade presencial.....	267
Tabela 98 – Categorias que compõe a variável 3, hipótese III: o aluno do Sistema UAB/UFAL idealiza que seu curso é mais flexível que na modalidade presencial.....	267
Tabela 99 – Síntese das variáveis do estudo e os possíveis testes estatísticos relacionados aos dados dos alunos (Apêndice C).	296
Tabela 100 – Relatório das triangulações analisadas.	313
Tabela 101 – Indicadores do IDEB por Estado (2009)	315

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Estudos sobre o perfil do aluno da EAD constantes na base de dados da CAPES entre 1987 e 2008.....	25
Quadro 2 - Evolução da EAD Brasil Pré-LDBEN	38
Quadro 3 - Evolução da EAD Brasil pós-LDBEN	41
Quadro 4 – Evolução da EAD na UFAL.....	47
Quadro 5 - Características comuns do perfil do aluno da EAD apresentadas por Palloff e Pratt (2004).....	61
Quadro 6 – Distribuição da amostra por pólo, ano de ingresso e curso	94
Quadro 7 – Descrição dos Aspectos de Análise da Pesquisa	99
Quadro 8 - Síntese dos estudos sobre perfil do aluno EAD até 2009.....	269

LISTA DE GRÁFICOS

- Gráfico 1 - Experiências prévias em EAD X Vivências desempenhadas como Aluno (A), Formador (F) e Gestor (G) *Sujeitos pedagógicos UAB/UFAL.....126
- Gráfico 2 – Dias da semana que o aluno interage no Moodle X Dias da semana disponibilizados pelo aluno para os estudos no Moodle228

LISTA DE SIGLAS

- ABRAED** - Associação Brasileira de Educação a Distância
- ANDES** - Associação nacional dos Docentes do Ensino Superior
- AVA** - Ambientes Virtuais de Aprendizagem
- CAPES** - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CEDU** - Centro de Educação
- CGI.BR** - Comitê Gestor da Internet no Brasil
- COPEVE** - Comissão Permanente do Vestibular
- EAD** - Educação a distância
- ENADE** - Exame Nacional de Desempenho de Alunos
- IBGE** - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- IES** - Instituições de Ensino Superior
- IPES** - Instituições Públicas de Ensino Superior
- IFAL** - Instituto Federal de Alagoas
- IFES** - Instituições Federais de Ensino Superior
- IHEP** - Institute for Higher Education Policy
- INEP** - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas
- LDBEN** - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- LMS** - Learning Management System
- MEC** - Ministério da Educação e Cultura
- MDS** – Ministério do desenvolvimento Social
- PAR** - Plano de Ação Articulada
- PEA** - População Economicamente Ativa
- PEAD** - Políticas de Educação a Distância
- PNF** - Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica
- PNFPRB** - Plano Nacional de Formação de Professores da Rede Básica
- PPGE** - Programa de Pós-Graduação em Educação brasileira
- PROMUAL** - Programa de Assessoria Técnica aos Municípios Alagoanos
- PROUNI** - Programa Universidade para Todos
- REUNI** - Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
- SEED** - Secretaria de Educação a Distância
- TIC** - Tecnologias da comunicação e da informação

UAB - Sistema da Universidade Aberta do Brasil

UFAL - Universidade Federal de Alagoas

UFMT - Universidade Federal de Mato Grosso

UFRN - Universidade Federal do Rio Grande do Norte

UNB - Universidade de Brasília

UNEAL - Universidade Estadual de Alagoas

UNICISAL - Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas

UNIREDE - Universidade Virtual Pública do Brasil

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	20
1 POLÍTICAS DE EAD NO ENSINO SUPERIOR	32
1.1 A política de EAD do Sistema Universidade Aberta do Brasil	32
1.2 A EAD Pré-LDBEN 9.394/96.....	37
1.3 A EAD pós-LDBEN	40
1.4 O surgimento da EAD/UAB na UFAL	46
2 O PERFIL DO ALUNO DA EAD NO ENSINO SUPERIOR.....	53
2.1 Conceitos iniciais	53
2.2 Quem é o aluno da EAD no ensino superior	54
2.3 O perfil idealizado do Aluno da EAD	63
2.4 Perfil do Aluno: definindo as categorias de análise.....	64
3 ANÁLISE DOS INSTRUMENTOS INSTITUCIONAIS	68
3.1 Análise do Decreto nº 5.800/06	68
3.2 Análise dos Projetos Pedagógicos dos Cursos UAB/UFAL	78
4 METODOLOGIA	80
4.1 Definições das principais variáveis analisadas.....	81
4.2 Apresentação das hipóteses	90
4.3 População, amostra e local.....	92
5 ANÁLISE DOS DADOS: O ALUNO DO SISTEMA UAB/UFAL	98
5.1 Apresentando os Aspectos Analisados.....	99
5.2 O processo de Análise dos Dados	100
5.3. Aspectos Gerais.....	102
5.4. Aspectos Sociais	107
5.5. Experiências em EAD.....	125
5.6. Aspectos Profissionais e/ou de Trabalho	128
5.7. Aspectos Econômicos.....	132
5.8. Aspectos Culturais	134
5.9. Aspectos Infraestruturais	153
5.10. Aspectos Institucionais	163
5.11. Aspectos Tecnológicos	174
5.12. Aspectos Interacionais.....	181

5.13. Aspecto de Aprendizagem	199
5.14. Aspecto Educacional	222
5.15 Respondendo às hipóteses	230
CONSIDERAÇÕES FINAIS	237
REFERÊNCIAS.....	246
APÊNDICES.....	261
APÊNDICE A.....	262
APÊNDICE B.....	269
APÊNDICE C.....	274
APÊNDICE D.....	283
APÊNDICE E.....	290
APÊNDICE F.....	296
APÊNDICE G.....	313
ANEXO.....	315

INTRODUÇÃO

Historicamente, a educação brasileira, de acordo com Cury *et al* (1997), Cunha (2004), Fávero (2005) e Saviani (2007), sempre enfrentou muitos desafios econômicos, políticos, sociais, culturais, filosóficos, pedagógicos, na busca pelo acesso e qualidade do ensino. Para esses autores, muitas vezes as políticas não passam de intenções, de ações sem articulação com outras agendas e sem projetos e programas consistentes.

Para a superação desses desafios devemos buscar a ampliação do acesso à educação, independentemente do nível ou modalidade, por meio de políticas educacionais que valorizem as diversas formas de conhecimento e considerem as especificidades culturais e regionais brasileiras.

Ao nos referirmos à busca pelo acesso e qualidade do ensino, consideramos a necessária e basilar relação entre oportunidades e condições de formação educacional, na medida em que o direito ao acesso só se consubstancia na possibilidade efetiva das condições de formação educacional com qualidade, de acordo com o princípio fundamental de igualdade preconizado pela Constituição Federal do Brasil.

Para tanto, tratar a educação como política pública e não como política social é fundamental à melhoria da sua efetiva qualidade, pois, de acordo com Bucci (2006) e Souza (2007), as políticas são definidas para atender a um objetivo determinado. No nosso estudo, esse objetivo determinado é a política educacional que envolve o processo formativo por meio da modalidade de educação a distância (EAD) no ensino superior, pois as políticas de EAD devem considerar as especificidades e demandas das diferentes “representações sociais” (AZEVEDO, 1997, p. 67) do aluno e da sociedade em seu contexto cultural, político e econômico, pois essas políticas são formuladas com a finalidade de proporcionar formação superior de qualidade (BRASIL, 2009h).

Identificar qual perfil do aluno da Universidade Federal de Alagoas (UFAL) que ingressou no Sistema da Universidade Aberta do Brasil (UAB)¹ será fundamental no ajuste e na implementação das políticas de EAD, as quais devem contemplar as características

¹ Programa do Ministério da Educação, criado em 2005, no âmbito do Fórum das Estatais pela Educação e possui como prioridade a capacitação de professores da educação básica. Criado com o objetivo de estimular a articulação e a integração de um sistema nacional de educação superior. Esse sistema é formado por instituições públicas de ensino superior (IESP), as quais se comprometem a levar ensino superior público de qualidade aos municípios brasileiros (BRASIL, 2007g).

regionais de Alagoas, pois toda política pública, ao ser formulada por aqueles que detêm a autonomia e a discricionariedade² atribuídas pelo Estado brasileiro, deve considerar tanto seus aspectos macros, como também as especificidades e necessidades regionais (aspectos micros). Neste estudo, esse entendimento será denominado personalização das políticas de EAD.

Para evidenciar o quanto essas políticas de EAD devem contemplar o perfil do aluno e considerá-lo na formulação de seus projetos, apresentamos na tabela 1 o incremento significativo da oferta de vagas para EAD constatado entre os anos base 2000 a 2008 (BRASIL, 2009m):

Tabela 1 - Evolução da oferta de cursos e vagas para EAD nas Instituições de Ensino Superior (IES) no Brasil entre os anos base 2000-2008

Ano	Cursos	%	% Acumulado/Ano	Vagas Oferecidas	%	% Acumulado/Ano
2000	7	-	-	6.430	-	-
2007	408	-	5.828,57	1.541.070	-	23.966,87
2008	647	158,57	9.242,85	1.699.489	110,28	26.430,62

Fonte: O Autor (2011), adaptado do INEP 2000-2008 (BRASIL, 2009m).

Conforme tabela 1, em 2007 e 2008 houve um aumento de 158,57% e 110,28% no número de ofertas de cursos e vagas oferecidas na modalidade a distância. Esses resultados apresentam um incremento entre eles e, como consequência, o aumento do número de alunos ingressantes nesta modalidade.

O crescimento dos cursos e vagas ofertadas pelas Instituições de Ensino Superior (IES), na modalidade a distância, no período de 2000 a 2008, foi na ordem de 9.242,85% e 26.430,62%, respectivamente. Esse aumento é decorrente de uma política para EAD intensificada após o reconhecimento desta como modalidade educacional pelo governo brasileiro e corresponde mais ao setor privado que ao setor público da educação superior. A constatação referente ao aumento considerável de vagas oferecidas para cursos em EAD até o ano de 2008 pode ser explicada por alguns fatores, como a ampliação do acesso às tecnologias da informação e da comunicação (TIC) pela população, a popularização da modalidade a distância pela mídia, a criação de políticas de EAD, dentre outras.

O incremento de mais de 26.000% de vagas oferecidas para a modalidade a distância, em apenas 8 anos, justifica a necessidade de constatar quem é o aluno para o qual o governo vem

² “Poder discricionário é o conferido à Administração [Estado] para a prática de atos dessa natureza, ou seja, é aquele em que a Administração dispõe de uma razoável liberdade de atuação, podendo valorar a oportunidade e conveniência da prática do ato discricionário, estabelecendo o motivo e escolhendo, dentro dos limites legais, seu conteúdo” (PAULO, 2007, p. 162)

formulando e implantando as políticas de EAD, pois as IES, e, em específico as Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES), devem considerar na formulação de seus instrumentos institucionais as condições que atendam a essa demanda. Por instrumentos institucionais entendemos a materialidade das formulações das políticas de EAD, por meio dos “distintos suportes legais” (BUCCI, p.11, 2006), como Atos administrativos, Disposições constitucionais, leis, normas infralegais, Decretos, Portarias, os Projetos Pedagógicos dos cursos, o Projeto Pedagógico Institucional e também as agendas, as políticas, os programas, os projetos, os planos e as ações que o Sistema UAB/UFAL desenvolve para a melhoria dos cursos a distância e, conseqüentemente, à expansão e democratização do ensino superior no estado de Alagoas e para o Brasil, como formulações legais de políticas de EAD.

Em 2000, a EAD, como política educacional, era oferecida apenas nas IPES. Já em 2006, constata-se, além das IPES, várias IES públicas e privadas passaram a oferecer a modalidade a distância. Com base nas informações obtidas no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (BRASIL, 2009n), a modalidade a distância vem apresentando um incremento significativo de crescimento na oferta de cursos e vagas na educação superior nos últimos anos e continuará crescendo nos próximos anos (BRASIL, 2009b; CAPES 2009b; UFAL, 2009c), em especial para cursos de licenciatura, caracterizando o Sistema UAB como uma política, senão principal, entre as mais importantes para a educação do país na atualidade.

Em entrevista na qual discutia o que viria a ser o Decreto nº 6.096/07 (BRASIL, 2007b) referente ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) em 2007, o Ministro da Educação declarou: "(...) sem fazermos esse debate da formação dos professores, não completaremos a agenda necessária para uma política efetivamente transformadora. É por isso que estamos investindo na criação da UAB" (HADDAD F., 2006, p.1).

Naquele momento, o Ministério da Educação (MEC) faz explícita referência à necessidade de reflexão e debate pelos representantes da sociedade civil organizada e pelas IES de forma que possam contribuir para a formulação de políticas com fins determinados, o que nos indica que a EAD pode ser de fato uma política, na medida em que se discute uma agenda.

A identificação e a consideração do perfil desse sujeito pedagógico poderão contribuir sobremaneira à formulação de políticas de EAD mais adequadas às realidades do Brasil. Para

atender a essa demanda, deve-se então formular instrumentos institucionais adequados à realidade da formação no ensino superior e, mais especificamente, à formação na modalidade a distância. Este estudo investigará se existe aproximação entre o perfil do aluno que está efetivamente matriculado no curso do Sistema UAB/UFAL e as condições institucionais por ele constatadas para realização desse curso. Identificar e analisar o perfil do aluno que efetivamente vem desenvolvendo seus estudos regularmente no Sistema UAB/UFAL contribuirá para o fornecimento de informações relevantes aos que formulam políticas de EAD, por meio de instrumentos institucionais adequados à realidade que a EAD demanda do aluno que realiza seus estudos regularmente nesta modalidade.

Esse objetivo implica na análise e discussão das políticas de educação, pois conhecer o perfil desse aluno do estado de Alagoas é uma variável importante para formular adequadamente políticas de EAD que contemplem a demanda e a realidade de Alagoas, ao buscar desenvolver uma educação superior com uma sólida qualidade. Ristoff (2008, p. 2), em pesquisa realizada em 2007 sobre graduação a distância, afirma que

o aluno de cursos a distância é em média mais velho, mais pobre, menos branco, majoritariamente casado, tem filhos, vem mais da escola pública, tem pais com escolaridade básica, trabalha e sustenta a família, tem menos acesso à internet, usa menos o computador e tem menos conhecimento de espanhol e inglês.

A pesquisa realizada por Ristoff (2008) identificou um perfil de aluno de EAD que se destaca pela baixa escolaridade e pela pouca disponibilidade de tempo, pois o trabalho e a família demandam esse tempo que o aluno teria para realizar seus estudos. Os resultados apresentados por Ristoff (2008) e as informações e orientações contidas nos instrumentos institucionais do Sistema UAB/UFAL aos quais tivemos acesso foram utilizados como ponto de partida deste estudo, pois apresentam pistas com relação a um perfil genérico do aluno de EAD para realizar sua formação superior. A maioria dos estudos que aborda o tema tratado neste estudo contempla dados relativos à identificação dos aspectos socioeconômicos e deixam à parte a identificação dos aspectos pedagógicos, culturais, tecnológicos, interativos, educacionais, dentre outros, os quais se constituem em importantes variáveis às condições efetivas de formação educacional.

Ristoff (2008) demonstra em sua pesquisa que os alunos da EAD são mais dedicados, apresentando um melhor desempenho didático/pedagógico no decorrer dos anos de sua graduação, quando comparados aos do ensino presencial, mesmo enfrentando todas as

dificuldades políticas, infraestruturais, pedagógicas e de recursos humanos que essa modalidade apresenta. A pesquisa revela que, das 13 áreas em que os alunos de EAD foram avaliados no exame nacional, esses obtiveram melhor aproveitamento em 7 áreas em relação aos alunos presenciais.

Constatar quem é o aluno do Sistema UAB/UFAL contribuirá para formulação de políticas educacionais em EAD que efetivem com qualidade a política de ampliação das oportunidades e possibilidades de acesso ao ensino superior propostas pelo governo brasileiro, ao institucionalizar o Sistema UAB como uma de suas principais políticas para esse fim, como parte de muitas mudanças a partir da promulgação da LDBEN (BRASIL, 1996).

A compreensão do perfil social, cultural, educacional e tecnológico do aluno é uma premissa para uma melhor formulação de instrumentos institucionais capazes de atender aos desafios que esta expansão e democratização do acesso ao ensino superior demandam, pois a qualidade formativa do aluno na modalidade a distância está diretamente ligada à sua formação na educação básica, a qual é bastante distinta da EAD.

Nossa preocupação com a EAD inicia-se ainda nos anos 2000, na empresa Open-school, especializada em Tecnologia Educacional em EAD, quando fomos convidados a integrar as equipes responsáveis pela elaboração de material didático-pedagógico e pelo desenvolvimento do Learning Management System (LMS). Assim, iniciamos o trabalho como designer no Núcleo de Tecnologia Educacional desenvolvendo objetos de aprendizagem, projetos gráficos para o material impresso e virtual e também a autoria das hipermídias da empresa junto aos clientes. A finalidade principal do trabalho era desenvolver projetos educativos na modalidade a distância, para tornar a aprendizagem do aluno que participava de seus cursos uma experiência prazerosa e de qualidade.

Constatamos alguns pontos críticos que dificultavam a produção dos materiais didáticos solicitados pelos clientes, grande parte do governo, pois como não sabiam informar o perfil do aluno que desejavam qualificar, devido à complexidade e à abrangência nacional, estadual ou municipal de sua solicitação, tínhamos que adotar uma generalidade na elaboração do material didático para atender aos diversos perfis dos alunos da EAD. Deste modo, ter o conhecimento desse perfil direcionaria melhor a elaboração do material didático, bem como as ações didático/pedagógicas online, pois poderíamos atender às especificidades e dificuldades de cada grupo, aumentando ainda mais a qualidade dos cursos propostos.

Constatamos a importância da comunicação entre os vários profissionais envolvidos, objetivando identificar quem era o aluno atendido, uma vez que a definição da tecnologia, interfaces e interações deveriam estar em consonância com uma metodologia específica para EAD, desenvolvida e utilizada pela empresa. Os projetos corporativos desenvolvidos nesse contexto levaram-nos a um amadurecimento e a novas reflexões sobre todo o processo que envolve o desenvolvimento da EAD que deve ter como foco o aluno.

Concordamos com Filatro (2004, p. 121) ao defender que a investigação do tema perfil do aluno de EAD precisa avançar para além do mero “conhecer o público-alvo”. Para isso, partimos de dois pressupostos que nos levam a essa concordância: a) não aceitamos compreender o aluno como um simples objeto, no sentido de que não deve ser tratado como um dado numérico para compor estatísticas educacionais, pois analisá-lo apenas quantitativamente é reduzir sua significância no processo; e b) compreender sua qualidade ontológica é considerá-lo como sujeito ativo no processo de definição dos instrumentos institucionais para que possamos efetivamente alcançar uma educação superior de qualidade, independentemente da modalidade escolhida.

A relevância deste estudo evidencia-se em função de que, ao pesquisarmos no banco de dados e teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), identificamos o resultado descrito no quadro 1. A base apenas dispõe dos registros entre 1987 e 2008. O critério de consulta foi: a) níveis (Dissertações e ou Teses); b) assunto (EAD); c) período entre 1987 e 2008. Encontramos apenas três dissertações que tratavam da necessidade de se conhecer o perfil do aluno da EAD. Depois de localizados os estudos e verificada a consistência da consulta, verificou-se a qual área do conhecimento a pesquisa foi realizada, em qual instituição foi desenvolvida e qual objetivo principal da pesquisa de acordo com o resumo disponibilizado.

Quadro 1 – Estudos sobre o perfil do aluno da EAD constantes na base de dados da CAPES entre 1987 e 2008

Ano	Área	IES	Título	Resumo
2005	Educação (PAPELBAUM, 2005)	PUCRJ	Internet como espaço de aprendizagem: um perfil de alunos de cursos on-line [<i>sic</i>] e suas práticas de navegação	Descreve o perfil e as práticas de navegação de alunos de alguns cursos online.

Ano	Área	IES	Título	Resumo
2005	Ciência da Computação (HENNING, 2008)	UFSC	Sistema de Avaliação Adaptável ao Perfil do Aluno no Ensino à Distância	Propõe um sistema de avaliação continuada no ensino a distância usando conceitos de Hiperdocumentos Adaptativos (HA). O sistema identifica, através das respostas das avaliações, os conteúdos que o aluno tem maiores dificuldades e controlando assim sua evolução no curso, verificando se ele possui os requisitos necessários para avançar nos próximos módulos, adaptando-se às necessidades de ensino/aprendizado.
2007	Engenharia de Produção (SANTOS, 2007)	EESC (USP)	Avaliação da influência dos estilos cognitivos no perfil do aluno de educação a distância.	Avaliar a influência dos estilos cognitivos no perfil do aluno de cursos da modalidade a distância.

Fonte: O Autor (2011). Adaptado da CAPES (2010a).

Em 2009, a Universidade de Brasília (UNB) realizou um estudo (BRASIL, 2009e) que buscou identificar o perfil do aluno que está inserido nos seus cursos com o objetivo de melhorar o processo de formação.

Especificamente em Alagoas, no período compreendido pelo início das atividades de EAD na UFAL até o momento (1998 até 2010), não constatamos, dissertações ou teses defendidas sobre essa temática, embora Almeida M. G. (2000a) tenha apresentado um perfil do aluno que participou do curso de Pedagogia a distância, ofertado pela UFAL em 1998 e Peres (2009) tenha apresentado um modelo de aferição de usabilidade dos diferentes usuários do *Moodle*, nos cursos do Sistema UAB/UFAL.

Na análise do quadro 1, verificamos que as pesquisas objetivam apenas constatar o tema deste estudo com o objetivo de contribuir para melhorar o processo de aprendizagem considerando apenas o campo limitado à prática pedagógica, o que em si também é significativo.

Este estudo propõe uma análise diferenciada ao objetivar a identificação do perfil desse aluno como necessário para formular políticas educacionais mais adequadas às realidades nacional, regionais e locais, ou seja, políticas personalizadas, contribuindo para a melhoria das práticas pedagógicas.

Compreendemos por políticas personalizadas todas aquelas que buscam atender as especificidades regionais, embora sigam as diretrizes, normas e pressupostos de uma política pública ou social no momento de sua formulação, como é o caso da política educacional

brasileira; por especificidades regionais compreendemos as peculiaridades sociais, culturais, políticas e econômicas de cada região brasileira. Esta compreensão exemplifica-se ao apresentarmos a realidade do próprio Sistema UAB, pois, caso as singularidades regionais não sejam consideradas no momento de sua execução, o futuro desse sistema pode apresentar problemas, pois, diferentemente das áreas das exatas e da saúde, as consequências das decisões nas áreas das humanas só são constatadas a médio e longo prazo.

Oliveira, Lima e Mercado (2008, p. 224) alertam: “é necessário também estabelecer um perfil de aluno para esse tipo de curso, pois nem todos têm condições de cumprir as etapas no tempo previsto, por diversos problemas, inclusive o fato de não ter acesso a computadores [e a internet] em casa”. Além do problema citado pelos autores, há outro tão importante quanto, que é a falta de familiarização e habilidade com a tecnologia, com relação à utilização das TIC no país por sua população economicamente ativa³ (CGI.BR, 2009). Essas dificuldades, como disponibilidade de tempo para os estudos, acesso à tecnologia e a falta de habilidade em utilizá-la, refletem-se na educação, inclusive independentemente da sua modalidade de ensino, desafiando as universidades, em especial o Sistema UAB/UFAL,

a modificar a sua estrutura e organização para atender às demandas da sociedade da informação. A modalidade a distância, subsidiada pelo uso das TIC, caracteriza-se pela flexibilidade e adaptação ao perfil dos alunos do século XXI, implicando maior autonomia dos alunos no processo de ensino-aprendizagem e mudanças significativas nos currículos que atendam aos interesses personalizados do aluno da era da informação [e da comunicação]. (OLIVEIRA e FUMES, 2008, p. 57)

Vencer os desafios listados por Oliveira e Fumes (2008), dentre outros, representa um avanço nessa direção, pois mais uma vez verificamos a necessidade de se formular instrumentos institucionais capazes de atender aos interesses personalizados de formação educacional. Nesse contexto, este estudo contribuirá para a ampliação do debate de como as políticas de EAD podem interferir no bom desempenho da educação superior em Alagoas e no Brasil, uma vez que a ampliação do acesso à EAD é uma realidade, conforme

³ Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010), a força de trabalho (População Economicamente Ativa - PEA) é constituída pela população ocupada e pela população desocupada. A população ocupada compreende as pessoas que tinham trabalho na semana anterior à da entrevista, ou seja, os indivíduos que tinham um patrão, os que exploravam seu próprio negócio e os que trabalhavam sem remuneração em ajuda a membros da família. A população desocupada compreende as pessoas que não tinham trabalho e estavam efetivamente procurando trabalho, em um determinado período de referência e incorpora o conceito de disponibilidade para assumir o trabalho na semana de entrevista, o que não é investigado na pesquisa atual. Como a prioridade de formação no Sistema UAB é destinada a professores da rede pública, logo pertencente à chamada população ocupada, é possível que a pesquisa apresentada pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.BR) indique uma das dificuldades que a maioria dos alunos do Sistema UAB, o professor da rede pública, apresenta: saber utilizar as TIC.

verificaremos no capítulo da análise dos dados do nosso estudo, com relação à participação de alunos provenientes da escola pública no Sistema UAB/UFAL.

É importante para a sociedade brasileira que a democratização, o acesso e a expansão do ensino superior contemplem a realidade atendida em seus mais diversos aspectos, relativos à política, à infraestrutura, aos materiais didáticos, à organização do trabalho pedagógico, dentre outros, pois, como política para EAD, esta expansão deve considerar as suas especificidades regionais. Aretio (2007, p. 204) afirma que

lógicamente, la formación no és um elemento aislado, ni se puede llevar a cabo de forma arbitraria, sino que debe estar incardinado em las finalidades que persigue la institución que la imparte, o del grupo al que va dirigido, atendiendo los intereses y necesidades del entorno em el que se lleva a cabo.

Palloff e Pratt (2004, p. 16) complementam a afirmação destacando que, “se quem faz o recrutamento prestar atenção em quem é o aluno on-line [*sic*] [neste estudo, aluno da modalidade a distância] e o que ele precisa para ter sucesso, o recrutamento será mais fácil e a retenção⁴ aumentará” (grifo nosso).

O desafio a essa retenção e recrutamento é atender às necessidades locais dos alunos, em conjunto com as condições de formação implementadas pelo Sistema UAB/UFAL. Visando colaborar para atender à expansão da educação no ensino superior, sem comprometer a qualidade dessa formação almejada pelos gestores do Sistema UAB/UFAL em relação ao aluno que realiza sua formação por meio da modalidade a distância, verificamos se o perfil desse aluno de EAD (semipresencial e/ou online), identificado pela pesquisa bibliográfica e documental analisada, se faz representado nos instrumentos institucionais do Sistema UAB/UFAL.

O Sistema UAB/UFAL, ao propor soluções à expansão, à democratização e outros problemas relacionados ao ensino superior público, deve considerar, no momento de sua formulação e efetivação, para qual sujeito pedagógico essas soluções são planejadas, desenvolvidas e implementadas. Compreendemos que o sujeito pedagógico em questão é o aluno que realiza uma formação superior por meio da modalidade a distância.

⁴ Neste estudo, a palavra retenção, diferentemente do uso que é dado na literatura educacional brasileira, tem o sentido de **permanência**, não de reprovação.

A pesquisa bibliográfica e documental realizada não identificou estudos anteriores realizados na UFAL que abordam especificamente o perfil do aluno da modalidade a distância ou presencial, adotamos como pressupostos os estudos publicados por Aretio (2006 e 2007) e Paloff e Pratt (2004), os quais investigaram o perfil do aluno na EAD. Após análise desses estudos e observações vivenciadas em campo, as hipóteses deste estudo são:

- I. As políticas de EAD são formuladas sem considerar as especificidades locais impactando na formulação de instrumentos institucionais deficitários;
- II. O Sistema UAB/UFAL, ao considerar as condições oferecidas pelo setor público e privado relacionadas à utilização da Internet e das TIC, pressupõe que o aluno já possui as condições necessárias para realizar um curso na modalidade a distância;
- III. Os alunos do Sistema UAB/UFAL idealizam que o seu curso na modalidade a distância será mais fácil e flexível⁵ que um curso na modalidade presencial uma vez que poderão participar das aulas em qualquer tempo e em qualquer lugar.

Cada hipótese apresentada complementarará o entendimento do objetivo proposto, do seguinte modo, pois

- a) a análise da primeira hipótese deste estudo permitirá constatar que, se as políticas de EAD, em especial a do Sistema UAB/UFAL, foram formuladas considerando as especificidades locais tais como os aspectos sociais, culturais, políticos e econômicos, poderemos explicar por que determinado Pólo UAB/UFAL está ou não atendendo às demandas de formação esperadas pelos alunos e as fornecidas pela UFAL. O desdobramento dessa constatação contribuirá para verificar até que ponto o perfil do aluno que acessa o Sistema UAB/UFAL foi considerado no momento de formulação desta política educacional;
- b) a análise da segunda hipótese permitirá constatar se as condições de acesso e disponibilidade à Internet e às TIC que são oferecidas pelo setor público e

⁵ As terminologias fácil e flexível são termos constantemente utilizados para designar seus antônimos, pois, de acordo com Palloff e Pratt (2004) no senso comum dos alunos que ainda não vivenciaram experiências prévias de formação a distância o processo de estudo e formação nessa modalidade tende a ser mais “fácil” e “flexível” que na modalidade presencial, pois na modalidade a distância o aluno em princípio pode organizar seus horários e processos de estudo de acordo com suas necessidades.

privado apresentam as condições para que um aluno possa realizar seu estudo a distância.

- c) a análise da terceira hipótese permitirá constatar que, se a realização de cursos na modalidade a distância é mais “fácil” e “flexível” que um curso na modalidade presencial, estaremos confirmando que a política de EAD está implementando satisfatoriamente, na perspectiva do governo brasileiro, o processo de universalização e democratização do ensino superior. O desdobramento dessa análise contribuirá para constatar como o processo de universalização e democratização do ensino superior proposto pelo governo se efetiva na perspectiva de maior facilidade de acesso aos estudos e flexibilidade com relação aos prazos e condições de formação oferecidos pelo Sistema UAB/UFAL.

Para atingir o objetivo proposto, foi necessário:

- levantar os dados junto às coordenações de cursos referentes à quantidade de alunos matriculados e que estão regularmente interagindo no curso;
- obter os dados acadêmicos presentes no Sistema Acadêmico e no AVA da UFAL para verificarmos as disparidades entre as informações oficiais e reais apresentadas pelas respectivas coordenações dos cursos de Matemática, Pedagogia, Física, Sistema de Informação e Administração Pública;
- investigar se os instrumentos institucionais foram formulados priorizando o atendimento das necessidades e limitações do aluno da modalidade a distância do Sistema UAB/UFAL;
- constatar o perfil do aluno da EAD no Sistema UAB/UFAL;
- realizar observações *in loco* da infraestrutura oferecida pelo Sistema UAB/UFAL;
- apresentar o perfil dos alunos dos referidos cursos do Sistema UAB/UFAL, para que posteriormente sejam formuladas políticas de EAD mais adequadas à realidade do Estado de Alagoas.

Organizamos este estudo em cinco capítulos, a saber. O primeiro capítulo, políticas de EAD no ensino superior, apresenta a análise do Sistema UAB como política educacional; apresentamos a trajetória histórica da EAD no Brasil e o surgimento da EAD/UAB na UFAL.

No segundo capítulo, o perfil do aluno da EAD no ensino superior, analisamos quem é o aluno da EAD conceitualmente; apresentamos os principais estudos relacionados ao tema, um perfil idealizado baseado nesses estudos e as categorias teóricas utilizadas para a análise deste estudo. No terceiro capítulo, apresentamos a análise documental do Decreto 5.800/06 e dos projetos de curso a distância do Sistema UAB/UFAL e avaliamos qual é o perfil de aluno da EAD que os instrumentos institucionais consideram no momento de sua formulação. No quarto capítulo, discutimos os procedimentos metodológicos, a definição dos sujeitos e da amostra da pesquisa. No quinto capítulo, apresentamos a análise e triangulações dos dados obtidos a partir dos questionários e da observação de campo, considerando os doze aspectos de análise abordados neste estudo, os quais contribuíram para a constatação do perfil do aluno do Sistema UAB/UFAL. Finalmente, apresentamos as considerações finais, considerando as hipóteses do estudo e os achados que obtivemos.

1 POLÍTICAS DE EAD NO ENSINO SUPERIOR

Segundo Bucci (2006), as políticas públicas são uma temática originária da ciência política e da ciência da administração pública. As políticas públicas apresentam como campo de interesse a relação entre a política (*policy*) e o poder público que representa os decisores políticos (*policy makers*), pois, em essência, a formulação das políticas públicas desenvolve-se como consequência do confronto de idéias e interesses de um determinado grupo. Esse grupo deve representar todos os setores da sociedade, pois, de acordo com Souza (2007, p.69), a formulação das políticas públicas

constitui-se no estágio em que governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações, que produzirão resultados ou mudanças no mundo real e, como desdobramento, transformam-se em planos, programas, projetos, base de dados, sistemas de informação, grupos de pesquisas e em muitas vezes, requer a aprovação de nova legislação.

Adotando-se o entendimento apresentado por Souza (2007) de que as políticas públicas são formuladas pelos decisores políticos e por Bucci (2006), de que esses devem realizar objetivos determinados, verificaremos como o Sistema UAB se materializa como política para EAD, pois a formulação de políticas por governos democráticos tem por base a tradução de seus propósitos e plataformas eleitorais. A constatação do perfil do aluno, para o qual a política é formulada resultará possivelmente em uma política mais eficaz. Entretanto, para que essas políticas sejam contextualizadas no momento de sua efetivação, deve-se considerar sua personalização, razão pela qual discutiremos a seguir a política de EAD do Sistema UAB.

1.1 A política de EAD do Sistema Universidade Aberta do Brasil

O Sistema UAB, institucionalizado pelo Decreto-Lei nº 5.800/06 (BRASIL, 2006c), vem protagonizando uma das principais políticas do governo brasileiro para a formação de professores da educação básica. Na tabela 2, temos a relação de oferta e demanda que a institucionalização do Plano Nacional de Formação de Professores da Rede Básica (PNFPRB) traz às IPES dos Estados do Nordeste, em especial à UFAL (BRASIL, 2009i; BRASIL, 2009l; BRASIL, 2009b; CAPES, 2009b; UFAL 2009c) com relação a criação de novas vagas. As IPES englobam as instituições federais e estaduais, contudo para efeito comparativo restringimos a comparação apenas entre as universidades federais.

Tabela 2 - Ofertas de cursos por Estado comparando as IPES do Nordeste: novas vagas entre o período de 2009 - 2011.

UF	IES	Nº Cursos	Nº Turmas	Modalidade Δ	% Δ	$\Sigma \Delta$	$\Sigma \Delta t$
AL	UFAL	12	53	A distância - 53	100%	10490	10490
BA	UFBA	8	9	Presencial - 13	100%	1350	2550
	UFRB	4	4			1200	
CE	UFC	7	80	A distância - 80	100%	3750	3750
MA	UFMA	14	150	A distância - 69	46%	13282	28874
				Presencial - 81	54%	15592	
PB	UFCEG	11	11	Presencial - 11	100%	460	2911
	UFPB	6	59	A distância - 59	100%	2451	
PE	UFPE	10	15	A distância - 7	46,70%	929	1990
				Presencial - 8	53,30%	1061	
	UFRPE	9	83	A distância - 74	89,20%	8329	
				Presencial - 9	10,80%	1009	
UNIVASF	11	69	A distância - 64	92,80%	3870	4170	
			Presencial - 5	7,20%	300		
PI	UFPI	24	116	A distância - 47	40,50%	4400	10864
				Presencial - 69	59,50%	6464	
RN	UFERSA	5	16	A distância - 8	50%	475	950
				Presencial - 8	50%	475	
	UFRN	17	69	A distância - 48	69,60%	1205	
				Presencial - 21	30,40%	526	1731
SE	UFSE	13	122	A distância - 122	100%	9280	9280
TOTAL		151	856	A distância - 631	73,7%	58461	86.898
				Presencial - 255	26,3%	28437	

Fonte: O Autor (2011). Adaptado de BRASIL (2009i). Σ (Soma); Δ (Vagas); Δt (Vagas totais)

A tabela 2 mostra que a UFAL ficou com a demanda de criação de 10.490 novas vagas na modalidade a distância para o Estado de Alagoas, o que representa aproximadamente 48% do total geral de 21.940 novas vagas que devem ser criadas no período de 2009 a 2011 em todo o Estado de Alagoas. As 11.450 novas vagas restantes do total de 21.940 novas vagas correspondem aproximadamente a 51%, percentual dividido entre as outras IPES do Estado de Alagoas nas seguintes proporções aproximadas: Universidade Estadual de Alagoas (Uneal), 7.200 novas vagas (33%); Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas (Unicisal); 1150 novas vagas (5%) e Instituto Federal de Alagoas (IFAL), 3.100 novas vagas (14%).

Outra informação extraída da tabela 2 é que o debate em relação à formação de professores estimulada por Haddad F. (2006) está em plena implantação, pois a criação de novos cursos e, conseqüentemente, a ampliação de novas vagas foi uma realidade em 2010 e o PNFPRB pode ser considerado uma das várias políticas de EAD implementadas no Brasil decorrentes do plano de ação articulada (PAR), o qual apresentou a seguinte necessidade:

formar professores brasileiros que atuem no ensino fundamental e no médio. Uma das tarefas da UAB é oferecer a formação, com qualidade, em cidades e regiões que apresentem carência.

Pela previsão de Carlos Bielschowsky, em dois mil e nove, o Sistema UAB começará com cem mil alunos. E chegará a duzentos mil em dois mil e dez. Esse contingente seria composto por professores da educação básica em processo de formação continuada e por jovens egressos do ensino médio, entre outros. (BRASIL, 2009h, p.1)

Das universidades federais da região Nordeste, constata-se que as de Alagoas, Maranhão, Pernambuco e Sergipe são as que apresentam as maiores ofertas de formação na modalidade a distância para atender à demanda do PNFPRB. As universidades federais citadas na tabela 2 ainda devem atender à demanda anual de oferta de vagas e, particularmente, a UFAL conta com um quadro de professores e técnicos com formação específica para trabalharem na oferta de cursos para a modalidade a distância ainda pouco adequado à quantidade de vagas oficialmente acordadas entre o MEC e a IPES porque, embora o governo federal amplie a quantidade de vagas para o ensino superior na modalidade a distância, o mesmo não realiza contratação de funcionários na mesma proporção para atender a essa demanda, sobrecarregando os profissionais que atualmente estão no exercício de suas atividades.

A relação quantidade de vagas oferecidas para formação superior *versus* contratação de funcionários públicos para atender a demanda da vaga gerada necessita que seja mais equitativa, pois a educação, independentemente de sua modalidade, deve ser prioridade para um país que deseja alcançar o *status* de desenvolvido. A formação de profissionais da educação capacitados para suprir a demanda decorrente dessa expansão é condição intrínseca à formação de cidadãos capazes de atender às demandas da sociedade atual, e conhecer o perfil desse aluno é essencial à garantia da qualidade do seu processo formativo.

No total apresentado na tabela 2, apenas considerando a região Nordeste, 86.898 novas vagas serão ofertadas na modalidade a distância para atender à demanda do PAR. No caso de Alagoas, existe uma previsão de ofertar 10.490 novas vagas a partir de 2009 e essa oferta deve acontecer no prazo de sete anos, conforme cláusula quarta do capítulo que se refere ao prazo de vigência do Acordo de Cooperação para a formação superior de professores da rede básica de Alagoas (CAPES, 2009b, p. 3), pois, segundo dados do referido plano, foram criadas mais de 58.000 novas vagas no ensino superior só na EAD. Em específico na região Nordeste, considerando-se apenas as IFES, esse número apresentará um aumento significativo. Se realizarmos a contabilidade de todo o PNFPRB, verificaremos a aproximação

ou a superação dessa meta de 100 mil novas vagas, conforme a intenção do governo de nos próximos cinco anos formar aproximadamente 330 mil professores da rede básica (CAPES, 2009c). Isso implica identificar melhor quais as reais demandas e desafios que esse sujeito em formação, especialmente em Alagoas, necessita para realizar seus estudos na modalidade a distância, embora exista também a opção de demanda social⁶ disponível no Sistema UAB, não sendo suas vagas disponíveis apenas à formação de professores já em exercício.

Constatar as especificidades sociais, culturais, pedagógicas e tecnológicas que a educação considera é incluir no conjunto de agendas, políticas, programas, projetos, planos e ações de Estado/governamentais, as condições indispensáveis à promoção de uma formação superior com qualidade. Esta constatação contribuirá para a identificação dos desafios e das possibilidades às quais a educação, em especial a superior, necessita se adequar para atender às especificidades da sociedade atual.

A educação estabelece as bases de formação para tornar o Brasil mais competitivo no cenário internacional, pois um dos diferenciais competitivos que um país atualmente dispõe passa pela apropriação do conhecimento e de habilidades que o domínio tecnológico possibilita (BUCCI, 2006).

A institucionalização da modalidade a distância e a criação do Sistema UAB são resultados das ações governamentais que culminaram em 2005, após muitas iniciativas e confrontos de idéias, na publicação do Edital 1 (CAPES, 2005) disponibilizado pelo MEC por meio da Secretaria de Educação a Distância (SEED), como afirma Costa e Pimentel (2009). O Edital 1 foi dividido em duas etapas. A primeira solicitava às prefeituras municipais e aos governos estaduais a inscrição de projetos que apresentassem as condições mínimas para que pudessem implantar os pólos de apoio presencial. A segunda etapa convidava 76 IFES a apresentarem suas ofertas de propostas de cursos na modalidade a distância, tendo a UFAL também participado desse edital, que culminou com a oferta dos cursos de Pedagogia, Física, Matemática e Sistema de Informação a distância.

O Edital de lançamento da UAB (CAPES, 2005), que define a fonte de financiamento do sistema, é um dos elementos que contribuem para identificar se o Sistema UAB é uma política pública ou política social de Estado ou de governo. Como resultado da parceria, o MEC ficou

⁶ “Acesso de qualquer candidato que atenda aos pré-requisitos do curso e tenha sido aprovado em processo seletivo organizado pela instituição de ensino ofertante” (CAPES, 2007).

com a responsabilidade pelo financiamento integral dos cursos ofertados. Essa afirmação, analisada isoladamente do contexto da procedência dos recursos destinados à educação, se exclusivamente de tributos ou captação de investimento externo junto aos organismos internacionais, leva-nos a afirmar que se trata de uma política de Estado, mas devemos ser criteriosos com essa análise, conforme abordagem teórica apresentada por Fagnani (2007) e Haddad S. (2008), os quais comprovam a existência de financiamento externo à educação brasileira, oriundo de organismos internacionais, como o Banco Mundial e o Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento. Em contrapartida, os Estados e municípios se responsabilizam pela implementação e o custeio dos pólos de apoio presencial de acordo com sua institucionalização, se estadual ou municipal.

Respondendo a uma das questões iniciais deste capítulo sobre o tipo de política que seria o Sistema UAB, este é oficialmente um programa do governo federal, com financiamento definido no ato de sua institucionalização e que conta com a parceria de Estados e municípios. Segundo Souza (2007) e Bucci (2006) uma política social caracteriza-se por: a) atuar nas áreas da gestão de serviços sociais, dentre as quais a educação; b) apresenta como foco a resolução de problemas de uma determinada área; c) objetiva os resultados da implementação dessa política; d) apresenta garantias normativas e/ou legais que garantam sua continuidade quando da mudança de governo, como consequência de concepções políticas e ideológicas distintas daquelas do governo anterior; e e) pode receber financiamento externo.

O Sistema UAB está contido na área da educação, mas, de acordo com Fagnani (2007) e Haddad S. (2008) a educação no Brasil é financiada por organismos internacionais; portanto, a fonte de financiamento do Sistema UAB não é exclusivamente pública. O principal foco do Sistema UAB é resolver o problema da formação, acesso e democratização do ensino superior ofertado à população por meio dos cursos de bacharelado e licenciatura; dentre todos os objetivos que o Sistema UAB busca implementar, é prioridade a oferta de cursos de licenciatura e de formação inicial e continuada de professores da educação básica. Os resultados esperados pela implementação dessa política de EAD são formar professores para atuarem na educação básica, expandir a oferta de ingresso no ensino superior por parte da população localizada distante dos grandes centros urbanos e ampliar o acesso à educação superior pública. Não identificamos nenhum pressuposto normativo e/ou legal que permita afirmar que o Sistema UAB seja uma política pública; essa possibilidade, em si, demonstra a fragilidade de uma política social de governo, diferentemente do que ocorreria com uma

política pública de Estado, embora tenhamos consciência de que, devido ao tamanho e à rede de colaboração já construída entre as instituições e sujeitos envolvidos nesse programa, a sua descontinuidade é, na prática, apenas utópica.

Segundo Souza (2007, p. 67), os pressupostos analíticos das políticas públicas referem-se à “atuação ou omissão do governo em países democraticamente estáveis”. A análise dos pressupostos recai em estudos sistematizados das ações governamentais, os quais são realizados por “pesquisadores independentes”, que Souza (2007, p. 74) denomina como participantes invisíveis, responsáveis por formularem cientificamente as políticas, embora na maioria das vezes o que a academia entende ser a melhor opção de política pública ou social está muito distante dos objetivos que os *policy makers* ou decisores políticos têm como prioridade. Em geral, apesar de serem os representantes legais de determinado grupo social, tais decisores definem as políticas baseados nos seus princípios pessoais quando deveriam buscar a impessoalidade nas decisões políticas ao responderem às perguntas “como?” e “por que?” e/ou “fazer ou deixar de fazer?”. Essa realidade brasileira é o que nos leva a constatar como as políticas são formuladas.

1.2 A EAD Pré-LDBEN 9.394/96

Alves (2009) afirma que, até os anos 70, o Brasil estava entre os principais países no desenvolvimento da EAD. A década de 90, com a evolução das TIC, marca a entrada da EAD no ensino superior (KIPNIS, 2009), pois até então a EAD era utilizada para a formação exclusivamente profissionalizante.

A formação profissionalizante buscava qualificar rapidamente a mão de obra brasileira para atuar na indústria e no comércio, pois, desde 1904, a EAD era e ainda é utilizada para a formação instrucionista⁷ de determinados segmentos da sociedade brasileira, que buscam uma profissionalização como costureira, eletricitista, chaveiro, dentre outros.

Em 1934 surge o Instituto Rádio Técnico Monitor, o qual, doravante denominado de Instituto Monitor, segue até a primeira metade da década do século XXI utilizando o ensino a distância como formação profissionalizante. Durante a trajetória da EAD no país, muitas

⁷ O Paradigma instrucionista ou behaviorista ou comportamentalista, apresenta o sujeito pedagógico “aluno” como aprendiz e o descreve como um indivíduo capaz de ser modelado para atender a uma determinada demanda. Esse entendimento é defendido pela teoria da psicologia comportamental proposta por Skinner.

experiências foram desenvolvidas e esse perfil praticamente ainda pode ser encontrado em 2010. O quadro 2, apresenta um histórico da evolução da EAD no Brasil pré-LDBEN:

Quadro 2 - Evolução da EAD Brasil Pré-LDBEN

Ano	Evento
1904	Instalação das Escolas Internacionais (Formação Profissionalizante)
1923	Rádio Sociedade do Rio de Janeiro
1934	Rádio-Escola Municipal
1937	Rádio Educativa do Ministério da Educação e Saúde
1939	Instituto Rádio Técnico Monitor
1941	Instituto Universal Brasileiro
1945	Universidade do Ar
1946	SENAC-RJ
1947	Rádio Difusora Municipal
1961	Movimento de Educação de Base
1965	Centro Educacional de Niterói (Cursos na modalidade EJA, por correspondência)
1967	Instituto Brasileiro de Administração Municipal
1969	UnB desenvolve formação na modalidade a distância
1969	Projeto SACI
1969	Instituto de Rádio Difusão da Bahia (educação básica, secundária e de formação de professores)
1970	Projeto Minerva
1971	Projeto LOGOS I e II (Formação de Professores Leigos)
1978	SENAC-SP implanta a Teleducação (Formação Profissionalizante)
1979	UnB oferece alguns cursos de curta duração na modalidade EAD
1981	Serviço de Ensino a distância, hoje Centro de Educação Aberta e a Distância da UnB
1983	Universidade Aberta do Nordeste (UANE)
1985	Projeto FUNTEVE (Formação de professores)
1992	Primeiro curso de graduação a distância fornecida por uma IPES: UFMT
1996	Primeiro curso de Pós-graduação a distância fornecida por uma IPES: UFSC utilizando a videoconferência

Fonte: O Autor, adaptado de Dângelo (1998), Bonilla e Pretto (2000), Vianney et al (2003), Roquette-Pinto (2003), Taparelli (2003), Alves (2006 e 2009), (CAPES, 2006a), Correia (2008), Gilioli (2008), Cervi e Torres (2009), Kipnis (2009)

O perfil do aluno do ensino a distância antes da LDBEN 9.394/96 era de um aluno que estudavam por correspondência, segundo Palhares (2009, p.48), era representado, em sua maioria,

por homens (90 por cento) cuja a idade média variava de 25 a 28 anos. Mais de 70 por cento tinham família constituída, em média por dois filhos, uma demonstração clara de que se havia casado cedo; 65 por cento deles estavam empregados e possuíam situação financeira estabilizada. A principal razão para buscar um curso profissional [EAD] era a vontade de progredir, ter uma situação financeira melhor e, se possível, conquistar sua independência.

Del Bianco (2009, p.56) ressalta:

As experiências de educação pelo rádio no Brasil desenvolvidas nos anos 60 e 70 tiveram caráter maciçamente instrucionista, com oferta de cursos regulares destinados à alfabetização de adultos, educação supletiva e capacitação para o trabalho.

Constatamos, com base em Del Bianco (2009), que durante a inserção do rádio na EAD como mais uma opção tecnológica, o perfil desse aluno demandava a formação de jovens e adultos (EJA). No entanto, segundo o autor, naquele momento essa tecnologia não obteve sucesso como uma proposta de EAD, pois, de acordo com Del Bianco (2009), faltou

a regionalização, que poderia ter sido a marca de sucesso, não obteve êxito porque ficou condicionada à região sul-sudeste. Com tais características, **o projeto minerva não respondia à diversidade cultural** (costumes, sotaques, modo de vida) nem às necessidades e interesses de cada região do país. (p.59, grifos nossos)

A variável regionalização deve ser considerada no momento da formulação de políticas, pois a sua não contemplação pode causar a inviabilidade da implementação de uma determinada política, a qual, em uma escala macro, precisa ser flexível o suficiente para atender a uma política personalizada de EAD.

O perfil dos alunos que estudavam via satélite, em especial o Telecurso oferecido por uma rede de televisão brasileira, segundo Mantovani, Schiel e Barreiro (2002, p.3) assim se caracterizava:

estes alunos possuem perfil variado de acordo com o lugar que estudam. Aqui, descreveremos o Telecurso 2000.

O Telecurso 2000 é uma proposta de Educação a Distância para dar atendimento, prioritariamente, a jovens e adultos que desejam fazer o curso ou complementar sua escolaridade até o ensino médio, bem como adquirir competências básicas para o exercício de uma profissão.

Florêncio (2003, p. 35) também apresenta um perfil desse aluno do Telecurso, tomando a cidade de São Paulo como *locus* de sua pesquisa. A autora descreve o perfil tendo como base uma pesquisa desenvolvida pela Fundação Carlos Chagas em 1996, na qual descreve: 84% eram homens, dos quais 46% possuíam idade entre 31 e 40 anos e 37% entre 20 e 30 anos; 91% dos alunos do Telecurso trabalhavam no setor industrial; 94% eram oriundos de escolas públicas, sendo que 47% já não estudavam há mais de 15 anos; 46% dos alunos alegavam motivos financeiros para terem abandonado a escola; 69% ouviram falar do Telecurso no local do trabalho e 85% recorreram com frequência ao orientador de aprendizagem.

O quadro 2 demonstra que outras experiências em EAD aconteceram no período anterior à Lei nº 9.394/96. Essa análise identificou que esse perfil não variou muito durante o período mencionado, pois o foco apenas se concentrava no conhecimento das condições e

necessidades socioprofissionais do aluno, o que reforça a concepção instrucionista desta formação que era voltada para atender uma demanda mercadológica e pode ser constatada ao revisarmos todas as referências aqui disponibilizadas.

O perfil do aluno da EAD pré-LDBEN apresenta as seguintes características socioeconômicas: maioria homens, em média mais velhos (25 a 28 anos), a maioria trabalha, é proveniente da escola pública, apresenta renda mensal estabilizada. De acordo com Mantovani, Schiel e Barreiro (2002), Florêncio (2003), Palhares (2009) e Del Bianco (2009), os alunos realizavam formação em EAD por desejarem progredir na carreira profissional, buscando uma melhor capacitação para o trabalho, o que o permitiria conquistar sua independência, além de possibilitar uma situação financeira mais estável e ter acesso a uma educação supletiva.

1.3 A EAD pós-LDBEN

Após a legalização da EAD como modalidade de ensino, houve um crescimento significativo na oferta de cursos nesta modalidade pelas IES. Adotamos os marcos oficiais do governo como registro oficial e temporal. Identificamos nestes registros qual perfil de aluno foi considerado na formulação dos documentos oficiais que têm como objetivo tornar a EAD uma das principais políticas educacionais direcionadas à democratização e expansão da educação no país. Para Haddad F. (2005, p. 1): “a criação da UAB faz parte do conjunto de políticas públicas desenvolvidas pelo governo federal para a educação, especialmente no que se refere à expansão universitária de qualidade e à promoção da inclusão social.”

O discurso oficial aborda a EAD e, em especial o Sistema UAB, como uma política pública, mas o referencial teórico (BUCCI, 2006; SOUZA, 2007; FAGNANI, 2007; HADDAD S., 2008) analisado neste capítulo permite-nos constatar que essa definição é, no mínimo, controversa, pois não se encontram os pressupostos básicos que caracterize o Sistema UAB como política pública; ao contrário, todos os pressupostos analisados caracterizam o Sistema UAB como uma política social. O quadro 3, apresenta um histórico de como a EAD vem evoluindo como uma política educacional pós-LDBEN:

Quadro 3 - Evolução da EAD Brasil pós-LDBEN

Ano	Evento
1996	Lei nº 9.394. Institui oficialmente a EAD no artigo 80
1996	Primeiro curso de pós-graduação a distância, fornecido por uma IPES: UFSC, que utilizava a videoconferência
1997	Criação do Canal Futura - Oferta de curso profissionalizante
1997	Programa Proformação, o objetivo era a formação de professores da rede pública de ensino nos seus diversos níveis
1997	Programa ProInfo. Introdução ao uso das TIC nas escolas da rede pública
1998	Decreto nº 2.561/98. Revogado pelo Dec. nº 5.622/05. Governo define o que é EAD.
1998	Decreto nº 2494/98. Revogado pelo Dec. nº 5.622/05. Credenciamento de instituições para oferta de cursos a distância dirigidos à educação de jovens e adultos, ensino médio e educação profissional de nível técnico
1998	Portaria do MEC nº 301/98. Revogada pela Portaria do MEC nº 4.361/04. Normatizava os procedimentos de credenciamento de instituições para a oferta de cursos de graduação e educação profissional tecnológica a distância
1999	UniRede. Possuía como prioridade dar início a uma luta por uma política de Estado visando à democratização do acesso ao ensino superior público, gratuito e de qualidade e o processo colaborativo na produção de materiais didáticos e na oferta nacional de cursos de graduação e pós-graduação, na modalidade a distância
2000	Curso de Extensão TV na Escola e os Desafios de Hoje. O Curso possui como prioridade mostrar ao professor que, na atualidade, todo profissional comprometido com a formação de crianças, jovens e adultos necessita ser autônomo, criativo e crítico ao trabalhar com as TIC
2001	Portaria do MEC nº 2.253. Revogada pela Portaria do MEC nº 4.059/04. Autorizava as IPES a introduzirem, na organização pedagógica e curricular de seus cursos superiores reconhecidos, a oferta de disciplinas que, em seu todo ou em parte, utilizem método não presencial.
2001	Resolução CNE/CES Nº 1. Estabelece as normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação que desejam ofertar cursos na modalidade a distância.
2004	Portaria do MEC nº 1180. Institui a Comissão Especial de Acompanhamento e Verificação, incumbida de acompanhar e verificar a exatidão do cumprimento das disposições estabelecidas na Resolução CES/CNE nº 1/2001
2004	Portaria do MEC nº 2051. Estabelece a periodicidade das avaliações dos cursos de graduação independentemente da modalidade. Com relação aos alunos, estabelece a aplicação de questionário socioeconômico no primeiro e no último ano do curso para compor seu perfil.
2004	Portaria do MEC nº 3.643. Revogada pela Portaria do MEC nº 1.028/06. Define qual órgão é competente para habilitar o credenciamento de novas instituições de educação superior (IES) que ofereçam cursos na modalidade a distância
2004	Portaria do MEC nº 4.059. Define o que o governo compreende por modalidade semipresencial. Regulamenta que poderão ser ofertadas as disciplinas integrantes do currículo que utilizem modalidade semipresencial, integral ou parcialmente, desde que esta oferta não ultrapasse 20 % da carga horária total do curso
2004	Portaria do MEC nº 4.361. Estabelece os processos de credenciamento e reconhecimentos das IES que ofertam cursos nas modalidades presencial e a distância
2004	Portaria do MEC nº 4.363. Define que as IES credenciadas para oferta de EAD poderão oferecer cursos superiores de formação específica a alunos portadores de certificados de conclusão do nível médio ou superior que demonstrem capacidade para cursá-los com proveito, mediante processo seletivo estabelecido pelas mesmas
2005	Decreto nº 5.626. Estabelece que a programação visual dos cursos de nível médio e superior, preferencialmente os de formação de professores, na modalidade de educação a distância, deve dispor de sistemas de acesso à informação como janela com tradutor e intérprete de Libras
2005	Decreto nº 5.622. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394/96
2005	Programa Pró-Licenciatura. O objetivo é a formação de professores da rede pública de ensino nos seus diversos níveis
2006	Decreto nº 5.773. No Art. 16, o governo, define que o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) contenha a necessidade de identificar o perfil do docente. Destacamos que o perfil do discente para se planejar o PDI da IPES foi desconsiderado.
2006	Decreto nº 5.800. Institui o Sistema UAB definindo seus objetivos, metas, dentre outras questões relacionadas ao sistema

2006	Lei nº 11.273. Autoriza a concessão de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes de programas de formação de professores para a educação básica desenvolvidos pelo MEC, inclusive na modalidade a distância
2006	Programa Mídias na Educação. Formação continuada a distância de professores da educação básica para o conhecimento e o uso das diferentes TIC no processo de ensino/aprendizagem.
2006	Resolução FNDE/CD/Nº 044. Estabelece as diretrizes do Sistema UAB, seus participantes e suas competências.
2007	Decreto nº 6.303. Altera a redação dos Arts. 10, 12, 14, 15 e 25 do Decreto no 5.622/06. Essas alterações dizem respeito ao processo de autorização, credenciamento e funcionamento das instituições que oferecem cursos na modalidade a distância.
2007	Lei nº 11.502. I - na formação inicial de profissionais do magistério, dar-se-á preferência ao ensino presencial, conjugado com o uso de recursos e tecnologias de educação a distância; II - na formação continuada de profissionais do magistério, utilizar-se-ão, especialmente, recursos e tecnologias de educação a distância. No § 3º "A CAPES estimulará a valorização do magistério em todos os níveis e modalidades de ensino".
2007	Lei nº 11.507. Altera o art. 3º da Lei Nº 11.273/ 2006, passando a vigorar com a seguinte redação: "Art. 3º: As bolsas de que trata o art. 2º desta Lei serão concedidas pelo FNDE diretamente ao beneficiário, por meio de crédito bancário."
2007	Portaria Conjunta CAPES/CNPq nº 01. Dispõe que os bolsistas da CAPES e do CNPq, matriculados em programas de pós-graduação no país, poderão ser selecionados para atuar nas instituições públicas de ensino superior como tutores do Sistema UAB.
2007	Portaria Normativa do MEC nº 2. Dispõe sobre os procedimentos de regulação e avaliação da educação superior na modalidade a distância.
2007	Portaria Normativa do MEC nº 40. Destacamos o estabelecimento das disposições peculiares aos processos de credenciamento, autorização e reconhecimento para oferta de EAD
2007	Resolução do MEC nº 1. Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação <i>Lato Sensu</i> , em nível de especialização na modalidade a distância.
2007	Referencial de Qualidade para EAD. Documento norteador para o governo ao subsidiar os atos legais do poder público referentes aos processos específicos de regulação, supervisão e avaliação da modalidade a distância
2008	Portaria do MEC nº 1.081. Destaca como indicador exclusivo para EAD a avaliação dos itens: (a) efetividade na utilização dos mecanismos gerais de interação entre professores, alunos, tutores e tecnologias; (b) adequação e atualização das ementas, programas e bibliografias dos componentes curriculares, considerando o perfil do egresso e (c) formas de acesso dos alunos de cursos a distância à bibliografia básica, complementar e a periódicos.
2008	Resolução CD/FNDE nº 24. Dentre as providências, destacamos que o Estado define como participantes do Sistema UAB a CAPES, o FNDE e as IPES, assim como as suas respectivas atribuições e obrigações.
2009	Lei nº 11.947, altera a Lei 11.273/06. Esta lei autoriza o FNDE e a CAPES a conceder bolsas de estudo e de pesquisa no âmbito dos programas de formação de professores para a educação básica desenvolvidos pelo MEC, inclusive na modalidade a distância
2009	Plano Nacional de Formação Básica de Professores da Rede Pública (PNFBPRP). Formação básica de professores. Os cursos serão oferecidos tanto na modalidade presencial como a distância, pelo Sistema UAB
2009	Portaria do MEC nº 803. Implementação dos pólos de apoio presencial oriundos do Programa Pró-Licenciatura, nos municípios listados no anexo I da Portaria, ao Sistema UAB
2009	Resolução CD/FNDE nº 26. Destacamos a aprovação os critérios e as normas para o pagamento de bolsas de estudo e pesquisa no âmbito do Sistema UAB
2009	Resolução do FNDE nº 49. Revoga a Resolução CD/FNDE Nº 24/08. Inclui as Sec. do MEC e CAPES - gestoras das ações - como participantes do Sist. UAB, além da CAPES, FNDE e as IPES;
2010	Portaria da CAPES nº 75. Cria o Grupo Assessor do Sistema UAB. As atribuições do grupo são apoiar a Capes na formulação das diretrizes estratégicas de desenvolvimento do Sistema UAB.
2010	Portaria da CAPES nº 77. Instituir o Banco de Consultores para Acompanhamento e Avaliação do Sistema UAB, com o objetivo de auxiliar a Diretoria de EAD da Capes.
2010	Portaria da CAPES nº 78. Institui os fóruns de área do Sist. UAB. Compete aos fóruns apoiar a Dir. de EAD da Capes na formulação de parâmetros e diretrizes para o desenvolvimento de ações relacionadas à implantação, oferta, acompanhamento e avaliação dos cursos ofertados no âmbito do Sist. UAB, bem como dos cursos integrados no âmbito do PAR e dos cursos ofertados pelo Pró-Licenciatura, visando seu aperfeiçoamento e garantia de qualidade.

Ano	Evento
2010	Portaria da CAPES nº 79. Institui o Fórum Nacional de Coordenadores e Coordenadores Adjuntos do Sist. UAB. Compete aos Fóruns Nacional e Regionais de Coordenadores do Sistema UAB apoiar a diretoria de EAD na formulação de diretrizes, na definição de parâmetros e critérios técnicos e pedagógicos que norteiem as ações do Sistema UAB relacionados à infraestrutura de pólos, oferta de cursos em pólos de apoio presencial, seleção e capacitação de tutores.

Fonte: O Autor adaptado de: (BARCIA et al, 1996, p. 145); (PICANÇO, 2002); (GOMES, 2008); (UOL, 2007); (BRASIL, 1996, 1997a, 1997b, 1998a, 1998b, 1998d, 2000, 2001a, 2001b, 2001c, 2001d, 2004a, 2004b, 2004c, 2004d, 2004e, 2004f, 2004g, 2005a, 2005b, 2005c, 2006a, 2006b, 2006c, 2007a, 2007b, 2007c, 2007d, 2007e, 2007f, 2007g, 2007h, 2007i, 2008a, 2008b, 2009b, 2009c, 2009d, 2009f, 2009g, 2009h, 2009i, 2009j, 2009l); (CAPES, 2009a, 2010b, 2010c)

Constata-se, com base na análise do quadro 3, que após a LDBEN 9.304/96, a modalidade da EAD foi oficialmente elevada à condição de formação educacional e não simplesmente de ensino, embora essa última concepção ainda seja praticada em 2010, principalmente por instituições de ensino não públicas. Na introdução deste estudo, constatamos o aumento significativo de ofertas de vagas para cursos na modalidade a distância a partir de 2000. Esse aumento pode ser explicado pela intensificação de várias políticas para EAD que decorreram do reconhecimento da EAD como modalidade educacional pelo governo brasileiro a partir de 1996.

No quadro 3, destacamos algumas datas e eventos que tiveram significativa importância para este estudo, quais sejam: em 1996, a homologação da Lei nº 9.394 (artigo 80), que instituiu oficialmente a EAD no Brasil, possibilitando que a modalidade a distância passasse a ser uma das principais políticas de formação básica e ou continuada, dentre essas políticas destaca-se a implementação do Sistema UAB; em 2001, a promulgação da Resolução CNE/CES nº 1, que estabeleceu as normas necessárias para o funcionamento de cursos de pós-graduação que ofertarem cursos na modalidade a distância, o que possivelmente contribuiu para a intensificação do desenvolvimento de várias pesquisas na área.

Desde 2004, com a publicação da Portaria nº 2.051, ficou estabelecido, dentre outras questões, que o INEP aplicaria anualmente aos cursos selecionados a participarem do Exame Nacional de Desempenho de Alunos (ENADE), independentemente da modalidade educacional escolhida pelo aluno para sua formação superior, o seguinte instrumento: “questionário socioeconômico para compor o perfil dos alunos do primeiro e do último ano do curso” (CAPES, 2010c).

Ao acessarmos a base de dados do sistema acadêmico da UFAL (MACEIÓ, 2010), constatamos que os dados socioeconômicos que o ENADE busca constatar por meio da aplicação de seu questionário já são contemplados pelo sistema acadêmico da UFAL.

Entretanto, avaliamos que apenas a constatação de informações socioeconômicas dos alunos não possibilita outras informações necessárias às orientações e direcionamentos da melhoria da qualidade educacional proposta pelo Sistema UAB/UFAL. Propomos e utilizamos, nesta pesquisa, a ampliação para outros aspectos, tais como tecnológicos, interacionais, culturais, experiências prévias em EAD, dentre outros, que abordaremos no segundo capítulo com mais profundidade.

Em 2005, o Decreto nº 5.622, regulamenta o art. 80 da LDBEN, dentre outras providências, define que a EAD se caracteriza 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 alunos e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. (BRASIL, 2005b, Art. 1º).

A EAD, no contexto brasileiro, deve promover atividades educativas em lugares ou tempos diversos. Esse contexto permite fazer menção ao senso comum daqueles que falam em flexibilidade ao estudar na EAD. Essas possibilidades permitem a democratização e a expansão do acesso à educação. Entretanto, para que essas variáveis sejam contempladas, os alunos devem possuir as condições pessoais e o Estado deve oferecer as condições institucionais para que esta prerrogativa seja contemplada.

Em 2006, o Decreto nº 5.800 institui o Sistema UAB, definindo seus objetivos e metas. O objetivo principal e prioritário desse sistema é proporcionar a formação inicial e/ou continuada dos professores da rede básica de ensino público, dentre outros objetivos.

Em 2007, o governo disponibiliza o referencial de qualidade para EAD. Uma das recomendações desse documento é que “no contexto da política permanente de expansão da educação superior no País, implementada pelo MEC, a EAD coloca-se como uma modalidade importante no seu desenvolvimento,” (BRASIL, 2007d, p.2), pois

o uso inovador da tecnologia aplicado à educação, e mais especificamente, à educação a distância deve estar apoiado em uma filosofia de aprendizagem que proporcione aos alunos a oportunidade de interagir, de desenvolver projetos compartilhados, de reconhecer e respeitar diferentes culturas e de construir o conhecimento.

Esta recomendação está diretamente relacionada ao aspecto tecnológico e interacional abordado neste estudo. Em 2008, foi promulgada a Portaria nº 1.081, que destaca como

indicador exclusivo para EAD a avaliação dos itens “efetividade na utilização dos mecanismos gerais de interação entre professores, alunos, tutores e tecnologias”. Essa efetividade é aqui compreendida como aspectos de interação, no qual verificamos qual é a constatação do aluno do Sistema UAB/UFAL com relação a esse aspecto. O item “Adequação e atualização das ementas, programas e bibliografias dos componentes curriculares, considerando o perfil do egresso” mostra preocupação com os profissionais que serão formados; entretanto, para que se possa formar tais sujeitos com qualidade, é fundamental conhecer seu perfil, preferencialmente antes de iniciar o curso, ou durante, quando não existir outra opção. A segunda hipótese deste estudo, por exemplo, analisa se os alunos que ingressaram em 2007 e 2009 no Sistema UAB já possuíam as condições tecnológicas e infraestruturais para realizarem seus estudos por meio da modalidade a distância. Por fim, o item “Formas de acesso dos alunos de cursos a distância à bibliografia básica, complementar e a periódicos” é contemplado neste estudo quando identificarmos os aspectos culturais, institucionais e infraestruturais oferecidos pela IPES e os já possuídos pelos alunos.

Este capítulo permite constatar como o Sistema UAB também é uma forma de execução de política social, ainda que o governo afirme tratar-se de uma política pública. Constatamos também que após a LDBEN 9.394/96 o governo passa a estabelecer regras e regulamentações com o objetivo de organizar e fiscalizar a EAD no país, ao adotar esta modalidade como um dos programas educacionais mais adequados para atender a política de democratização e expansão da educação, consolidando, para tanto, os mecanismos de controle, o que reforça a argumentação de que, independentemente do governo, o caráter fiscalizador e gerenciador do Estado brasileiro torna-se cada vez mais presente, como é confirmado nas palavras do atual governo:

os cursos na modalidade de educação a distância representam 48% do total das 331.607 mil vagas oferecidas nas universidades e institutos federais para formação de professores em todo o país.

“A educação a distância já tem desempenhado papel fundamental na democratização do ensino superior brasileiro, **temos excelentes projetos pedagógicos**”, disse o secretário de Educação a Distância do Ministério da Educação, Carlos Eduardo Bielschowsky. Durante sua palestra, apresentou o crescimento da modalidade, a supervisão dos cursos que é feita pelo MEC, o primeiro Plano Nacional de Formação de Professores e a Universidade Aberta do Brasil (UAB).

O secretário destacou ainda a importância do **trabalho de supervisão que o MEC vem fazendo nos cursos**. “Sabemos que algumas instituições

“cresceram e precisam se adequar aos referenciais de qualidade para formar bons profissionais”, afirmou. (BRASIL, 2007g, grifos nossos).

A questão da qualidade na educação é constantemente ressaltada pelo governo federal e na maioria das vezes esta qualidade está atrelada ao atendimento dos referenciais de qualidade por ele definidos. Com base nesse entendimento, é necessário conhecer quem é esse sujeito pedagógico que faz uma formação em nível superior e futuramente se tornará um bom profissional.

O Sistema UAB busca formar, prioritariamente, professores, esta formação contribui para desenvolver ou estimular habilidades e competências que esse aluno, ao ingressar na modalidade a distância, já possua ou possa adquirir. Identificar quais características e necessidades o aluno possui contribuirá para que o mesmo desenvolva com qualidade seu curso na modalidade da EAD. Esse nosso entendimento é corroborado por Ramos (BRASIL, 2010a) quando afirma que

a pessoa que sai de um sistema de educação a distância principalmente numa graduação que é um curso mais extenso, ele sai com um rol de competências e habilidades que são muito distintas do aluno do presencial, que é um aluno muito mais passivo, que é um aluno que espera muito mais de um professor cobrar as ordens e as diretivas virem do professor do que ele ser o ator do próprio processo de aprendizagem, "né"[sic]; e o aluno do ensino a distância não, ele é um sujeito que ele aprende a fazer a autogestão, a autodisciplina se organizar para os estudos se não ele não chega ao fim, ele não forma!

Com isso, a EAD se propõe não só a formar um aluno diferenciado, mas qualitativamente mais capaz que o aluno de um curso presencial, em função das exigências – relativas à prática pedagógica, à autonomia, à sua relação com o conhecimento, que a própria modalidade impõe.

1.4 O surgimento da EAD/UAB na UFAL

A formação de professores e tutores para atuarem na modalidade a distância, seja no ensino superior ou básico, passa a ser uma preocupação constante da UFAL, a partir de 1998. Essa preocupação surgiu em consequência da expansão da EAD na instituição, como resposta ao aumento da demanda por oferta de cursos de graduação, pós-graduação *lato sensu* e extensão a distância. O quadro 4 apresenta a evolução da EAD na UFAL:

Quadro 4 – Evolução da EAD na UFAL

Ano	Evento
1998	Criação do Núcleo de Educação a Distância (NEAD), órgão de caráter científico vinculado administrativamente ao Centro de Educação, destinado ao ensino, à pesquisa e à extensão.
1998	Oferta curso de Pedagogia a distância autorizado pelo MEC
2000	Adesão ao consórcio UniRede
2002	Credenciamento pelo MEC para a oferta de cursos na modalidade de EAD, através da Portaria n. 2.631 de 19.09.2002
2002	Coordena e oferta a 4ª edição do Curso TV na Escola e os Desafios de Hoje, oferecido em conjunto com a UniRede
2003	Participa do Edital CT-INFRA 01/2003. Aprova recurso junto a FINEP para executar o Projeto de Pedagogia a Distância
2002	Implanta novos cursos de EAD, como o curso de Formação de Professores da Educação Básica na área de Ciências da Natureza e Matemática, envolvendo os cursos de Matemática, Física, Biologia e Química
2004	Oferta o curso de extensão Formação de Professores. O objetivo desse curso era capacitar os professores para utilização das TIC na educação presencial e a distância no ensino superior e na educação básica.
2004	Oferta o curso de Extensão a Distância TV na Escola e os Desafios de Hoje
2004	Oferta curso de Construção de Material Didático para Educação a Distância na Internet: uso de Ambiente Virtual de Aprendizagem TELEDUC
2004	Oferta curso de Alfabetização Digital para uso das TIC pelos professores da rede pública
2004	Oferta o Curso de Especialização em Gestão de Recursos Hídricos, a distância para o Nordeste. Realizado por intermédio de apoio financeiro concedido pelo Fundo Setorial de Recursos Hídricos, via CNPq, Edital MCT/CNPq/CT HIDRO N° 03/2003.
2004	Oferta cursos de Licenciatura a Distância (Matemática, Física e Química) através do apoio financeiro à IES organizadas pelo Consorcio UniRede Oriental, através da Chamada Pública MEC/SEED-01/2004.
2005	Oferta os cursos de Docência no Ensino Superior e Gestão Escolar, através da plataforma virtual Teleduc e e-Proinfo
2005	SEED/MEC convida a UFAL para participar do Programa de Formação Continuada em Mídias na Educação
2006	Participa do primeiro edital do Sistema UAB
2006	Oferta, em parceria com o Sistema UAB, o curso Piloto de Administração a distância
2006	Oferta o curso de Formação de tutores e produção de material, como apoio didático pedagógico para os formadores que atuavam no curso Piloto de Administração a distância
2006	Cria o grupo de Pesquisa: Formação de Professores a Distância na Internet, vinculado ao PPGE/CEDU.
2006	Implanta o Programa de Apoio a Extensão Universitária voltado para Políticas Públicas, oferecendo os cursos de Formação de Professores para Utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação Presencial e a Distância no Ensino Superior e na Educação Básica.
2006	Oferta o curso de Extensão a Distância TV na Escola e os Desafios de Hoje 5ª edição
2006	Oferta o curso Construção de Material Didático para Educação a Distância na Internet: uso de Ambiente Virtual de Aprendizagem TELEDUC
2006	Oferta o curso de Alfabetização Digital para uso das TIC pelos professores da rede pública
2006	Coordena produção de material digital (módulos) da Mídia Material Impresso no âmbito do Programa de Formação Continuada em Mídias na Educação (MEC/SEED)
2007	Participa do Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica (Escola de Gestores) financiado pelo FNDE, que envolve a oferta de Curso de Especialização em Gestão Escolar a distância
2007	Oferece Curso de Capacitação de Tutores para Educação Especial
2007	Participa da produção de Objetos Virtuais de Aprendizagem junto ao RIVED (MEC/SEED)
2007	Aprova os primeiros cursos de especialização na modalidade a distância (Docência do Ensino Superior e Gestão Escolar)
2007	Unidades Acadêmicas Centro de Educação, Instituto de Física e Instituto de Computação, encaminham através do Comitê Gestor de EAD, os projetos dos cursos de Sistemas de Informação Bacharelado, Pedagogia Licenciatura e Física Licenciatura.
2007	Disponibiliza a 2ª oferta do Programa de Formação Continuada em Mídias na Educação Ciclo Básico e o Ciclo Intermediário

Ano	Evento
2007	Coordena a produção da mídia Material Impresso e a tutoria no módulo introdutório do programa Mídias na Educação
2007	Participa do Capacita Nordeste - capacitação dos professores bolsistas da Universidade Aberta do Brasil/FNDE, para produzirem material didático para EAD no ambiente Moodle ⁸
2007	Em convênio com a UFSC, foi selecionada pelo CNPQ para desenvolver dois cursos de aperfeiçoamento a distância, por meio do Edital MCT/CT-Hidro/ANA/CNPq n° 30/2007.
2007	Oferta o curso piloto de Administração a distância e no mesmo ano oferece outros cursos direcionados à formação de professores (Pedagogia, Matemática, Física e Sistema de Informação)
2008	Oferta o Curso de Especialização escola de Gestores, na modalidade a distância
2008	Oferece Ciclo Avançado, que consiste em um Curso de Especialização Lato Sensu a ser ofertado aos concluintes do módulo intermediário do curso Mídias na Educação
2008	Oferta curso de Capacitação de Tutores para Educação Especial
2008	Oferta o Curso de Aperfeiçoamento em Gestão de Recursos Hídricos, a distância para o Nordeste que será realizado por intermédio de apoio financeiro concedido pelo Fundo Setorial de Recursos Hídricos, via CNPq, Edital MCT/CNPq/CT- HIDRO N° 30/2007.
2008	Participa do segundo edital do Sistema UAB
2009	Oferta curso de especialização em educação do campo a distância
2009	Assina convênio para ofertar cursos 100% na modalidade a distância de acordo com a demanda do PNFBRP
2010	Oferta curso de especialização a distância decorrentes de editais provenientes do MEC/SECAD; MEC/PNAP e MEC/SEED

Fonte: O Autor (2011), adaptado de Mercado (2007); Almeida M. G. (2000b).

A UFAL iniciou suas atividades em EAD, em 1998, como resultado das Ações do Programa de Assessoria Técnica aos Municípios Alagoanos (PROMUAL⁹) (MERCADO, 2007). O Centro de Educação (CEDU) ofertou o curso de Pedagogia na modalidade a distância, para atender à demanda criada pelo PROMUAL, que, como política educacional, definia o perfil do aluno que naquele momento deveria ter acesso à formação utilizando a modalidade EAD: professores da rede pública sem formação específica para atuar com qualidade na formação da educação básica do Estado de Alagoas. Almeida M. G. (2000a) mostra que foi realizada uma identificação do perfil desses professores da rede pública e essa identificação norteou as ações de melhorias do curso de Pedagogia a distância ofertado pela UFAL.

Para atender à demanda de formação de um grupo específico de alunos (professores da rede pública) espalhados pelos 102 Municípios do Estado de Alagoas em nível superior, duas professoras do CEDU foram capacitadas (ALMEIDA M. G., 2000a) pelo consórcio Brasil EAD na Universidade de Brasília. O objetivo dessa capacitação era trazer a experiência da EAD para a UFAL.

⁸ O Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment (Moodle) é um software livre, de apoio à aprendizagem, executado num ambiente virtual Moodle, adotado pelo Sistema UAB/UFAL até o momento deste estudo como o Ambiente virtual de aprendizagem oficial.

⁹ O PROMUAL possuía como objetivo qualificar em nível superior professores da rede pública, pois tinha como problema o fato de que menos de 10% dos professores de Alagoas possuíam graduação, e a maioria eram leigos ou tinham formação em nível médio (MERCADO, 2007).

Como resultado prático dessa capacitação, as professoras elaboraram e propuseram a primeira experiência de política para EAD na UFAL, em forma de um instrumento institucional – Projeto de Curso a distância – para o desenvolvimento de um curso de Pedagogia a distância, sob a responsabilidade do CEDU/UFAL.

As professoras tomaram como base a experiência já existente do Curso de Pedagogia a Distância desenvolvida na Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT) (MERCADO, 2007). A UFMT foi “uma das pioneiras” (KIPNIS, 2009, p.211) na oferta de cursos de graduação de licenciatura plena em Pedagogia (para atuação no Ensino Fundamental, de 1ª a 4ª série) em EAD no país, iniciando suas atividades em 1995. A UFAL desejava atender à demanda de formação e, dentro de suas limitações e possibilidades, vislumbrou na EAD a solução para atender ao objetivo do PROMUAL com a qualidade de formação desejada.

As atividades foram inicialmente concentradas no *campus* Maceió. A primeira turma foi formada com professores da rede municipal de 64 municípios alagoanos, a partir de convênio firmado entre as prefeituras interessadas e a UFAL. Institucionalmente, a idéia da EAD como modalidade de educação se ampliou, envolvendo um maior número de professores e recebendo o apoio da Pró-Reitoria de Graduação que, vislumbrando a necessidade de qualificar profissionais que atendessem às especificidades que a EAD demandava, ofertou um curso para formação de tutores em EAD (MERCADO, 2007). O curso era destinado a toda comunidade acadêmica e objetivava desencadear a produção de material didático para EAD.

Em 2000, a UFAL, dando sequência ao processo de expansão da EAD na instituição, adere ao Consórcio UniRede e, dentre as suas ações, destaca-se a formação continuada de professores da rede pública, disseminação do conhecimento científico e tecnológico em parceria com o Ministério da Ciência e Tecnologia. A adesão possibilitou à UFAL ofertar o Curso de Extensão TV na Escola e os Desafios de Hoje (GOMES, 2008) que, durante sua vigência da 2ª à 5ª edição, capacitou 2144 professores da rede pública de Alagoas para utilizarem as TIC no seu cotidiano escolar.

O perfil do aluno da EAD na UFAL, nesse período, era constituído por professores da rede pública. Os alunos referiam como uma das principais dificuldades ao ingressar na modalidade EAD a disponibilidade do “tempo” (GOMES, 2008, p. 179), constatado na afirmação de Almeida M. G. (2000a, p. 88):

em várias ocasiões relatos das dificuldades encontradas para a permanência durante o período de cinco dias - tempo destinado aos encontros pedagógicos presenciais - em Maceió, que vão, desde problemas de ordem familiar até os de ordem profissional, haja vista que o afastamento das atividades de sala de aula, não tem sido olhado com bons olhos pela direção de algumas escolas, de onde provêm.

Essa constatação corresponde ao perfil do aluno que realizava o curso de Pedagogia a distância. Constatamos, com base na análise do projeto daquele curso (UFAL, 2007b), que os alunos estavam cientes da necessidade de um tempo mínimo para executar as atividades didático-pedagógicas com qualidade durante o curso a distância, embora a organização desse tempo devesse considerar o equilíbrio entre as atividades familiares, de trabalho e de formação, em função de que os alunos que fazem parte dos programas de formação continuada de professores são trabalhadores e geralmente exercem sua atividade laboral, no mínimo, um turno.

Em 2002, a UFAL credencia-se para ofertar cursos da modalidade a distância, com o reconhecimento a partir da primeira oferta de turma do curso de Pedagogia, de acordo com a Portaria nº 2.631/02, e promove a descentralização dos núcleos por meio dos Pólos de Maceió, Piranhas/Xingó, Viçosa, Penedo e São José da Laje, que tinham como objetivo interiorizar a educação superior em Alagoas mediante parceria com os órgãos governamentais definidos pelo edital MEC nº1/05, ofertando o curso de Pedagogia a distância nestes pólos (MERCADO, 2004).

Em 2004, com a experiência acumulada em EAD, a UFAL, junto com a Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e o consórcio UniRede, responde à chamada pública MEC/SEED-01/2004, que tinha como objetivo no art. 2º “viabilizar a oferta de cursos de licenciatura a distância”. A UFAL foi selecionada e passou a ofertar os cursos de Matemática, Física e Química a distância, com 60 vagas cada.

Os primeiros momentos da EAD na UFAL tinham como objetivo atender a um aluno com perfil específico - professores da rede pública - que não possuíam a formação inicial para atuarem profissionalmente na educação.

Em 2006, a UFAL, após ter acumulado a experiência com o curso de Pedagogia a distância, participou do 1º Edital da UAB ofertando em 2007 o curso piloto de Administração a distância que era financiado pelo Fundo das Estatais, através do Banco do Brasil, o qual tinha como objetivo a qualificação de servidores do referido banco. Essa experiência

possibilitou a oferta posterior de outros cursos através do Sistema UAB direcionados à formação de professores, como Pedagogia, Física, Matemática e Sistema de Informação a distância.

Em 2008, a UFAL participou também do 2º edital UAB. Em ambos os editais, a UFAL buscou atender à demanda de qualificação dos professores do Estado oferecendo um ensino na modalidade a distância semipresencial, no qual os alunos têm encontros presenciais regulares nos seus respectivos pólos e sempre buscando atender aos Referenciais de Qualidade da Modalidade a Distância estabelecidos pelo Ministério da Educação (BRASIL, 2007d).

Em 2010, a UFAL dá continuidade aos cursos de Licenciatura em Pedagogia (duas turmas em cada pólo), Física e Matemática e aos cursos de Bacharelado de Sistema de Informação (duas turmas em cada pólo) e de Administração Pública, bem como ao Curso de Especialização em Educação do Campo (MEC/SECAD) e de Administração (MEC/PNAP), Mídias na Educação (MEC/SEED) e iniciarão em 2011 cursos de especialização e atualização a distância na área de Gestão Educacional.

Entre 1998 e 2010, a UFAL vem contribuindo para uma formação de qualidade no Estado de Alagoas, independentemente da demanda de formação ofertada, seja ela social ou de formação de professores. Com relação à formação de professores, a UFAL vem ampliando o conhecimento dos seus alunos, formados nos cursos de licenciatura, para trabalharem desenvolvendo metodologias que contribuam para uma melhoria da educação no Estado, bem como a melhoria da elaboração de materiais didáticos que incorporem o uso de TIC e ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) na prática educativa.

Muito se avançou em pesquisas e projetos na área da EAD e a preocupação com a identificação do perfil desse aluno é uma questão que sempre está em discussão pelos pesquisadores da área nesta instituição. Nesse sentido, Almeida M. G. (2000a, p. 63) destaca:

o conhecimento do perfil do aluno passa a ter uma importância vital, visto que, das suas características, passa a depender o planejamento dos cursos, no que diz respeito aos conteúdos, às metodologias, ao material didático, às formas de atendimento individual ou coletivo.

A autora reconhece a “importância vital” do conhecimento do perfil do aluno, pois é necessário personalizar os instrumentos institucionais às necessidades regionais da população que faz sua formação superior utilizando a modalidade a distância.

Este capítulo buscou analisar e classificar se o Sistema UAB se caracteriza como política pública ou como política social. Embora o governo brasileiro defenda a concepção de uma política pública, nós discordamos, pois os pressupostos teóricos adotados neste estudo permitem classificar que se trata, na sua efetivação, de uma política social, pois não apresenta as prescrições normativas e/ou legais que garantam sua continuidade quando da mudança de governos e não deixa clara a origem dos recursos, se exclusivamente pública ou em parceria pública/privada.

Ressaltamos a importância de se analisar como as políticas de EAD estão se delineando, no sentido de se constituírem efetivamente ou não como políticas públicas de Estado, a fim de garantirem não só a oferta como as condições de desenvolvimento da formação proposta, considerando as especificidades e necessidades regionais. Nesse sentido, tendo em vista a experiência acumulada pela UFAL, destaca-se a importância de se analisar como esta vem implementando as políticas de EAD que, após a LDBEN 9.394/96, vêm se intensificando e tornando uma das principais políticas educacionais do país. No próximo capítulo, adentraremos na construção teórica sobre o perfil do aluno com o objetivo de estabelecer os pressupostos conceituais que nos permitirão identificar o perfil do aluno do Sistema UAB/UFAL.

2 O PERFIL DO ALUNO DA EAD NO ENSINO SUPERIOR

A EAD é uma realidade presente no processo formativo atual e sua expansão dá-se principalmente pelo encurtamento de fronteiras, que é uma realidade presente no século XXI, como consequência da globalização do conhecimento, da cibercultura (LEMOS, 2004) e da convergência tecnológica. O Sistema UAB, em convênio com a UFAL, vem se consolidando como importante alternativa para diminuir as distâncias entre as populações do interior do Estado de Alagoas e o acesso ao ensino superior.

Neste capítulo, discutiremos categorias e conceitos que permitem identificar o perfil do aluno da EAD no ensino superior, com a finalidade de apresentar subsídios para melhor constatar quem é o aluno do Sistema UAB/UFAL, bem como para adequar as políticas de EAD àqueles que dela devem se beneficiar.

2.1 Conceitos iniciais

Este estudo não diferencia o perfil do aluno para EAD semipresencial e/ou online (virtual), pois, qualquer que seja a modalidade de ensino, essa pressupõe exigências e competências intelectuais, pedagógicas, sociais, culturais e tecnológicas. No contexto da “sociedade atual” (SANTOS e SILVA, 2009, p. 1), essas competências são ainda mais evidentes, pois, de acordo com Bucci (2006, p. 4),

hoje, quando o fator domínio tecnológico é um importante diferencial na concorrência entre empresas e Estados, a extensão do cumprimento do direito à educação [para citar um deles] é uma das variáveis a definir a posição relativa de um Estado no cenário mundial, em termos de desenvolvimento.

Apesar da ênfase na competição de mercado, o domínio da tecnologia na atualidade é uma das condições que diferencia o sujeito na sociedade, assim como as diversas nações. Além disso, o aluno que realiza um curso a distância no modelo semipresencial, em alguns momentos de sua formação presencial terá que realizar atividades online, pois assim estabelece a Resolução FNDE/CD/Nº 044. Independentemente da modalidade, o objetivo principal é a educação como um dos caminhos viáveis para que o país seja um país desenvolvido. Discutir qual modalidade é a melhor, se presencial ou distância, é consequência do entendimento equivocado e fragmentado da educação, pois focalizar a discussão na modalidade e não na educação como área do conhecimento, prejudica o processo formativo

do aluno conduzindo-o muitas vezes ao individualismo formativo¹⁰ em contraponto à colaboração formativa. Esse processo formativo está diretamente relacionado à qualidade da educação e não à modalidade educacional escolhida pelo aluno para sua formação.

A colaboração formativa é uma possibilidade mais ampla que a EAD oferece, pois, teoricamente, esse aluno desenvolve conhecimento por meio do processo colaborativo de aprendizagem, o que, segundo Palloff e Pratt (2004) estimula o desenvolvimento do pensamento crítico, a co-criação, a autoria coletiva do conhecimento e do significado, a reflexão e a aprendizagem transformadora. O domínio dessas habilidades, sugeridas por Palloff e Pratt (2004), contribui para transformar e preparar o aluno aos desafios que a sociedade do conhecimento e da informação demanda de um futuro profissional.

Conhecer o aluno que completa seus estudos na modalidade a distância pode servir como referência para a formulação de políticas de EAD mais adequadas às necessidades, tanto da instituição que a fornece quanto do aluno que a escolhe como opção de acesso ao ensino superior.

Pesquisas nessa área ainda são muito incipientes, como alerta Mercado (2008, p. 224): “é necessário também estabelecer um perfil de aluno para esse tipo de curso, pois nem todos têm condições de cumprir as etapas no tempo previsto, por diversos problemas, inclusive o fato de não ter acesso a computadores [e a internet] em casa”.

A identificação das condições favoráveis a uma formação com qualidade perpassa pela compreensão de quem é o aluno que busca realizar seu processo de ensino-aprendizagem com sucesso. Essa identificação propiciará aos formuladores das políticas de EAD elaborarem parâmetros formativos que contribuam para a efetivação de políticas educacionais mais adequadas à necessidade da região de cada Estado do Brasil, independentemente das modalidades de ensino, sejam elas presencial, semipresencial ou a distância, nas quais o aluno realiza seu estudos.

2.2 Quem é o aluno da EAD no ensino superior

O aluno que faz sua opção de estudo superior por meio da EAD se diferencia teoricamente do aluno presencial em alguns aspectos, como a flexibilidade de tempo e espaço que o AVA

¹⁰ Ação educativa que responsabiliza o indivíduo pelo sucesso ou o fracasso no ensino/aprendizagem resultante do discurso descontextualizado da autonomia e flexibilidade que o entendimento equivocado da modalidade a distância proporciona.

proporciona, pois esse deve possuir as características favoráveis à sala de aula virtual, como uma boa capacidade de se comunicar pela escrita, bem como aceitar o pensamento crítico, além de tomar decisões durante o processo de aprendizagem.

Em entrevista à Folha Online (2004), o então presidente da Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED), Frederic Michael Litto, afirmou que a modalidade a distância "não é para todos", pois, ao ingressar nessa modalidade de estudo¹¹, o aluno deve ter em mente que ele deve possuir certa autonomia e que seja capaz de cumprir prazos, bem como esse aluno deve sentir-se confortável nas interações desenvolvidas por meio do AVA. Outros estudiosos nacionais, como Mantovani, Schiel e Barreiro (2002), Florêncio (2003), Palhares (2009) e Del Bianco (2009), e internacionais, como Palloff e Pratt (2004) e Aretio (2006 e 2007), também defendem que estudar na EAD é uma questão de opção ou escolha do aluno. Discordamos desse entendimento, pois no caso do Brasil a modalidade a distância não é uma questão de opção ou escolha, porque na maioria das vezes, principalmente no Sistema UAB, é a única condição que se apresenta como realidade àquele que deseja realizar sua formação no ensino superior e reside distante dos grandes centros urbanos do nosso país.

A afirmação de que a EAD "não é para todos" contradiz o art. 1º inciso IV do Decreto 5.800/06 que institui o Sistema UAB, o qual estabelece a ampliação do acesso à educação superior pública a partir da ampliação de vagas e cursos a distância. A afirmação "não é para todos" traz a idéia intrínseca de exclusão oriunda da visão tecnicista e empresarial da EAD, preconizada em grande parte pelo setor privado. Essa opção não é compartilhada em sua totalidade pelo setor público que defende a EAD e preconiza a inclusão social por meio da educação.

Teóricos como Palloff e Pratt (2004), Illinois (2000), Filatro (2004, 2008 e 2009), Belloni (2008) expressam em seus estudos um perfil esperado de aluno que estuda na modalidade a distância. Para Medeiros e Faria (2003, p. 263), "o conhecimento do perfil do usuário [sujeito pedagógico] é importante na tomada de decisões" no âmbito da EAD. Para Aretio (2006), a EAD é diversificada na sua modalidade (semipresencial, online), assim como o perfil do aluno que está nessa modalidade educacional também é diverso. Esclarecemos que não consideramos uma questão de opção ou escolha, então, qual é o perfil do aluno que ingressa no Sistema UAB/UFAL?

¹¹ Ressalvamos que a EAD é uma modalidade educacional (BRASIL, 2005b), embora Frederic Michael Litto presidente da ABED, associação privada, a denomine como modalidade de estudo.

Para responder a esta questão, primeiramente apresentaremos os pressupostos teóricos que conceituam o que é reconhecido como perfil do aluno da EAD e em seguida apresentaremos as categorias de análise que nortearão nosso estudo na busca por esta resposta. Essa resposta contribuirá para uma melhor definição de políticas de EAD e a reformulação de estratégias pedagógicas, materiais didáticos, ferramentas de interação e abordagens de ensino mais apropriadas ao aluno que realiza sua formação superior nessa modalidade.

A compreensão das características que identificam o sujeito pedagógico da EAD são necessárias para adequar a proposta do curso que realiza às necessidades acadêmicas, intelectuais e didático-pedagógicas que lhes são apresentadas, possibilitando, a partir dessa identificação, um maior e melhor desenvolvimento de seu processo formativo propiciado pela IPES que implementa uma proposta de educacional seguindo pressupostos e definições estabelecidos pelo governo brasileiro.

Silva (2003, p. 478) afirma que "o foco do processo de ensino-aprendizagem deixa de se concentrar no professor e passa para o aluno". Nesse sentido, Moran (2008, p. 1), ao comentar sobre a modalidade a distância em seu modelo semipresencial ou online, afirma que a EAD "pressupõem modelos educacionais mais centrados nos alunos e na aprendizagem flexível pessoal e grupal". Diante desse redirecionamento de paradigma do foco no professor para o aluno, Filatro (2004, p. 121) observa que a caracterização do perfil desse aluno deve avançar para além do "mero conhecer o público-alvo" e é esse avanço – ou não – que investigamos.

Para Palloff e Pratt (2004, p. 15), a "abordagem focada no aluno e autogerida baseia-se na crença fundamental de que não podemos ensinar, mas apenas facilitar a aquisição do conhecimento". Esta tendência traz desafios para o aluno da EAD, pois dele espera-se uma autonomia e amadurecimento para os quais nem sempre está preparado a assumir, devido ao processo de ensino-aprendizagem até então vivenciado por ele ser ainda predominantemente tradicional e focado no ditar-falar dos professores. Estudos como o de Palloff e Pratt (2004) apresentam uma constante preocupação com relação à mudança do paradigma da educação centrada no formador para aquela centrada no aluno, evidenciando a necessidade de se conhecer melhor quem é esse sujeito pedagógico.

Segundo Belloni (2008, p. 39), para melhor constatar quem é o aluno da EAD, é importante identificar e analisar algumas características que lhes são próprias.

As características fundamentais da sociedade contemporânea que mais têm impacto na educação são, pois, maior complexidade, mais tecnologia, compressão das relações de espaço e tempo. Trabalho mais responsabilizado, mais precário, com maior mobilidade, exigindo um trabalhador [aluno] multicompetente, multiquificado, capaz de gerir situações de grupo, de se adaptar a situações novas, sempre pronto a aprender. Em suma, um trabalhador mais informado e autônomo.

Para ser aluno da EAD, o sujeito pedagógico deve ser multicompetente, multiquificado e autônomo, conforme defende Belloni (2008). Contudo, a autora ressalta que é necessário ter cuidado para não excluir da oportunidade de cursar essa modalidade aqueles que não apresentarem tais características. A identificação do sujeito pedagógico distante dessa característica se faz necessária para que os professores possam atuar no acolhimento e preparação do aluno que não possui esse perfil, para que possamos incluí-lo no processo e nas necessidades que a sociedade contemporânea impõe.

Alertamos para que não se transforme o perfil desse aluno multicompetente, multiquificado e autônomo como a única condição capaz de suprir as demandas de educação e trabalho da sociedade contemporânea, pois existem concepções diversas com relação à finalidade da educação. Um aluno que apresente essas características pessoais é ainda utópico no país e para a grande parte do mundo na primeira década do século XXI. Palloff e Pratt (2004) esclarecem que esse aluno ideal ainda está distante da maioria dos alunos que procuram a modalidade a distância para realizarem sua formação educacional. De qualquer forma, quando se pensa em características pessoais dos alunos, não se pode desconsiderar as condições efetivas que são dadas para que os mesmos possam desenvolvê-las. Assim, a “exigência” de um aluno multicompetente (assim como um trabalhador flexível e também multiquificado) se dá num contexto de educação básica no qual as condições efetivas para a formação do sujeito capaz de refletir, analisar, estabelecer relações, se comunicar, entre outras, não se concretizam, possivelmente por falta de tempo, conforme constatado em pesquisa realizada pela UNB (BRASIL, 2009e), tendo como *locus* o Sistema UAB/UNB. A pesquisa analisou os cursos pertencentes a esse sistema, contemplando a maioria dos pólos, tendo sido feita a aplicação de questionário antes do início das aulas, "durante os primeiros encontros presenciais realizados no mês de março de 2009" (BRASIL, 2009e).

A UNB aplicou 1450 questionários, dos quais foram respondidos 1070. Os dados apresentados mostram que mais de 60% dos alunos são do sexo feminino; 70% concentram-se nas faixas etárias entre 18 até 35 anos de idade; aproximadamente 18%, iniciaram

anteriormente uma graduação, mas não concluíram; 14,44% possuem o curso superior completo, 7,4% possui pós-graduação e, dentre esses, 0,65% possuem mestrado; com relação à formação no Ensino Médio, 82,91% responderam ter sido em escola pública, 13,6% em escolas particulares; aproximadamente 15% dos respondentes estavam sem estudar há mais de 11 anos; 42% trabalham período integral; 5% trabalham à noite; 55% trabalham 40 horas semanais ou mais; 51% atuam em instituição pública, com base nos dados publicados pela UNB não é possível determinar qual a função que esses respondentes exercem na instituição pública. Alertamos para a divergência nos seguintes dados apresentados pela UNB, pois não está claro como 62% dos respondentes da pesquisa da UNB não possuem renda e 72% informam desenvolver atividade remunerada. Para aqueles que desejam realizar futuras pesquisas, sugerimos a aplicação de algumas técnicas, como cruzamento de informações ou triangulações de respostas para minimizar esse tipo de problema.

Ainda de acordo com os dados apresentados pela UNB, a renda mensal pessoal da maioria dos seus respondentes é de no máximo R\$ 1.000,00, poucos entrevistados possuem renda maior que R\$ 4.000,00; 70% informam possuir acesso à internet e computador e dentre os alunos que possuem acesso à internet e ao computador, 42% dispõem de internet banda larga. Os fatores motivacionais que levaram os alunos a realizarem sua formação na modalidade a distância tiveram a seguinte distribuição: 9,74% definiram a variável comodidade; 27,17% horário flexível de estudo; 15,07% falta de tempo para estudar regular e presencialmente; 18,19% falta de oportunidade de estudar presencialmente; 14,92% ausência de uma IES presencial na cidade em que reside; 13,09% concordância entre os planos pessoais e a proposta da UAB e 1,83% outros aspectos. Com relação ao tempo destinado para os estudos, a pesquisa mostrou que 6,54% estudam menos de 2h por semana; 37,91% entre 2h a 4h; 19,42% entre 4h a 8h; 14,85% entre 8 a 12h; 13,26% entre 12h a 20h; 6,26% acima de 20h e 1,77% não responderam a essa variável.

O estudo de Palloff e Pratt (2004) apresentou os seguintes resultados: a distribuição entre os sexos foi semelhante; 63% possuem mais de 30 anos e, com relação à satisfação em cursar a modalidade a distância em relação à presencial, 22,7% estão mais satisfeitos do que no ensino presencial; 47% informaram satisfação semelhante entre as modalidades; 30% sentem-se menos satisfeitos. Na publicação dos resultados do estudo realizado por Palloff e Pratt (2004) não encontramos evidências científicas que nos indicasse qual foi a metodologia

utilizada que os permitiu comparar a satisfação do aluno em cursar a modalidade a distância em relação à presencial.

Aretio (2006) desenvolveu uma pesquisa na década de 90 na Universidade Nacional de Educação a Distância (UNED), com uma abrangência internacional. Nessa pesquisa, o autor identificou que a maioria dos alunos da EAD é do sexo masculino; está entre 21 e 35 anos; é casada; trabalha em tempo integral e reside em regiões densamente povoadas; identificou que o nível de estudo em geral é superior à média da população, não deixando claro de qual nível está abordando, se o médio ou superior; os fatores motivacionais que levaram os alunos a realizarem sua formação na modalidade a distância tiveram a seguinte distribuição: a maioria elencou o horário flexível de estudo, a necessidade qualificação profissional e ter oportunidade de emprego como fatores importantes no momento da escolha da modalidade para realizar seus estudos. Com base nessas características, inferimos que os sujeitos pesquisados por Aretio (2006) buscavam muito mais uma qualificação profissional do que uma formação em nível de graduação.

Em 1999, Aretio (2007) identificou o perfil básico dos alunos da modalidade a distância da UNED, encontrando dados próximos à pesquisa anterior realizada por ele. A coleta dos dados aconteceu entre 1997 e 1998; o resultado obtido foi que 55% eram homens; 50% tinham entre 21 e 30 anos; 30% possuíam filhos e 68% trabalham mais de 20h semanais. Aretio (2006, p. 151), ao discutir sobre os alunos da EAD, afirma:

[...] el alumno a distancia es un individuo generalmente maduro com una historia vivencial llena de experiencias, conocimientos, capacidades, hábitos, actitudes, conductas e interes en su propio proceso de formación, características éstas que condicionam, filtran y, previsiblemente, mejoran los futuros aprendizajes.¹²

Para Aretio (2006), trata-se de um aluno que tem uma experiência de vida maior e/ou diferenciada dos alunos presenciais, cuja contribuição para sua formação acadêmica é de grande valia. O reconhecimento do perfil do aluno da EAD, de suas características, foi muito além dos costumeiros perfis socioeconômicos muitas vezes encontrados em trabalhos de pesquisa de maneira geral e, particularmente, naqueles que estudam os alunos da EAD.

¹² Tradução livre: “o aluno a distância é um indivíduo em geral maduro, com uma história de vida plena de experiências, conhecimentos, capacidades, hábitos, atitudes, condutas e interesses em seu próprio processo de formação, características essas que condicionam, filtram e, provavelmente, melhoram as futuras aprendizagens”.

Considerando que, em geral, os alunos da modalidade a distância são adultos, Aretio (2006) apresenta algumas generalizações, bastante amplas, com relação às características socioafetivas que os alunos nessa condição apresentam. As características socioafetivas traduzem aspectos objetivos (trabalho, tempo de dedicação aos estudos) relacionados a aspectos subjetivos (motivação, interesse) na construção da autoimagem desses sujeitos como alunos. As características são:

- os adultos fazem parte de um “grupo heterogêneo, considerando-os em relação aos alunos jovens;
- os interesses são diferentes dos demais alunos;
- têm mais motivação “espontânea, intensa, persistente” (ARETIO, 2006, p. 153) que os jovens para os estudos;
- os adultos se preocupam mais com os resultados escolares, pois não podem perder muito tempo e são mais responsáveis, pois em geral, o aluno trabalha;
- os adultos se sentem menos seguros e se afetam mais com as críticas e observações dos professores;
- enquanto um aluno jovem pode descansar, um aluno adulto tem que estudar, pois precisa conciliar trabalho e estudo¹³;
- as aprendizagens construídas por um jovem sofrem menos influências que as construídas por um adulto, em função de seus conhecimentos, experiências, os quais podem influenciar, de outro lado, resistências, tornando a aprendizagem mais complicada.

Essas características socioafetivas mostram aspectos favoráveis ao desenvolvimento dos estudos pelos alunos adultos, em particular na modalidade a distância, uma vez que a autonomia e a responsabilidade em relação aos estudos são características fundamentais na modalidade a distância.

Aretio (2006) afirma que os alunos da EAD muitas vezes buscam esses estudos para melhorarem seu *status* ou seu nível de conhecimento. No entanto, ao terminarem com êxito seus estudos, conseguem mudanças positivas, tanto do ponto de vista familiar e pessoal, quanto do ponto de vista profissional, social e econômico. Nesse sentido, quanto melhores forem as condições de desenvolvimento dos estudos, baseadas no perfil dos alunos,

¹³ Essa característica não se aplica tanto à nossa realidade, uma vez que no nosso país o aluno de situação socioeconômica menos favorecida, começa a trabalhar desde jovem ou mesmo ainda na adolescência.

possivelmente melhor êxito e maior repercussão na vida dos alunos os estudos na modalidade EAD significarão.

É preciso, no entanto, considerar características mais específicas no que se refere à participação no AVA. Nesse sentido, Palloff e Pratt (2004) apresentaram algumas características que o aluno da EAD precisa ter para que seja bem-sucedido nos seus estudos, conforme o quadro 5:

Quadro 5 - Características comuns do perfil do aluno da EAD apresentadas por Palloff e Pratt (2004)

Características
Os alunos de sucesso têm a mente aberta e compartilham detalhes sobre sua vida, trabalho e outras experiências educacionais ¹⁴
O aluno precisa ter acesso a um computador e a um <i>modem</i> ou conexão de alta velocidade e saber usá-los
O aluno deseja dedicar uma quantidade significativa de seu tempo semanal a seus estudos e não vê o curso como “a maneira mais leve e fácil” de obter créditos ou um diploma
Os alunos são, ou podem passar a ser, pessoas que pensam criticamente
A capacidade de refletir é outra qualidade fundamental para o aluno ser bem-sucedido nos estudos
O aluno acredita que a aprendizagem de alta qualidade pode acontecer em qualquer lugar e a qualquer momento

Fonte: O Autor (2011). Adaptado de Palloff e Pratt (2004).

No quadro 5 identificamos algumas categorias que também utilizaremos neste estudo, como por exemplo: quantidade de horas dedicada para os estudos e para acessar o AVA; facilidade de acesso ao AVA; posse de um computador; e condição de acesso ao AVA, à Internet, à infraestrutura, a espaços administrativos e pedagógicos oferecidos pela IPES, dentre outras categorias de análise. A identificação de outras variáveis também é citada pela Universidade de Illinois (2000), como o fato de o aluno ser ou não “automotivado” e “autodisciplinado”; se tem disposição para se comunicar com os colegas e formadores em caso de dúvidas relacionadas ao seu processo de formação; se é ou não capaz de cumprir os requisitos mínimos para o programa de formação proposto e se o aluno se sente ou não capaz de se comunicar através da escrita.

Analisar as categorias apresentadas pelos teóricos citados possibilita inferir que quanto mais se conhece o perfil do aluno da EAD mais ajudará a aperfeiçoar e melhorar o desenvolvimento das etapas relacionadas à análise, ao desenvolvimento ou *design*, à implementação e à avaliação de um curso e materiais didáticos nesta modalidade, pois, segundo Filatro (2009, p.53),

¹⁴ Para Palloff e Pratt (2004) essa característica contribui para a construção das comunidades de aprendizagem online.

esse é o novo aluno, que tem consciência de todo o processo, é capaz de fazer suas escolhas e deixou de ser apenas um receptor passivo, pois ele sabe o que quer, o que precisa aprender e já tem uma experiência acumulada de aprendizagens anteriores.

As variáveis apresentadas servem não só como referências ao desenvolvimento de um *design* educacional mais adequado à realidade regional, como também no auxílio à formulação de políticas de EAD adequadas à realidade brasileira implementadas pelas IPES, por meio de seus instrumentos institucionais, que, por sua vez, devem considerar as demandas sociais.

No entanto, a perspectiva aqui apresentada é a da necessidade básica de se conhecer quem é o aluno da EAD, do Sistema UAB da UFAL, para que seja possível adequar e/ou criar condições infraestruturais, didático-pedagógicas, institucionais favoráveis a uma formação de qualidade. Aretio (2006), ao discutir questões como baixo rendimento, causas de evasão e fracasso dos alunos da modalidade a distância, apresenta três fatores multirreferenciais que serão considerados para a construção das categorias de análises utilizadas no nosso estudo, as quais contribuirão para identificar qual perfil de aluno tem sido considerado na formulação da política de educação implementada pelo Sistema UAB da UFAL:

- **fatores institucionais** - adequação do material didático ao AVA; adequação do nível de exigência; coerência entre objetivos, conteúdos, procedimentos didáticos, avaliação; acesso às ferramentas virtuais; tutoria deficiente;
- **fatores sociofamiliares** - tempo de trabalho e necessidade de dar atenção à família que não permitem, muitas vezes, adequada dedicação aos estudos; falta de apoio no trabalho e na família para o desenvolvimento dos estudos;
- **fatores psicopedagógicos** - desconhecimento da instituição e de sua metodologia e nível de exigência; falta de hábito e técnicas de estudo, inclusive de uso das TIC; falta de estímulo e motivação; desestímulo em função de notas baixas nas atividades de avaliação; medo das provas presenciais.

No nosso estudo, além de considerar os fatores sociofamiliares e psicopedagógicos, consideraremos outros fatores, aqui denominados de **aspectos**: [A1] aspectos gerais; [A2] aspectos sociais; [A3] experiências em EAD; [A4] aspectos profissionais; [A5] aspectos econômicos; [A6] aspectos culturais; [A7] aspectos infraestruturais; [A8] aspectos institucionais; [A9] aspectos tecnológicos; [A10] aspectos de interação; [A11] aspectos de

aprendizagem; e [A12] aspectos educacionais. Os aspectos utilizados compuseram os questionários que foram aplicados aos alunos (Apêndice C), formadores (Apêndice D) e gestores (Apêndice E). Para uma melhor compreensão dos aspectos que serão subsequentemente analisados no capítulo 5, apresentamos no quadro 8 (Apêndice B) os resultados compilados de outros estudos similares que serviram como referência.

2.3 O perfil idealizado do Aluno da EAD

Apresentados os conceitos e categorias de análise que norteiam nosso estudo, constatamos que é esperado que os alunos que ingressam na modalidade a distância já possuam habilidades prévias, como automotivação, extroversão, disciplina, organização, autodidatismo, dentre outras. Caso os alunos que ingressam na modalidade a distância para realizar seus estudos já possuam essas habilidades, exigidas pela EAD, apresentamos uma questão retórica: qual é o objetivo da educação formal se todos já teriam as condições de desenvolver seus estudos sem precisar de uma orientação formal?

Sintetizaremos o perfil idealizado do aluno da EAD, que permitiu estabelecer as oito categorias de análise - acesso, habilidades, abertura, comunicação, comprometimento, colaboração, reflexão, flexibilidade e autonomia, e os aspectos que abordaremos neste estudo – gerais, sociais, experiências em EAD, profissionais e/ou de trabalho, econômicos, culturais, infraestruturais, institucionais, tecnológicos, interacionais, aprendizagem e educacionais. Por perfil idealizado compreendemos aquele construído com base em estudos apresentados por Palloff e Pratt (2004), Aretio (2006 e 2007), Illinois (2000), Filatro (2004, 2008 e 2009), Belloni (2008), Brasil (2009e).

O perfil idealizado dos alunos de cursos a distância de formação superior apresenta as seguintes características socioeconômicas: são, em média, mais velhos, geralmente possuem de 21 a 35 anos, apresentam uma renda mensal relativamente baixa, inferior a quatro salários mínimos; em relação à etnia, são majoritariamente representados por pardos e brancos; majoritariamente, são casados e tem filhos; majoritariamente são provenientes de escola pública, têm pais com escolaridade básica; trabalham, possuem diferentes ocupações profissionais e apresentam dificuldade de comunicar-se em outros idiomas.

De acordo com a literatura consultada, para que o aluno possa realizar seu curso na modalidade a distância com a qualidade de formação esperada, ele deve possuir outras características, como habilidades tecnológicas e sociais (individuais e/ou em grupo) capazes

de desenvolver o conhecimento por meio do processo colaborativo de aprendizagem, estimulando o pensamento crítico, co-criativo, autoral coletivo e reflexivo; possuir acesso a todas as condições necessárias à sua formação, sejam tecnológicas, culturais, infraestruturais, institucionais e formativas; possuir abertura afetiva que o permita sentir-se confortável nas interações desenvolvidas por meio do AVA; possuir comunicação (leitura e escrita) clara, sistematizada e objetiva; possuir história vivencial cheia de experiências, conhecimentos, capacidades, hábitos, atitudes, condutas e comprometimento; deve possuir autonomia, motivação, interesse em seu próprio processo de formação, pró-atividade, amadurecimento, multicompetência, multiqualificação, além de possuir uma flexibilidade de tempo e espaço, pois necessita de um tempo mínimo de estudo por semana, variando de 4 a 15 horas; o aluno deve ser capaz de cumprir prazos e conciliar trabalho/estudo/família. Quanto mais próximo desse perfil idealizado o aluno se aproximar, maiores seriam as possibilidades de sucesso do estudo na modalidade a distância e na educação em geral, como uma política pública desejada. O desafio estaria em identificar e desenvolver índice ou indicador que facilite a identificação do perfil desse aluno no momento em que ele adentra a modalidade a distância, o que permitiria personalizar as políticas públicas adequadas à realidade de cada sujeito pedagógico, com mais eficácia educacional e não como finalidade estritamente econômica.

2.4 Perfil do Aluno: definindo as categorias de análise

Nas discussões sobre perfil do aluno da EAD, apresentaremos as bases teóricas que contribuíram para a identificação do perfil do aluno da EAD, o qual deve estar contemplado no processo personalização das políticas de EAD.

A análise bibliográfica relacionada aos teóricos apresentados neste capítulo e a análise documental que identificou quais instrumentos institucionais da UFAL são destinados à EAD, permitiu-nos definir as categorias que nortearam as análises deste estudo, apresentadas a seguir, já com as respectivas correspondências com os aspectos mencionados anteriormente, as categorias de análise são:

- a) **acesso** – refere-se ao ingresso à educação superior, à informação em suas múltiplas possibilidades (MEDEIROS e FARIA, 2003), aos bens culturais, à tecnologia, às particularidades da modalidade a distância, aos limites tecnológicos, à democratização do acesso à informação e ao conhecimento, à aplicação das políticas de EAD às camadas mais desfavorecidas da sociedade, a espaços mais colaborativos de

aprendizagem, ao domínio das habilidades e das ferramentas de pesquisas acadêmicas (SILVA, 2003), entre outras, que influenciam positivamente para que haja condições efetivas para o aluno permanecer no seu curso no Sistema UAB/UFAL até a conclusão;

- b) **habilidades** – desenvolvidas ou inerentes, como capacidade metacognitiva¹⁵ (MEDEIROS e FARIA, 2003); prática de leitura e escrita; produção acadêmica colaborativa e cooperativa; resolução de conflitos (SILVA, 2006), que consiste na busca por soluções pacíficas e ordenadas das diferenças resultantes do processo de negociação coletiva de ensino-aprendizagem; desenvolvimento de novas estratégias de aprendizagem (FILATRO, 2004); utilização das TIC, dentre outras;
- c) **abertura** – capacidade de demonstrar sua afetividade (PALLOFF e PRATT, 2004), grau de relação interpessoal, emoção, recepção a críticas, reflexão (MEDEIROS e FARIAS, 2003). Alunos que apresentam tais características tendem a ser mais bem-sucedidos nos cursos na modalidade a distância (PALLOFF e PRATT, 2004);
- d) **comunicação** - possibilidade de estabelecer a interação e o debate e pode ocorrer, tanto de modo síncrono (teleconferência, telefone *chat*), quanto assíncrono (fórum, e-mail, blog). A capacidade de se comunicar por meio do discurso textual, imagético, iconográfico, sonoro e lógico, não demonstrando a necessidade de estabelecer o contato físico com os sujeitos pedagógicos - professores, tutores, alunos - para registrar o seu processo de ensino-aprendizagem, ampliando as suas possibilidades de análise (MERCADO, 2004) e participação na produção intelectual co-participativa (GOMES, 2007) para o acesso ao conhecimento, à informação e à tecnologia, é essencial para o estudo na modalidade a distância;
- e) **comprometimento** - alunos que demonstram comprometimento com o ensino-aprendizagem na modalidade a distância devem considerar disponibilidade de tempo, capacidade de gerenciamento de tarefas (SILVA, 2006), disposição para interagir e colaborar (MEDEIROS e FARIAS, 2003) com os sujeitos pedagógicos, habilidade com o uso das TIC, disponibilidade à Internet (condições de acesso e tempo de navegação), para contemplar as necessidades que a modalidade a distância demanda na sua efetivação;

¹⁵ O conceito de metacognição aqui considerado é a capacidade de o sujeito compreender, analisar e avaliar os seus processos cognitivos, identificando suas necessidades de construção de conhecimentos, saberes e competências necessários à compreensão de algum fenômeno. (SCALLON, 2000)

- f) **colaboração** - vai além do envolvimento direto ou indireto em atividades específicas relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem e é algo que deve persistir ao longo do curso. “A colaboração se sustenta quando o diálogo, a crítica sobre as tarefas realizadas e o trabalho em conjunto são estimulados” (PALLOFF e PRATT, 2004, pp. 46-47), pois nos AVA exige-se mais do que a interação, a comunicação em que a troca, o auxílio e a contribuição aconteçam de modo efetivo e objetivo, já que “a colaboração não é apenas um resultado de trabalho em comum casual. É um elemento fundamental da metodologia de aprendizagem.” (SILVA e SANTOS, 2006, p.275). Mercado (2008) afirma que no AVA o conhecimento é construído pelos laços de interação a partir dos quais os envolvidos decidem compartilhar. Com isso, avaliamos que a aprendizagem acontece tanto na e com a sociedade, como no AVA; para tanto, se faz necessário a criação de circunstâncias que possibilitem a cooperação.
- g) **reflexão** – estabelece as articulações entre a prática e a teoria explorando o seu uso significativo (SILVA, 2003), principalmente quando são decorrentes de uma vivência, muito comum na modalidade a distância. Destaca-se o fato de que a maioria dos cursos ofertados tem por base o Decreto nº 5.800/06, que oferece prioritariamente cursos de licenciatura e de formação inicial e continuada de professores da educação básica, tendo como premissa a relação teoria e prática estabelecidas pelos sujeitos dessa formação. A reflexão pode ser compreendida também como o processo central da metacognição (MEDEIROS e FARIAS, 2003) no qual, além de pensar, o sujeito pode relatar e compartilhar seus pensamentos sobre o seu processo de ensino-aprendizagem e sobre como o conhecimento está a constituir-se;
- h) **flexibilidade** – capacidade que os sujeitos pedagógicos possuem de aceitar os diferentes papéis (PALLOFF e PRATT, 2004) atribuídos nos cursos online e semipresenciais. A flexibilidade diz respeito a aspectos como tempo, local e horário de estudo, cabendo ao sujeito decidir como organizá-los de forma a melhor desenvolver seus estudos. Esta capacidade pode trazer benefícios e novos desafios aos alunos, tutores, professores e gestores, os quais terão de “esforçar-se para conciliar as atividades familiares, profissionais e sociais às necessidades de uma formação continuada” (ABBAD *et al*, 2006, p. 21).
- i) **autonomia** – conjunto de responsabilidades, comprometimento e tomada de iniciativas e decisões que permitem ao sujeito pedagógico avançar e envolver-se no processo de ensino-aprendizagem com certa independência da presença física de um professor, tutor ou coordenador. Entretanto, as condições infraestruturais

administrativas, educacionais e tecnológicas devem ser consideradas para que haja a autonomia. Silva e Santos (2006, p. 283) esclarecem que a “autonomia não surge logo de início, emerge do decorrer do processo com a ajuda da mediação pedagógica e também da configuração do curso online”, bem como para os cursos presenciais e semipresenciais, pois a aprendizagem decorrente da sua autonomia permite que ele consiga identificar suas dificuldades e se disponha a pensar em novas alternativas diferenciadas para a resolução dos problemas.

Neste capítulo, revisitamos os principais estudos e teóricos nacionais e internacionais que abordam o tema perfil do aluno da EAD em suas pesquisas. O referencial teórico analisado contribuiu na identificação do perfil idealizado do aluno da EAD, o qual referenciou a composição dos doze aspectos analisados, bem como as categorias de análise e suas variáveis utilizadas neste estudo. A organização e categorização dos conceitos relacionados ao estudo do perfil de um aluno da EAD balizaram a construção dos instrumentos de coleta de dados utilizados (Apêndice C, D e E). No próximo capítulo, analisaremos os seguintes instrumentos institucionais: o Decreto 5800/06 e os projetos de cursos do Sistema UAB/UFAL.

3 ANÁLISE DOS INSTRUMENTOS INSTITUCIONAIS

Este capítulo tece uma análise documental referente ao Sistema UAB e aos Projetos de curso do Sistema UAB/UFAL, com o objetivo de identificar se o perfil do aluno em formação é contemplado no conteúdo do Decreto 5800/06 e no conteúdo dos projetos de cursos do Sistema UAB/UFAL.

3.1 Análise do Decreto nº 5.800/06

Para que as políticas públicas possam se efetivar, tomam como base um conjunto de medidas articuladas que podem ser categorizadas e analisadas tendo como ponto de partida a análise de variáveis diretas e indiretas, e das variáveis dependentes e independentes.

De acordo com Bucci (2006), para identificar se estamos tratando de uma política pública, devemos verificar se as variáveis diretas e indiretas estão presentes na sua formulação. As variáveis diretas são os fins, os objetivos, os princípios, as diretrizes, os instrumentos necessários à execução (programas plurianuais, lei orçamentária, plano diretor), o sistema, os marcos temporais, os resultados esperados e as metas a serem cumpridas; já as variáveis indiretas são os projetos, os planos e os programas contidos na formulação das políticas públicas.

Souza (2007, p.69) complementa essas variáveis acrescentando mais duas: as independentes, que buscam motivar o governo a agir e/ou analisar essa ação, podendo ser manipuladas; as dependentes buscam propor mudanças no rumo ou curso dessas ações e podem ser medidas ou registradas, adotando os instrumentos de avaliação que as políticas utilizam para avaliar sua implementação e corrigir eventuais desvios de finalidades, diretrizes e objetivos.

A partir da definição dessas variáveis diretas e indiretas, analisaremos o Decreto 5.800/06 (BRASIL, 2006c), que cria o Sistema UAB, a fim de verificar qual perfil de aluno é utilizado como referencial pelo Sistema UAB no momento de implementar sua política de formação por meio da modalidade a distância.

O Decreto apresenta como finalidade a expansão e interiorização da oferta de cursos e programas de educação superior no País. Segundo o então secretário de Educação a Distância

do MEC entre 2005 e 2007, Ronaldo Mota, “o Sistema UAB representa um novo modelo de expansão da educação superior pública” (BRASIL, 2007i).

O Decreto apresenta sete objetivos¹⁶; desses, identificamos que o I e o II versam especificamente sobre a política de formação de professores ressaltando a conformidade com o atendimento ao que foi definido no Plano Nacional de Educação:

A Lei de Diretrizes e Bases considera a educação a distância como um importante instrumento de formação e capacitação de professores em serviço. Numa visão prospectiva, de prazo razoavelmente curto, é preciso aproveitar melhor a competência existente no ensino superior presencial para institucionalizar a oferta de cursos de graduação e iniciar um projeto de universidade aberta que dinamize o processo de formação de profissionais qualificados, de forma a atender as demandas da sociedade brasileira. (BRASIL, 2001b, cap. 6.2)

Constatamos a importância que a modalidade a distância assume como política de formação e capacitação de professores em curto prazo. Essa política de formação incentivou o desenvolvimento de um projeto de universidade aberta discutida e amadurecida pelos participantes “visíveis” e “invisíveis” (SOUZA, 2007) no âmbito do Fórum das Estatais¹⁷ e que, segundo Costa (2006, p.7), iniciou

a partir das experiências de EAD desenvolvidas nos últimos anos [da referida época] pelas universidades públicas brasileiras, (...), com o objetivo de se propiciar espaço de diálogo e interlocução entre o Ministério da Educação, Governo Federal, Estatais brasileiras e toda sociedade brasileira, para análise e debate das questões estratégicas ligadas ao desenvolvimento sustentável do País, com especial destaque para a busca de soluções para os problemas ligados à educação.

Dentre os problemas ligados à educação e suscitados por Costa (2006), destacamos mais uma vez a formação e a capacitação de professores como uma das condições estratégicas de desenvolvimento sustentável para o país. Um dos aspectos que se destacam entre os objetivos

¹⁶ Os objetivos são **I** - oferecer, prioritariamente, cursos de licenciatura e de formação inicial e continuada de professores da educação básica; **II** - oferecer cursos superiores para capacitação de dirigentes, gestores e trabalhadores em educação básica dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios; **III** - oferecer cursos superiores nas diferentes áreas do conhecimento; **IV** - ampliar o acesso à educação superior pública; **V** - reduzir as desigualdades de oferta de ensino superior entre as diferentes regiões do País; **VI** - estabelecer amplo sistema nacional de educação superior a distância; e **VII** - fomentar o desenvolvimento institucional para a modalidade de educação a distância, bem como a pesquisa em metodologias inovadoras de ensino superior apoiadas em tecnologias de informação e comunicação.

¹⁷ Esse Fórum tinha como coordenador geral o então Ministro Chefe da Casa Civil, na coordenação executiva estava o também então Ministro da Educação além de contar com a participação “efetiva e estratégica das Empresas Estatais brasileiras, entre elas todos os bancos ainda públicos, além da FINEP e EMBRAPA, todas as empresas de energia elétrica ainda públicas, em particular também ITAIPU e, adicionalmente, a ECT, o SERPRO, INMETRO e COBRA”. (ANDES, 2007, p.2)

da UAB é a questão da democratização da educação superior, inclusive considerando a superação das desigualdades regionais que deve estar presente como resultado do fomento à pesquisa, o que parece estar relacionado ao atrelamento do Sistema UAB à idéia de universidade (objetivo VII do Decreto n. 5.800/06).

Os objetivos I e II do Decreto demarcam a preocupação e a sintonia da UFAL no atendimento a essas políticas, como instituição parceira do consórcio com o Sistema UAB. A UFAL, por ser uma das representantes do Estado, tem como responsabilidade social e pública zelar pela qualidade da educação superior em Alagoas. Atendendo aos objetivos I e II do referido Decreto, recentemente a UFAL aderiu ao Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (BRASIL, 2009i; BRASIL, 2009i; BRASIL, 2009a; BRASIL, 2009c).

Os objetivos III, IV, V e VI são contemplados pelo Sistema UAB/UFAL, pois o referido Sistema vem ofertando cursos de graduação e pós-graduação nas diversas áreas do conhecimento por meio da modalidade a distância. A oferta desses cursos amplia-se para outras regiões do Estado utilizando como infraestrutura disponível os pólos da UAB e *Campi* da UFAL espalhados pelo interior de Alagoas. A expansão da UFAL possibilita a redução das desigualdades relacionadas ao processo de formação no ensino superior público e ao mesmo tempo está integrada com outros centros educacionais que fazem parte do Sistema UAB, possibilitando a troca de experiências.

O objetivo VII é contemplado pelo Sistema UAB/UFAL por meio dos diversos centros de pesquisa existentes na instituição. Centros como o de Educação e Computação, por exemplo, constantemente, estão divulgando os resultados de seus estudos nos devidos meios, apresentando novas soluções tecnológicas, pedagógicas e de gestão que possam fomentar o desenvolvimento da EAD no Estado e no Brasil.

Os princípios fundamentais do Decreto 5.800/06 são a democratização do acesso ao ensino superior e a quebra de paradigma da relação tempo e espaço nos processos formativos. Esses princípios estão presentes na LDBEN 9394/96 (BRASIL, 1996) e no PNE (BRASIL, 2001b). Faria (2006, p.15) informa que “a democratização da educação vem surgindo há algum tempo e foi marcadamente introduzida com as idéias de Paulo Freire (FREIRE e SHOR, 1987), sobre contextualização/participação e Gandin (1983), sobre a prática do planejamento participativo”. Porém, a democratização e universalização do ensino de EAD relacionam-se mais com a socialização do acesso, seja ele tecnológico, locomotor ou

formativo. Constatamos, que os princípios fundamentais aqui descritos em nada se aproximam da contextualização/participação ou do planejamento participativo da educação em seus diversos níveis. A aproximação está de fato relacionada à concepção de que a EAD pode alcançar a todos, independentemente da sua localização territorial, mediante o uso das TIC, o que, segundo Faria (2006, p.17), “passa a auxiliar no atendimento da população não alcançada pelo ensino presencial”. Concordamos com Farias (2006) que a EAD não tem por objetivo minimizar a responsabilidade do Estado em ofertar uma formação gratuita a todos, mas de ampliar a possibilidade de formação de nível superior aos excluídos. Contudo, acrescentamos que enquanto a educação não for abordada como uma política pública, ela continuará sendo tratada como uma política social, pois, ainda, o principal objetivo da educação superior no Brasil é atender de modo assistencialista a população que não tem acesso a esse ensino, sem que haja as garantias constitucionais e normativas de sua continuidade, conforme já discutido neste estudo.

Embora o Decreto 5.800/06 (BRASIL, 2006c) não mencione quais as suas diretrizes, encontramos na Lei n. 10172/2001 (BRASIL, 2001d) e no Decreto 5.622/05 (BRASIL, 2005b), que regulamenta o artigo 80 da LDBEN 9394/96 (BRASIL, 1996), algumas diretrizes que indicam quais as orientações para esse sistema. Os documentos são orientadores e até geradores das diretrizes dessa política de educação superior em EAD que o Sistema UAB instaura em nível nacional e de forma institucionalizada. As diretrizes apresentadas nesses documentos dizem respeito a várias questões, das relacionadas à certificação dos cursos ao sistema de avaliação às relacionadas aos pressupostos pedagógicos da EAD.

O Decreto 5.622/05 (BRASIL, 2005b), no art. 13, estabelece que os cursos, em qualquer modalidade, devem obedecer às Diretrizes Curriculares Nacionais, estabelecidas pelo MEC para os respectivos níveis e modalidades educacionais, o que demonstra ser a EAD uma modalidade oficial de ensino, como já previa a LDBEN 9394/96 (BRASIL, 1996); no art. 16, estabelece o sistema de avaliação da educação superior, presente na Lei 10.861 (BRASIL, 2004g), como sistema de avaliação também para os cursos superiores a distância. Institucionaliza-se um sistema de educação superior a distância; de um lado, garantindo a obediência às Diretrizes Curriculares Nacionais e, de outro, garantindo-se o controle de qualidade por meio do mesmo sistema de avaliação dos cursos presenciais.

Na Lei nº. 10.172/2001, que estabeleceu o PNE em 2001, todo o seu capítulo sexto trata da EAD e apresenta as diretrizes a serem consideradas para esta modalidade de ensino durante

a década da educação (2001/2011). Das diretrizes apresentadas, destaca-se a preocupação com a garantia da qualidade da formação em EAD, ressaltada pelos aspectos III, IV e V, que pode ser explicada pelo momento histórico de firmação da EAD no Brasil como política educacional. Outro aspecto destacado é a diretriz que diz respeito à importância da EAD como instrumento de formação inicial e continuada de professores, pela possibilidade de formar grandes contingentes em curto espaço de tempo. Essa diretriz do PNE está em conformidade com a LDBEN 9394/96 (BRASIL, 1996), que prevê a formação em nível superior para todos os professores até 2006 (previsão não atendida) e, com o Decreto 5.800/06 (BRASIL, 2006c) que privilegia em sua política de educação superior a formação de professores em nível de graduação. Ao considerarmos também os editais que têm sido abertos para cursos de formação continuada (áreas de gestão escolar e educação do campo) para professores, identificamos que a referida diretriz tem norteado também as políticas de formação continuada de professores.

Outro destaque é a valorização do uso das TIC como ferramenta pedagógica em todos os níveis e modalidades da educação e o incentivo à criação de programas utilizando essas tecnologias (diretrizes I, II, VI, VII e IX). Essas diretrizes já apresentavam uma tendência presente na atualidade: a utilização das TIC de forma ampla nas experiências educacionais como um todo, independentemente de se tratar de cursos especificamente na modalidade a distância.

Embora o Decreto 5.800/06 (BRASIL, 2006c) não apresente em detalhes os termos da criação do Sistema UAB, particularmente no que se refere à estrutura/organograma do mesmo, alguns aspectos delineiam as disposições gerais do estabelecimento do Sistema UAB:

- regime de colaboração da União com entes federativos, mediante a oferta de cursos e programas de educação superior a distância por instituições públicas de ensino superior;
- criação de pólos de apoio presencial para atividades pedagógicas e administrativas;
- convênio entre MEC e instituições públicas de ensino superior credenciadas;
- cooperação técnica ou convênios com os entes federativos interessados em manter pólos de apoio presencial do Sistema UAB;

- manutenção, do ponto de vista orçamentário, com as dotações orçamentárias anualmente consignadas ao Ministério da Educação e ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE);
- implantação, acompanhamento, supervisão e avaliação sob a responsabilidade do MEC.

O Decreto apresenta em linhas gerais algumas ações e/ou condições para a estruturação do Sistema UAB, no que diz respeito aos convênios e à responsabilidade partilhada entre a União e os entes federativos interessados, assim como a manutenção orçamentária. Esse sistema é público, pois envolve apenas as IPES, aspecto importante em função de duas razões: o fato de que a educação superior, de acordo com a legislação vigente, não é obrigatória e, o fato de se assistir nos últimos anos a uma expansão do ensino superior privado, inclusive na modalidade a distância. Assim, o Sistema UAB é uma opção clara pela expansão do ensino superior público na modalidade a distância¹⁸ e que vem sendo o principal investimento público nesse nível de ensino no país, haja vista a própria criação de um *sistema* para viabilizá-la.

Não foi encontrada no Decreto nº 5.800/06 nenhuma referência à duração do sistema, se permanente ou com início e fim estabelecido. No entanto, em virtude do crescimento da oferta de vagas na educação superior a distância a partir da criação desse decreto, bem como a implementação de uma estrutura complexa envolvendo coordenadorias e secretarias no âmbito do MEC e das IPES, além do crescimento no contingente de professores específicos para atuarem na EAD, há um investimento, ao menos de médio prazo, na criação e manutenção desse sistema. Além disso, algumas metas estabelecidas no PNE, referentes à informatização e à formação de professores para atuarem com informática nas escolas e ao acesso destas escolas às TV e Rádios Educativas se coadunam com uma política crescente de expansão da EAD como um todo no Brasil.

Tanto o Decreto 5.800/06 (BRASIL, 2006c) quanto o Decreto n. 5.622/05 (BRASIL, 2005b) não explicitam as metas a serem desenvolvidas a curto, médio ou longo prazo. No entanto, constatamos em alguns outros documentos, como é o caso do PNFPEB e o PNE (BRASIL, 2001b) metas relativas à formação de professores que se coadunam com os objetivos do decreto que cria o Sistema UAB. Em relação ao PNFPEB (BRASIL, 2009l) por

¹⁸ O ensino superior presencial vem crescendo, com a criação de novos *campi*, universidades e com o REUNI, mas o crescimento de vagas na modalidade a distância é responsável por parte significativa das vagas ofertadas pelas IPES.

exemplo, a meta é formar cerca de 330 mil professores nos próximos cinco anos (BRASIL, 2009e) em todo país, tanto na modalidade presencial quanto à distância. Em Alagoas, a demanda por formação, de acordo com esse plano, é de 21.940 pessoas, as quais deverão ser formadas em diversas licenciaturas. Com a expansão da UAB, é provável que boa parte dessa demanda por formação seja atendida pela modalidade a distância, particularmente pela capacidade de oferta de vagas por semestre ser maior do que na modalidade presencial.

Em relação ao PNE (BRASIL, 2001b), algumas metas dizem respeito especificamente ao ensino superior, como a oferta de cursos a distância especialmente de licenciaturas, a formação de quadros para a EAD, o apoio financeiro e institucional a pesquisas nessa área, além do estabelecimento de “um amplo sistema interativo de educação a distância, utilizando-o, inclusive, para ampliar as possibilidades de atendimento nos cursos presenciais, regulares ou de educação continuada” (BRASIL, 2001b, p.37)

O Sistema UAB vem desenvolvendo cursos de especialização *lato sensu* dirigidos à formação continuada. Esses cursos ratificam os objetivos do Decreto 5.800/06 (BRASIL, 2006c), as metas de investimento na educação superior na modalidade a distância e o atendimento da formação de professores por meio dessa modalidade. Nesse Decreto, alguns artigos referem-se a convênios e formas de cooperação entre União e entes federativos, bem como à criação de pólos presenciais, que constituem alguns dos instrumentos necessários à implementação do Sistema UAB. O desenvolvimento de cursos de ensino superior pelas IPES deverá ser resultado de convênios realizados com o MEC, considerando-se o poder creditado ao mesmo de credenciar e reconhecer ou não determinada IPES para tal fim, em consonância com o que define tanto o Decreto 5.622 quanto a própria LDBEN (9394/96), segundo a qual:

caberá à União a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais. (BRASIL, 1996, Art. 8º)

A partir desse entendimento e considerando-se a criação de um sistema como é a UAB, a União é compreendida como a articuladora da política de educação superior, inclusive com a função importante de avaliação e credenciamento, enquanto os entes federativos e as IPES os executores, pois o MEC “coordenará a implantação, o acompanhamento, a supervisão e a avaliação dos cursos do Sistema UAB” (BRASIL, 2006c, Art.7º)

As condições de credenciamento e reconhecimento das IPES estão definidas no art. 3º no Decreto 5.800/06. Essas condições estão de acordo com os Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância (BRASIL, 2007d), documento elaborado em 2007 pelo MEC/SEED, e englobam os seguintes aspectos: a) concepção de educação e currículo no processo de ensino e aprendizagem; b) sistemas de comunicação; c) material didático e d) avaliação.

Em relação aos pólos presenciais, é dada especial atenção no Decreto 5.800/06, ao seu papel, qualidade e manutenção. O pólo de apoio presencial é caracterizado “como unidade operacional para o desenvolvimento descentralizado de atividades pedagógicas e administrativas relativas aos cursos e programas ofertados a distância pelas instituições públicas de ensino superior” (BRASIL, 2006c, Art. 2º, § 1º) e devem manter uma estrutura adequada. Sua manutenção e criação são de responsabilidade dos entes federativos (Estados e municípios) interessados em manter cursos de ensino superior a distância e devem obedecer a requisitos, condições de participação e critérios de seleção estabelecidos em editais publicados pelo MEC para fins de participação dos entes federativos no Sistema UAB.

Ao analisar alguns editais do MEC referentes à implantação do Sistema UAB descritos nos editais UAB nº. 01/2005 e nº 01/2006 (CAPES, 2005; CAPES, 2006b), identificamos várias partes que tratam dos instrumentos, dentre os quais destacamos a que se refere às condições para oferta das propostas de curso superior a distância. De acordo com esses editais, um curso só poderá ser efetivamente ofertado mediante, dentre outras, as seguintes condições:

- a) A apresentação do projeto pedagógico (com todos os componentes curriculares, respectivos ementários e demais componentes pedagógicos do curso), bem como a indicação do quantitativo de vagas; (...)
- c) Descrição das necessidades específicas relativas ao pólo de apoio presencial: quanto à infraestrutura física e logística (laboratórios, bibliotecas, recursos tecnológicos e outros); (...)
- e) Descrição dos recursos humanos: corpo docente específico para educação a distância (professor conteudista e coordenador), tutores presenciais, tutores a distância, professores regentes e outros;
- f) Detalhamento do orçamento estimado e cronograma de desembolso. (CAPES, 2005, pp.39-41; CAPES, 2006b, pp.24-26;)

O projeto pedagógico é um dos instrumentos necessários à efetivação das políticas de EAD definidas pelo governo. Além desse instrumento, verificamos a inferência e a abertura a outros instrumentos, pois

os projetos de cursos superiores na modalidade de educação a distância, selecionados na forma deste Edital [Nº 1/2005 e 1/2006], poderão ser formalizados mediante celebração de instrumento legal específico (convênio, descentralização, outros), celebrados entre a Cedente [a Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação] e os respectivos proponentes [universidades federais, dentre outros citados nos referidos decretos (CAPES, 2005, pp.39-41; CAPES, 2006b, pp.24-26);

Na análise do Decreto não verificamos a existência da especificação de um percentual fixo ou variável dentro do orçamento da união destinado à manutenção do Sistema UAB ou outros planos e programas direcionados à modalidade a distância. Em específico ao Sistema UAB as despesas ocorrerão

à conta das dotações orçamentárias anualmente consignadas ao Ministério da Educação e ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE, devendo o Poder Executivo compatibilizar a seleção de cursos e programas de educação superior com as dotações orçamentárias existentes, observados os limites de movimentação e empenho e de pagamento da programação orçamentária e financeira. (BRASIL, 2006c, Art. 6º)

Esta consignação da dotação para atendimento às necessidades de implementação do Sistema UAB é condicionada à possibilidade de existência de recursos, pois, caso o Estado entenda não haver disponibilidade de fundos ele pode a qualquer momento suspender a política que implementa o Sistema UAB e todos os outros planos e programas destinados à modalidade a distância. Esse é um elemento significativo para a análise de uma política pública, mas, em se tratando da realidade brasileira, não tem existido historicamente essa clareza e especificação das dotações orçamentárias necessárias à efetivação de tais políticas, pois muitas vezes, as políticas não passam de intenções, de ações, sem articulação com outras agendas, projetos e programas consistentes.

O pronunciamento do governo sobre a formalidade e a materialidade do financiamento em relação ao Decreto nº 5.800/06 (BRASIL, 2006c) se refere à disponibilidade de fundos no

Tesouro Nacional e ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). De fato, no começo do presente ano, em 02/01/07, é publicada a Resolução nº 44 do FNDE, estabelecendo orientações e diretrizes para a concessão de bolsas de estudo e pesquisa a participantes [...]. no âmbito do Sistema UAB [...] a ser executado pelo FNDE, no exercício de 2006 (?!).

Essa Resolução detalha, em 5 páginas, as responsabilidades de cada ente do referido “ Sistema”; apresenta, ainda, os valores a serem pagos por meio do FNDE a cada um dos profissionais disponibilizados por esses entes à UAB. (ANDES, 2007)

O Sindicato Andes (2007) apresenta forte crítica e questionamento à formalidade e materialidade do referido financiamento ao afirmar que

os valores totais desembolsados não estão explícitos nesta Resolução, mas fazendo as contas a partir de um detalhamento um pouco maior, antes encontrado no ante-projeto da tal Fundação, deduz-se que são da ordem de, apenas, cem reais por aluno por mês. Isto significa que o governo pensa em proporcionar Educação Superior aos jovens deste país por um valor equivalente aos míseros recursos destinados a cada aluno do sucateado Ensino Fundamental.

Deste modo, parece que o governo pretende, por milagre, convencer a sociedade que cumprirá a meta do PNE em vigor, de atender, com vagas públicas, parcela importante dos 30% de jovens, entre 18 e 24 anos, que deveriam estar na Educação Superior, até o ano de 2011. (ANDES, 2007)

A opção pela EAD é mais uma opção por uma alternativa de custos menores para ensinar a democratização do ensino superior do que propriamente a dificuldade de chegar aos lugares mais distantes dos grandes centros urbanos – embora essa seja uma razão significativa. Sendo assim, os recursos ainda estão distantes de atender às necessidades e demandas do aparato pedagógico e administrativo que uma formação superior de qualidade necessita. No entanto, tem havido crescente investimento na educação superior a distância e a tendência é de continuidade, firmando essa política como uma das principais formas de expansão do ensino superior no país.

No Decreto 5.800/06 não foram encontradas informações que permitissem identificar os resultados esperados, embora os principais resultados esperados sejam a efetiva expansão do ensino superior, para além dos grandes centros urbanos, assim como a formação inicial em nível superior de grandes contingentes de professores.

A UAB é resultante de esforços institucionais já existentes, com a finalidade de ampliar a formação superior de qualidade, buscando atender à formação superior na cidade e no campo. Essa formação atende principalmente à população que vive excluída da educação pública devido ao custo de expandir as estruturas físicas e pessoais das IES. Conforme levantamento realizado em 2007 pelo MEC, a EAD

atingiu um total de 291 pólos educacionais, em pleno funcionamento, possibilitando com isso a abertura de 46 mil vagas de ensino superior. Estão previstos mais três editais para os próximos dois anos, os quais abrirão mais 750 pólos presenciais. Com isso, o objetivo do MEC é de chegar a 2010 com mais de mil pólos em funcionamento, e, por conseguinte, alcançar um total de 300 mil novas vagas no sistema de educação superior. (BRASIL, 2007i)

No início de 2011, a UFAL, com seus pólos educacionais em parceria com o Sistema UAB espalha-se pelo interior do Estado de Alagoas atendendo a 1750 alunos. A oferta de cursos de formação superior pela UFAL apresenta a consonância de franca expansão que a EAD vem apresentando no país.

Concluimos com base na análise dos objetivos do Decreto 5.800/06 que o Sistema UAB/UFAL atende satisfatoriamente todos os sete objetivos. Contudo, identificamos que o próprio Decreto não apresenta nenhuma referência relacionada à necessidade de se conhecer o perfil do aluno que será formado pelo Sistema UAB com o objetivo de possibilitar cada Sistema UAB a adequar a formação de acordo com as características de cada região. Essa constatação é um indicador preocupante, pois a garantia da qualidade de formação esperada possivelmente não se consubstancia, uma vez que não existe um conhecimento prévio sobre para quem as políticas educacionais em EAD devem ser formuladas.

3.2 Análise dos Projetos Pedagógicos dos Cursos UAB/UFAL

Para identificarmos quais os perfis de alunos que os cursos da UFAL na modalidade a distância consideram a fim de estruturarem a proposta de formação, analisamos os Projetos Pedagógicos dos cursos de Matemática, Pedagogia, Física, Sistema de Informação e Administração Pública. A finalidade dessa análise era verificar até que ponto as propostas curriculares dos cursos consideram de fato o aluno (em suas características socioeducacionais) que realiza sua formação superior por meio do Sistema UAB/UFAL.

Ao analisarmos os cinco projetos dos cursos do Sistema UAB/UFAL, verificamos que não há referências ao perfil dos alunos ingressantes nos cursos, à exceção de uma previsão de clientela, que diz respeito à clientela esperada para o curso de Pedagogia:

São evidentes as causas da opção pela EAD para o curso: existência de clientela formada de pessoas adultas, com dificuldades de ordem pessoal para frequentar cursos presenciais convencionais; clientela formada de professores em pleno exercício da profissão, o que pressupõe relativa maturidade e motivação para a auto-aprendizagem (...). (UFAL, 2007b, p. 19)

Apresenta-se no projeto pedagógico do curso uma idéia genérica do que deve ser o aluno ingressante no mesmo, mas não há um levantamento sistematizado e periódico que apresente qual o perfil desse aluno dificultando assim a criação de instrumentos institucionais mais adequados à realidade do aluno e da IPES. Quando os projetos fazem menção a perfil, referem-se ao perfil do egresso dos cursos, às características que eles devem apresentar ao final da formação, ou seja, o perfil profissional desejado.

Identificamos que a maioria dos projetos de curso aqui analisados preveem a aplicação de questionário individual para a organização dos horários de atividades e estudos com base na disponibilidade relatada pelo aluno. A exceção a essa previsão apenas foi constatada no projeto pedagógico do Curso de Bacharelado em Administração Pública. Os questionários que deveriam ser aplicados no início das atividades dos cursos devem ser

estabelecidos em função das necessidades destes e de suas disponibilidades de tempo de estudo [referindo-se ao aluno]. Estas serão identificadas, através de questionário individual, no momento em que os alunos fizerem a matrícula no curso e repassadas aos orientadores acadêmicos para organização dos plantões pedagógicos. (UFAL, 2006, p. 69, grifo nosso)

Segundo levantamento realizado junto às coordenações dos cursos, constatou-se que nenhuma delas realizaram o referido levantamento por meio de questionário individual ou outro instrumento. Alguns coordenadores relataram que o conhecimento do perfil desse aluno poderá contribuir para a melhora do seu curso, conseqüentemente do Sistema UAB/UFAL, pois a constatação científica sobre quem é o aluno do Sistema UAB/UFAL e suas condições de formação, contribuirá para o planejamento de instrumentos institucionais mais adequados a realidade do aluno e da IPES.

Entretanto, lembramos que os resultados obtidos neste estudo são referentes a uma população específica não permitindo-nos ampliar os resultados para outras populações que ingressem, após as turmas de 2007 e 2009, no Sistema UAB/UFAL.

4 METODOLOGIA

Descreveremos neste capítulo as variáveis que serão analisadas e como elas se relacionam ao objetivo e às hipóteses deste estudo. Definiremos a abordagem de pesquisa e os instrumentos de coleta utilizados. Apresentaremos o *locus*, a população e a amostra, a técnica de coleta de dados empregada e a análise estatística utilizada.

A metodologia quantitativa nessa pesquisa teve por objetivo validar e garantir as significâncias dos dados coletados¹⁹ acerca dos aspectos gerais, sociais, profissionais, econômicos, culturais, infraestruturais, institucionais, tecnológicos e pedagógicos dos alunos que ingressaram em 2007 e em 2009 no Sistema UAB/UFAL. Estes aspectos forneceram informações que nos permitiram estabelecer seu perfil, demonstrar as condições que este sistema vem oferecendo para o desenvolvimento da formação superior, constatando sua evolução, limites e possibilidades. Para isso, identificamos, dentre os aspectos analisados, as variáveis por meio das suas categorias quanti-qualitativas que podem contribuir para a formulação e desenvolvimento de instrumentos institucionais mais adequados à realidade do aluno do Sistema UAB/UFAL.

A pesquisa balizou-se nas definições que Creswell (2007, p.185-187) utiliza para caracterizar uma metodologia qualitativa:

- a) “ocorre em um cenário natural”: no caso deste estudo, o local escolhido foi os cursos/pólos do Sistema UAB/UFAL;
- b) “utiliza-se de métodos múltiplos que são interativos e humanísticos”: interativos, referindo-se à propriedade de estabelecer relações entre significados a partir da comunicação de diferentes procedimentos/instrumentos de pesquisa para identificar a existência de uma aproximação entre o perfil do aluno do Sistema UAB/UFAL e as condições efetivas de formação estabelecidas pelos seus projetos de cursos e pelas políticas de EAD para o ensino superior; os métodos de caráter humanísticos buscam os significados que as políticas de EAD têm para os sujeitos envolvidos ao serem implementadas, além de buscar “não perturbar o local (Pólos UAB/UFAL) não mais que o necessário”;
- c) “é emergente”: na medida em que os dados forem coletados, novas questões podem surgir;

¹⁹ Ressalvamos que a metodologia qualitativa também busca validar e garantir os resultados dos dados, porém com uma abordagem diferente da quantitativa.

- d) “é interpretativa”: a interpretação dos dados coletados nos diversos meios ou instrumentos disponíveis propicia o uso da análise qualitativa para identificar qual perfil de aluno, por exemplo, os gestores do Sistema UAB/UFAL idealizam ao desenvolverem suas atividades;
- e) “vê os fenômenos sociais holisticamente”: referimo-nos ao fenômeno social da EAD, ao analisar qual perfil de aluno é adotado pelos gestores do Sistema UAB/UFAL para desenvolver suas ações; holístico porque contempla as múltiplas fontes de dados a serem consideradas, bem como múltiplos olhares interpretativos (conceitos/categorias) para analisar o problema da pesquisa;
- f) “reflete sistematicamente”: uma vez que esta reflexão agrega a honestidade e o reconhecimento de que “toda investigação é carregada de valores” (MERTENS, 2003 *apud* CRESWELL, 2007, p.187) sociais, políticos, ideológicos, culturais.

O processo metodológico desta pesquisa será baseado em estudo de caso (YIN, 2005; ALVES-MAZOTTI, 2006), uma vez que o Sistema UAB/UFAL representa uma experiência singular na ampliação do ensino superior no estado de Alagoas, hoje com cinco cursos em desenvolvimento, situando-se no que Yin (2005) denomina de fenômeno contemporâneo em desenvolvimento. Nesse caso, o fenômeno EAD é contemporâneo porque a expansão do acesso à formação superior a distância é uma prioridade para o governo brasileiro no período compreendido entre 2000 a 2010, pois a EAD no país “está em processo de crescimento muito vigoroso. No ano 2000 eram em torno de mil alunos. Em 2008 fechamos o ano com 750 mil de graduação e agora temos quase um milhão de alunos, tanto no público quanto privado.” (BIELSCHOWSKY, 2009).

O caso singular em questão contribuirá de forma significativa para algumas generalizações à reflexão teórica sobre o tema apresentando elementos à formulação de políticas e programas que levem em consideração as especificidades de formação desse aluno em Alagoas e em outras regiões do país.

4.1 Definições das principais variáveis analisadas

As definições que buscam corroborar com este estudo são:

Aluno – sujeito pedagógico que está em processo de formação.

Sujeito pedagógico - corresponde às três categorias: os alunos; os formadores, que se subdividem em professores e tutores, que se subdividem em presenciais e online; e os gestores, compreendidos por todos responsáveis pelos diversos tipos de coordenação na instituição relacionados direta ou indiretamente com a EAD.

Perfil do aluno – composto por um conjunto de características pessoais, sociais e contextuais relacionadas ao processo formativo do aluno, pois, segundo Aretio (2006), o aluno é o elemento fundamental em todo fazer educativo, pois é em função dele que se estrutura todo o processo educacional²⁰. Assim, conhecer o desenvolvimento psicológico, o estilo de aprendizagem, as motivações, é imprescindível para que possa existir uma educação de qualidade. Essa compreensão é importante para a formulação de políticas, de Sistemas de EAD, de projetos de cursos, de produção de materiais didáticos e para a gestão de projetos em EAD, dentre outras necessidades, é imprescindível conhecer o sujeito para o qual a educação é pensada, o que permitirá atender às reais necessidades e dificuldades de formação que esse sujeito possui, uma vez que o aluno passa a ser o centro do processo de aprendizagem.

Condições institucionais oferecidas pelo Sistema UAB/UFAL – para a realização do curso, pois a análise das necessidades de um grupo populacional supõe coletar informações que ajudem a identificar se suas carências e interesses são considerados para formular o objetivo formativo (ARETIO, 2006; MOORE e KEARSLEY, 2007; BRASIL, 2007d). Essas condições institucionais são, em última instância, a execução das políticas de EAD pensadas pelo governo, as quais se materializam nos instrumentos institucionais.

Políticas de EAD – são políticas que ao serem formuladas devem considerar as especificidades e demandas das diferentes “representações sociais” (AZEVEDO, 1997, p. 67) do aluno e da sociedade em seu contexto social, cultural, político e econômico, pois a finalidade dessas políticas é proporcionar formação superior de qualidade (BRASIL, 2009h).

Instrumentos institucionais – instrumentos que materializam as formulações das políticas de EAD por meio dos “distintos suportes legais” (BUCCI, 2006, p.11), como Atos administrativos, Disposições constitucionais, Leis, normas infralegais, Decretos, Portarias, os Projetos Pedagógicos dos cursos, o Projeto Pedagógico Institucional e também as agendas, as

²⁰ Não estamos, com isso, defendendo as abordagens pedagógicas não diretivas baseadas no “aprender a aprender”; consideramos, tão somente, que, embora as finalidades e sentidos da educação sejam de natureza social, cultural, política e econômica, qualquer processo educativo necessita se basear no aluno e nas condições que o mesmo apresenta.

políticas, os programas, os projetos, os planos e as ações que se desenvolvem buscando a melhoria dos cursos a distância e, conseqüentemente, à expansão e democratização do ensino superior no país. Consideramos, neste estudo, a análise dos seguintes instrumentos institucionais: o Decreto nº 5.800/06 e os Planos de Cursos (Projeto Pedagógico de Cursos) do Sistema UAB/UFAL. Estes instrumentos institucionais se constituem como formulações legais de políticas de EAD que se materializam como instrumentos necessários para o atendimento dos objetivos, metas, diretrizes, princípios estabelecidos pelas políticas de EAD no âmbito da IPES, o Sistema UAB/UFAL.

Educação a Distância – “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.” (BRASIL, 2005b, Art. 1º).

Os procedimentos que possibilitaram a análise das tabelas no capítulo 5 e das hipóteses envolvem a compreensão de alguns conceitos estatísticos adotados com suas definições:

Variável qualitativa – variável estatística, na qual se atribui uma escala nominal ou ordinal. Essa escala deve identificar as categorias que o estudo busca constatar. Quando uma variável qualitativa nominal apresenta apenas dois grupos sem qualquer ordem inerente, atribui-se a denominação de dicotômica, como exemplo o estudo da variável Gênero, que busca constatar apenas duas possibilidades, duas classes ou grupos (masculino e feminino). Quando uma variável qualitativa nominal apresenta mais de dois grupos sem qualquer ordem inerente, atribui-se a denominação de categórica. Um exemplo de variável categórica seria o estudo da variável característica pessoal; esta variável possibilita constatar mais de duas possibilidades, duas classes ou grupos, ou categorias (“autodidata”, “extrovertido”, “disciplinado”, “competente” e “interativo”). Quando uma variável qualitativa busca constatar uma certa ordem inerente ou hierarquia dentre um conjunto analisado, atribui-se a denominação ordinal. Um exemplo de variável ordinal seria o estudo da variável nível de formação que possibilita constatar uma ordem, uma variação de valores dentre um conjunto pesquisado denominado categorias (Analfabeto, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Graduação, Especialização, Mestrado, Doutorado, Pós-Doutorado).

Variável quantitativa – variável estatística na qual seus valores são expressos em valores numéricos, que podem representar um número infinito de valores numéricos dentro de um

determinado intervalo. Quando uma variável quantitativa intervalar representa contagens, atribui-se a essa denominação o termo discreta. Um exemplo de variável intervalar discreta seria a contagem do número de ovos postos ou livros lidos ou de filhos. Quando uma variável quantitativa intervalar assume qualquer valor em um intervalo contínuo atribui-se a essa denominação o termo contínua. Um exemplo de variável intervalar contínua seria a quantidade de leite produzido, pois uma vaca pode produzir 1,2 litros de leite; outro exemplo seria as notas atribuídas por um avaliador em um processo seletivo, pois as notas atribuídas podem apresentar valores como 4,5 ou 9,5, considerando que o avaliador atribuiu notas em um intervalo de 0 a 10.

Tabela verdade – é uma teoria utilizada pela lógica dedutiva (COPI, 1968) para analisar se determinado enunciado é válido ou não. De acordo com Copi (1968), o enunciado pode ser simples ou composto. “O enunciado composto é aquele que contém outro enunciado como sua parte componente” (Idem, p.227). Segundo o princípio da lógica dedutiva, basta que um enunciado que componha um enunciado composto seja falso para que esse enunciado composto seja refutado. Apresentamos um exemplo do que seria um enunciado composto: por exemplo, as hipóteses que serão analisadas neste estudo. As hipóteses aqui apresentadas, portanto enunciados compostos, são compostas por um conjunto de enunciados, os quais denominamos de variáveis. Portanto, quando procedermos à análise das hipóteses deste estudo, caso seja constatado que uma variável foi refutada, concluiremos que a hipótese também foi refutada, mas, caso todas as variáveis sejam afirmadas, a hipótese será confirmada.

Grau de associação ou coeficiente de correlação – é um valor compreendido entre $-1 < r < 1$, ou seja, é um valor compreendido entre o conjunto de -1 e +1. Vários autores oferecem tabelas para interpretar esse valor. Adotaremos neste estudo a tabela apresentada por Bisquerra *et al* (2004, p.18), a qual apresenta os seguintes valores: [$r = 1$, correlação ou grau de associação perfeita]; [$0,8 < r < 1$, muito alta]; [$0,6 < r < 0,8$, alta]; [$0,4 < r < 0,6$, moderada]; [$0,2 < r < 0,4$, baixa]; [$0 < r < 0,2$, muito baixa] e [$r = 0$, nula]. Os testes de correlação ou associação só podem ser realizados dentro de um mesmo grupo. As correlações ou associações podem apresentar um sentido positivo ou negativo na interpretação dos resultados. Apresentamos um exemplo do que seria um resultado de correlação ou associação positiva, ou seja, as variáveis são diretamente proporcionais, pois quando uma tende a aumentar a outra também tende a aumentar. Por exemplo, se correlacionarmos a variável

idade com a variável quantidade de horas dedicadas ao estudo; suponhamos que esse resultado fosse significativo e que o coeficiente dessa correlação fosse de 0,805, ou seja, isso significa constatar que, quando a idade aumenta a quantidade de horas dedicadas ao estudo também tende a aumentar. Apresentamos um exemplo do que seria um resultado de correlação ou associação negativa, ou seja, as variáveis são inversamente proporcionais, pois quando uma tende a aumentar a outra tende a diminuir; por exemplo, se correlacionarmos as variáveis idade e horas dedicadas ao estudo, suponhamos que o resultado fosse significativo e que o coeficiente dessa correlação, fosse, desta vez, -0,805; isso significa dizer que nesse caso as variáveis são inversamente proporcionais, ou seja, quando a idade aumenta a quantidade de horas dedicadas ao estudo tende a diminuir.

Teste de confiabilidade – utilizado quando da necessidade de composição de uma nova variável mais complexa. Por exemplo, a tabela 43 é uma variável complexa, pois foi criada a partir das 12 variáveis²¹ simples coletadas durante este estudo. O teste de confiabilidade é utilizado para verificar se a criação da nova variável complexa é confiável e possível de ser criada. A literatura indica a adoção do coeficiente mínimo de 0,7 (FIELD, 2009, p. 594-595) como parâmetro de confiabilidade aceitável. Segundo Hair (2009, p.126), os valores podem ser acima de 0,6 para pesquisas de natureza exploratória e, de acordo com Maroco e Garcia-Marques (2006), também pode ser adotada para alguns cenários de investigação das Ciências Sociais. A criação da tabela 43 apenas foi possível porque, depois de aplicado o teste de confiabilidade ou Alfa de *Cronbach*, constatamos o resultado de 0,85 para as 12 variáveis testadas [AL_A7_Q1], portanto, satisfazendo o critério de confiabilidade. Criamos, então, a nova variável qualitativa representando um único conjunto de respostas que nos permitiu estabelecer uma análise geral sobre as condições infraestruturais disponibilizadas ao aluno.

Teste do Qui-quadrado ou *Chi-square* ou χ^2 – aplicado para analisar duas variáveis qualitativas categóricas e ou dicotômicas como possibilidades de respostas. Os valores dessas variáveis qualitativas não são escores; são o número de participantes classificados em determinada categoria. O Qui-quadrado é um teste de independência entre variáveis não paramétricas (variáveis qualitativas). Nesse caso, quanto mais distante de zero for o resultado do Teste Quadrado, maior será a dependência entre as variáveis testadas; e quanto mais próximo de zero, maior será a independência entre as variáveis, ou seja, quando o resultado

²¹ No Apêndice C, Aspecto Infraestrutural [A7], questão 1 [Q1], estão listadas as 12 variáveis (sub-questões), representadas pelas siglas [R1 a R12], acompanhadas de suas respectivas respostas categóricas nominais ordinais.

tende a zero, significa que não existe uma relação de causa e efeito entre as variáveis testadas. O Teste do Qui-quadrado verifica se existe algum relacionamento de dependência ou independência entre as variáveis qualitativas, ou seja, é utilizado para verificar o grau de significância²² resultante do cruzamento das variáveis qualitativas existentes nas duas variáveis analisadas, porém não verifica o grau de associação desse resultado. O grau de associação pode apresentar vários padrões, dentre os quais, forte ou fraco, alto ou baixo, ou positivo ou negativo. Dentre as possibilidades de Teste do Qui-quadrado para verificar o grau de associação, temos o parâmetro de *Fi* e o *V* de Cramer. Quando se deseja verificar o grau de associação em tabelas do tipo 2 X 2 (dicotômicas X dicotômicas), é indicado a utilização do padrão *Fi*, por exemplo, analisar a variável Gênero (Masculino; Feminino) X Fumar (Sim; Não). Quando se deseja verificar o grau de associação em tabelas do tipo tabelas n X n (dicotômica X categórica ou categórica X categórica) é indicado a utilização do padrão *V* de Cramer, por exemplo, variável Gênero (Masculino; Feminino) X prática de escrita (nunca; frequentemente; sempre) ou prática de escrita (baixa; média; alta) X curso (Pedagogia; Medicina; Matemática). O Qui-quadrado é um teste que compara a frequência dos resultados existentes entre as variáveis que se deseja analisar. De acordo com Dancey e Reidy (2007), para que o χ^2 seja confiável

não mais do que 25% das células podem ter frequências esperadas menores do que 5 [casos] [e] nenhuma célula pode ser [igual a] zero (se isso ocorrer é necessário agregar células; no entanto, algumas vezes isso não será possível por não possuírem valores suficientes em comum) (p.291).

Teste de média e porcentagem – utilizado para identificar se a distribuição probabilística apresenta uma normalidade dos dados. Quando aplicada a uma variável quantitativa, fornece a média aritmética dos dados coletados, por exemplo, a análise da variável Idade permite obter a média de idade do grupo pesquisado. Quando aplicada a uma variável dicotômica, apresenta um conjunto resultado que expressa a distribuição da probabilidade para as duas possibilidades pesquisadas; por exemplo, analisando a variável Gênero (Masculino; Feminino), o resultado é expresso em porcentagem de sujeitos existentes no grupo. Quando aplicada a uma variável categórica, apresenta um conjunto de resultado que expressa a distribuição da probabilidade para as possibilidades pesquisadas, por exemplo, analisando a variável frequência de leitura (nunca; frequentemente; sempre), o resultado é expresso em porcentagem distribuída dentre as opções de acordo com as respostas do grupo analisado.

²² O Grau de significância mínimo aceito pela comunidade estatística é de 0,05%, embora, segundo Dancey e Reidy (2007, p.153), existam críticas à adoção desse parâmetro.

Teste de Correlação ou coeficiente de correlação – utilizado para identificar a medida de relacionamento linear entre variáveis. Pode ser utilizado em variáveis que apresentam categorias ordinais. Na tabela 99 (Apêndice F) apresentamos as variáveis e os possíveis testes utilizados neste estudo aplicados à categoria alunos. A correlação também indica a força e a direção do relacionamento linear entre duas variáveis aleatórias, embora não implique em causalidade. De modo geral, a correlação pode ser mensurada por vários coeficientes, os quais medem o grau de correlação. A interpretação dos resultados deve ser adaptada à natureza dos dados. Como exemplo, este estudo analisou o relacionamento entre o tempo médio utilizado pelo aluno para estudar interagindo no *Moodle* (Apêndice C, [A9_Q2]) e a frequência de leitura dos materiais didáticos disponibilizados no *Moodle* (Apêndice C, [A10_Q1]). Essas duas variáveis podem estar positivamente relacionadas significando que quanto maior o tempo dedicado diariamente de estudo no *Moodle*, maior será a frequência de leitura do material didático no *Moodle*; ou podem não estar relacionadas sob nenhum aspecto, significando que a frequência de leitura do material didático disponibilizado no *Moodle* permanece a mesma independentemente de dedicar diariamente um maior tempo de estudo no AVA; ou podem estar negativamente relacionadas, o que significa que quanto maior o tempo destinado aos estudos no *Moodle*, menor será a frequência de leitura destinada aos materiais didáticos disponibilizados no *Moodle*. Após, realizado o referido teste de correlação²³ para analisar esta situação, constatamos não haver nenhuma relação entre as variáveis analisadas, ou seja, a frequência que o aluno destina à leitura dos materiais didáticos no AVA em nada está relacionada com a quantidade de tempo, diária, destinada ao estudo utilizando o *Moodle*. Vários coeficientes podem ser utilizados para mensurar uma correlação. Para variáveis que apresentem categorias qualitativas ordinais, a literatura indica o uso do coeficiente de correlação de Spearman; para outros tipos de variáveis existem outros coeficientes.

Os procedimentos foram:

- formulação das questões existentes nos questionários dos alunos, formadores e gestores (Apêndice C, D e E), adotando as variáveis de análise descritas no capítulo 2 e os aspectos analisados descritos no capítulo 5;
- aplicação dos questionários online a todos os indivíduos existentes oficialmente nas populações dos alunos, formadores e gestores pertencentes ou envolvidos com o Sistema UAB/UFAL. O quantitativo populacional foi obtido com base nas

²³ Após realizar o teste de correlação, constatou-se que a significância foi igual a 0,96 (valor esperado menor que 0,05 e o valor da correlação igual a 0,03, considerado um valor nulo, sem correlação).

informações disponibilizadas pelo NTI/UFAL e checadas junto a cada coordenação de curso pesquisado. Foi enviado e-mail individual para cada um dos participantes solicitando que caso desejassem participar do estudo deveriam acessar o link indicado e preencher seu login e senha conforme orientação individual via e-mail. A senha foi gerada por meio de processo de encriptação (processo de codificação de dados) adotando o padrão MD5²⁴, garantindo a segurança e privacidade dos dados. O acesso ao questionário só era liberado caso o login e a senha previamente cadastrados no banco de dados da pesquisa fossem idênticos;

- após o login, era apresentado ao sujeito pesquisado o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), que esclarecia sobre o estudo e solicitava ao pesquisado seu consentimento para utilização das informações fornecidas na presente pesquisa. O consentimento direcionava o pesquisado para o respectivo questionário – aluno, formadores ou gestores (Apêndice C, D e E) – para proceder ao preenchimento;
- foi disponibilizada a opção de retorno ao questionário quantas vezes fossem necessárias de acordo com a disponibilidade de tempo de cada sujeito pesquisado. O retorno sempre se dava, a partir do último ponto de resposta salvo pelo sistema. Essa ação garantiu que não houvesse o cansaço no preenchimento do questionário uma vez que o mesmo era extenso, diminuindo assim os riscos com respostas inexatas por parte dos respondentes;
- a aplicação do questionário aconteceu entre o período de março/2010 a dezembro/2010;
- definição das técnicas estatísticas de análise descritiva, por frequência e por cruzamento de tabelas utilizadas para a elaboração das tabelas resultantes dos dados coletados durante a aplicação dos questionários (Apêndice C, D, E);
- elaboração e organização das variáveis qualitativas categóricas nominais e ordinais e das variáveis quantitativas intervalares existentes no estudo, além da seleção dos

²⁴ Para garantir o processo de segurança da informação adotamos o protocolo de criptografia MD5 (*Message-Digest algorithm 5*). “O MD5 é um algoritmo unidirecional desenvolvido pela RSA Data Security, Inc., que utiliza um hash de 128 bits, descrito na RFC 1321, e muito utilizado por softwares com protocolo ponto-a-ponto (P2P, ou Peer-to-Peer, em inglês), verificação de integridade e logins” (BRASILPHP.NET, 2011). O MD5 gera sempre uma *string* alfa-numérica de 32 caracteres. No nosso estudo foi utilizado para garantir que o sujeito respondente do nosso questionário fosse aquele que recebeu uma chave de acesso e uma senha válida e previamente cadastrada no banco de dados do nosso estudo.

testes estatísticos possíveis de acordo com as características que foram coletadas no questionário de aluno para cada variável (tabela 99, Apêndice F);

- seleção das variáveis qualitativas categóricas nominais e ordinais coletadas no questionário de alunos (Apêndice C) detalhadas na tabela 99 (Apêndice F), que foram utilizadas como parâmetro de análise dos subgrupos de cada hipótese (Apêndice A);
- as variáveis categóricas que representavam as possibilidades de respostas “não sei do que se trata”; “não sei informar”; “não se aplica”; “não sei avaliar”; “ainda não conheço o suficiente para avaliar”; “não sei se existe”; “não sei do que se trata”; “não sei responder”, foram consideradas como caso de ausência de resposta de informação, também denominado como caso de *Missing*, ou seja, foram excluídas durante a realização dos testes estatísticos. Estas variáveis foram excluídas no momento dos testes realizados, pois desejávamos obter leituras que representassem o universo apenas daqueles que souberam responder, o que garantiu a eliminação de leituras equivocadas dos dados. Ressalvamos que estas mesmas variáveis foram consideradas no momento da análise geral dos dados apresentados durante a interpretação das tabelas apresentadas no capítulo cinco, por considerarmos que seus resultados são relevantes no estudo;
- os resultados relacionados à aplicação dos testes estatísticos só foram relatados quando acrescentaram o coeficiente mínimo de significância esperado de 0,05. Na tabela 100 (Apêndice G), apresentamos detalhadamente os resultados;
- quando da necessidade de criação de novas variáveis qualitativas que utilizassem os dados qualitativos coletados pelo questionário, aplicamos o teste de confiabilidade;
- apresentação de resultados - o número de casas decimais foi definido com base no nº de casas decimais que corresponde à precisão da medida ou da resposta. Os arredondamentos, quando necessários, seguiram o seguinte padrão: algarismo posterior a < 5 , utilizamos o método de arredondamento por defeito, ou seja para baixo, por exemplo $[4,49] = [4]$; algarismo posterior a > 5 , utilizamos o método de arredondamento por excesso, ou seja para cima, por exemplo $[4,51] = [5]$; e algarismo posterior = 5, seguido de 0, utilizamos o método da regra do par, por exemplo $[4,0] = [4]$;

- após a construção das tabelas, procedemos a uma análise descritiva dos dados para uma melhor compreensão dos resultados e em seguida realizamos uma análise qualitativa comparando os resultados obtidos com estudos já existentes ou fundamentações teóricas, quando pertinentes e disponíveis;
- análise das hipóteses I, II e III.

Apresentado o procedimento que possibilitou a análise dos dados e das hipóteses, descreveremos no item 4.2.1 quais variáveis foram consideradas para subsidiar a análise das hipóteses apresentadas.

4.2 Apresentação das hipóteses

Neste estudo foram propostas três hipóteses, que tiveram como finalidade subsidiar as questões em busca da resposta ao objetivo principal do estudo. A subdivisão das hipóteses em questões menores foi definida a partir das variáveis que se buscou constatar. No caso da hipótese I, relacionada à política de EAD do Sistema UAB/UFAL, da hipótese II relacionada às condições institucionais fornecidas a esse aluno, e da hipótese III relacionada ao próprio perfil do aluno, no Apêndice A verificaremos detalhadamente quais variáveis foram analisadas com o objetivo de confirmar ou refutar cada hipótese. Adotamos o procedimento de análise das hipóteses adotando como referência as constatações apresentadas no capítulo 5 para respondê-las, pois esse procedimento analítico elimina o risco de uma constatação não verdadeira da realidade estudada.

Eis a seguir as hipóteses com as quais trabalhamos:

4.2.1 Hipótese I (HI)

As políticas de EAD são formuladas sem considerar as especificidades locais impactando na formulação de instrumentos institucionais deficitários.

A HI divide-se em duas variáveis de análise. Essa divisão busca constatar se a política de EAD adotada pelo Sistema UAB/UFAL é satisfatória.

- Variável 1 (tabela 91, Apêndice A): As políticas de EAD são formuladas sem considerar as especificidades locais.

- Variável 2 (tabela 92, Apêndice A): Os instrumentos institucionais são formulados deficitariamente.

4.2.2 Hipótese II (HII)

O Sistema UAB/UFAL, ao considerar as condições oferecidas pelo setor público e privado relacionadas à utilização da internet e das TIC, pressupõe que o aluno possua as condições necessárias para realizar um curso na modalidade a distância.

A HII divide-se em duas variáveis de análise. Essa divisão busca constatar se as condições institucionais fornecidas aos alunos pelo Sistema UAB/UFAL é satisfatória.

- Variável 1 (tabela 93, Apêndice A): O setor público e o privado oferecem as condições relacionadas à utilização da internet.
- Variável 2 (tabela 95, Apêndice A): O aluno possui as condições necessárias para realizar um curso na modalidade a distância.

4.2.3 Hipótese III (HIII)

Os alunos do Sistema UAB/UFAL idealizam que o seu curso na modalidade a distância será mais fácil e flexível que um curso na modalidade presencial, uma vez que poderão participar das aulas em qualquer tempo e em qualquer lugar.

A HIII divide-se em três variáveis de análise. Essa divisão busca constatar se o Sistema UAB/UFAL atende satisfatoriamente à flexibilidade e à facilidade de formação esperada pelo aluno que ingressa nessa modalidade.

- Variável 1 (tabela 96, Apêndice A): O aluno pode participar das aulas em qualquer tempo e lugar.
- Variável 2 (tabela 97, Apêndice A): O aluno do Sistema UAB/UFAL idealiza que seu curso é mais fácil que na modalidade presencial.
- Variável 3 (tabela 98, Apêndice A): O aluno do Sistema UAB/UFAL idealiza que seu curso é mais flexível que na modalidade presencial.

4.3 População, amostra e local

A população deste estudo apresenta como característica comum ser composta por alunos ingressantes dos editais do vestibular UAB/UFAL nº 2/2007, 2/2008 e 1/2009 realizado pela Comissão Permanente do Vestibular da UFAL (2009a e 2009b), que realizam sua formação superior por meio dos cursos do Sistema UAB/UFAL analisados. Considerando essa definição, chegamos a um quantitativo de 968 alunos, conforme dados fornecidos pelas coordenações dos cursos pesquisados. Para chegar a esse total, excluimos da população os alunos evadidos, desistentes, que estavam com matrículas trancadas ou suspensas e os que não apresentavam interação no AVA do Sistema UAB/UFAL ou não frequentavam os encontros presenciais definidos pelas coordenações de cada curso do Sistema UAB/UFAL.

A população e amostra dos sujeitos pedagógicos do nosso estudo são compostas por uma população de 968 alunos, 150 formadores e 31 gestores. Dentre os alunos, trabalhamos com uma amostra de no mínimo 276 respondentes, tendo obtido 281 respondentes; dentre os formadores, trabalhamos com uma amostra de no mínimo 10% de respondentes, tendo obtido 15 respondentes e dentre os formadores trabalhamos com uma amostra de no mínimo 10% de respondentes, tendo obtido 8 respondentes. Os valores populacionais deste estudo foram obtidos junto aos coordenadores dos cursos pesquisados, por serem as fontes de informações mais confiáveis no momento em que procede a atualização final das informações; o quantitativo do levantamento populacional foi atualizado em março de 2010 e logo após iniciamos a aplicação dos questionários (Apêndice C, D e E). Esta atualização foi necessária para que pudéssemos trabalhar com a população de alunos que oficialmente estava matriculada, bem como a população de formadores definidos para atuarem no respectivo período letivo.

Devido ao número de sujeitos na população, utilizamos como alternativa metodológica a amostragem. De acordo com Bisquerra *et al* (2004), ao determinarmos a amostragem da população sobre a qual os dados serão coletados, devemos assegurar que a representatividade em relação à população seja considerada. Para estabelecer o tamanho de nossa amostragem, utilizamos a fórmula para cálculo de amostra da população finita no universo considerado de 968 alunos. As variáveis preenchidas foram:

- a) N = Tamanho da População: 968 alunos.
- b) Z = Nível de confiança escolhido, expresso em número de desvios padrão. Nesta pesquisa, utilizou-se $Z = 1,96$, relatado por Field (2009) como o primeiro valor importante a ser considerado.
- c) Como não existem estudos anteriores sobre o Sistema UAB/UFAL, a literatura consultada (LEVIN, 1978; BISQUERRA *et al*, 2004; FIELD, 2009; HAIR, 2009) recomenda que seja adotada a proporção de distribuição da amostra para p e q com valor padrão de 50% ou 0,5. Adotamos o padrão de cálculo utilizando a probabilidade de sucesso e fracasso, também conhecida como p e q porque este estudo busca constatar qual é a distribuição proporcional dos sujeitos pedagógicos de acordo com as variáveis pesquisadas no questionário (Apêndice C, D, E) para construir o perfil do aluno. Por exemplo, analisamos a proporção de sujeitos pedagógicos que possuem a prática de leitura, que estudam em determinado horário, dentre outras.
- d) e = erro amostral ou margem de erro ou erro máximo de estimativa, expresso em unidade variável. O erro amostral identifica a diferença máxima entre a proporção amostral e a verdadeira proporção populacional, considerada pelo pesquisador. Nesta pesquisa foi admitido um erro máximo de $\pm 0,05$.

Fórmula 1 - Cálculo da amostra conhecendo a população

$$n = \frac{N * \left(\frac{Z\alpha}{2}\right)^2 * p * q}{(e)^2 * (N - 1) + \left(\frac{Z\alpha}{2}\right)^2 * p * q}$$

Fonte: (BISQUERRA, SARRIERA e MARTINEZ, 2004, p.81)

Aplicação dos valores na fórmula:

$$n = \frac{968 * \left(\frac{1,96}{2}\right)^2 * 0,5 * 0,5}{(0,05)^2 * (968 - 1) + \left(\frac{1,96}{2}\right)^2 * 0,5 * 0,5}$$

Realizado o cálculo, identificamos que 276 questionários (Apêndice C) deveriam ser respondidos para que pudéssemos generalizar nossas constatações a toda população de alunos do Sistema UAB/UFAL. O questionário foi enviado para todos os alunos cadastrados no Sistema UAB/UFAL. Esse valor foi distribuído proporcionalmente entre os alunos das turmas de 2007 e 2009 dos diversos cursos e pólos do Sistema UAB/UFAL, conforme o quadro 6:

Quadro 6 – Distribuição da amostra por pólo, ano de ingresso e curso

		Cursos UAB/UFAL															
		Matemática			Física			Pedagogia			Sistema Inf.			Adm. Púb.			
		N ⁽¹⁾	N ⁽²⁾	N ⁽³⁾	N ⁽¹⁾	N ⁽²⁾	N ⁽³⁾	N ⁽¹⁾	N ⁽²⁾	N ⁽³⁾	N ⁽¹⁾	N ⁽²⁾	N ⁽³⁾	N ⁽¹⁾	N ⁽²⁾	N ⁽³⁾	
Pólos UAB/UFAL	Maceió	2007				20	5	6	70	19	20	14	4	5			
		2009	20	5	6	16	4	5	35	9	9	28	8	10	91	24	25
	Olho d'Água das Flores	2007				15	4	8	80	21	21	12	3	6			
		2009				15	4	5	42	11	11	16	4	7			
	São José da Laje	2009	22	6	8				45	12	12						
	Santana do Ipanema	2007				15	4	6	40	11	11	10	3	5			
		2009				20	5	7	32	9	9	25	7	7			
	Maragogi	2007							45	12	11	14	4	8			
		2009	23	6	8	12	3	0 ²⁵	35	9	3	18	5	6			
	Arapiraca	2009												45	12	14	
Penedo	2009												47	13	10		
Piranhas	2009												46	12	12		

Legenda	
N ⁽¹⁾	População informada pelos coordenadores dos cursos de acordo com os parâmetros estabelecidos
N ⁽²⁾	Quantidade mínima de questionários que deveram ser respondidos por Pólo, por Ano de ingresso; amostra calculada de N ⁽¹⁾ . Margem de erro da amostra ou erro padrão: +-5%; nível de confiança desejado: 95%)
N ⁽³⁾	Quantidade de questionários respondidos pelos alunos.
População	968
Amostra	276
Coletados	281

Fonte: O Autor (2011).

²⁵ Registramos que os alunos de Física da turma de 2009 do pólo de Maragogi não desejaram participar deste estudo, mesmo oferecendo aos mesmos a possibilidade da participação do questionário no formato online ou presencial. A coordenação desse curso buscou alternativas para estimular a participação dos referidos alunos junto ao estudo, contudo não obtivemos sucesso.

Apresentada a distribuição e os métodos estatísticos que garantiram nossas conclusões, definimos o tamanho da amostra dos gestores e formadores para que obtivéssemos uma variabilidade de dados e uma avaliação mais longitudinal dos mesmos. Para isso, consideramos também as informações disponibilizadas pelas coordenações de curso.

Pesquisar os gestores tem uma relevância neste estudo, pois são os responsáveis diretos pelas formulações e implementação das políticas de EAD do Sistema UAB/UFAL. Constatamos neste grupo qual a sua avaliação em relação ao perfil do aluno da EAD e se esse perfil é contemplado pelos instrumentos institucionais acadêmicos.

A população que compreende o grupo dos gestores é composta pelo representante da Coord. PROGRAD/UFAL (1); Coord. CIED/UFAL (1); Coord. TI/CIED/UFAL; Coord. Pedagógico CIED/UFAL (1); Coord. NEAD/CEDU/UFAL (1); Coord. NEADMD/FEAC/UFAL (1); Coord. TIC/CEDU/UFAL (1); Coord. de Curso: Pedagogia, Física, Matemática, Sistema da Informação e Administração Pública (5); Coord. Pedagógico de curso: Pedagogia, Física, Matemática, Sistema da Informação e Administração Pública (5); Coord. de Tutoria de Curso: Pedagogia, Física, Matemática, Sistema da Informação e Administração Pública (5); Coord. de Pólo: Maceió, Santana do Ipanema, Olho d'Água das Flores, São José da Laje e Maragogi (5) e Coord. das regiões²⁶ de Arapiraca, Penedo e Piranhas (3), perfazendo um total de 30 sujeitos. Esperávamos, neste grupo, atingir uma amostra de 100%, devido ao pequeno tamanho do grupo, porém, reconhecemos a dificuldade e disponibilidade de tempo desses sujeitos. Para a coleta das informações disponibilizadas pelos gestores, aplicamos um questionário específico (Apêndice E) e tivemos como respondentes 8 gestores, perfazendo o total aproximado de 27% de respondentes dentre o grupo de gestores. As respostas dos gestores foram utilizadas como variável de controle no momento da triangulação das respostas, quando aplicável (capítulo 5).

Pesquisar os formadores também foi pertinente, pois em última instância, são os responsáveis pelo desenvolvimento e implementação das políticas de EAD por meio das orientações gerais definidas pelos gestores. Ao identificarmos qual o entendimento desses sujeitos pedagógicos sobre o perfil do aluno da EAD, buscamos verificar se existe a

²⁶ Embora não tenham sido oficialmente Pólos da UAB até janeiro de 2011, nas regiões de Arapiraca, Penedo e Piranhas acontecem os encontros presenciais dos alunos de Administração Pública, pois foram pré-aprovados pelo MEC. Por esse motivo, neste estudo adotamos essas regiões também como Pólos para efeito de análise.

aproximação entre as condições institucionais e as necessidades e demandas dos alunos na avaliação dos formadores.

Alguns formadores atuam na maioria dos cursos, dependendo da disciplina que lecionam, e também participam dos encontros presenciais previstos pelos cursos em diferentes pólos. Os sujeitos deste grupo possuem informações mais amplas com relação ao objeto de pesquisa, contribuindo com informações importantes a fim de que compreendamos melhor quem é esse aluno.

A população compreendida pelo grupo dos formadores é composta por 47 professores, 42 tutores presenciais e 61 tutores online que atuam no Sistema UAB/UFAL, perfazendo um total de (150) sujeitos. As respostas dos formadores foram utilizadas como variável de controle no momento da triangulação das respostas, quando aplicável (capítulo 5). Para a coleta das informações disponibilizadas pelos formadores, aplicamos um questionário específico (Apêndice D) e tivemos como respondentes 15 formadores, sendo 5 professores, 3 tutores presenciais e 7 tutores online, perfazendo o total de 10% dentre o grupo de formadores.

As amostras de 10% estabelecidas neste estudo em relação aos gestores e formadores têm por objetivo capturarem qualitativamente quais as avaliações que esses sujeitos pedagógicos fazem em relação ao perfil de seus alunos. As respostas, quando comparadas no momento das triangulações respondendo quem é o aluno do Sistema UAB/UFAL, devem ser interpretadas como parâmetros qualitativos para as análises, pois o valor de 10% não representa uma significância estatística desses dois grupos, embora para a análise qualitativa essa amostra seja significativa. Obtivemos as quantidades mínimas de respondentes esperados no grupo de gestores e formadores.

Os percentuais definidos para o grupo dos alunos, formadores e gestores estão adequados à metodologia quanti-qualitativa e atende aos requisitos suscitados por Yin (2005) para se trabalhar com abordagem de estudo de caso. A metodologia quantitativa estabelece que um erro amostral não superior a 5% permite que sejam estabelecidas generalizações mais precisas (FIELD, 2009; LEVIN, 1978) quando da análise dos dados; as generalizações no nosso estudo aplicam-se apenas ao grupo dos alunos e a metodologia qualitativa considera os vínculos existentes entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzida em números (CRESWELL, 2007).

Com esse universo de sujeitos envolvidos diretamente no Sistema UAB/UFAL, coletamos informações relevantes sobre os pontos de vista dos diferentes sujeitos, o que possibilitou obtermos uma horizontalização dos dados com os questionários e uma verticalização com as observações de campo.

Foram utilizados questionários para o recolhimento de informações referentes ao perfil (dados socioculturais, educacionais e tecnológicos) dos alunos que fazem parte do Sistema UAB/UFAL.

O questionário (Apêndice D e E) aplicado aos gestores e formadores teve como objetivo identificar qual a avaliação desse grupo em relação ao sujeito pedagógico que está em processo de formação e se as necessidades e dificuldades compreendidas pelos alunos se aproximam também das avaliações dos gestores e formadores.

A análise dos questionários foi realizada utilizando os recursos do programa de avaliação estatística PSPP²⁷ para desenvolver a análise e verificação dos níveis de significância e correlações possíveis entre as variáveis e hipóteses dessa pesquisa. Aplicamos questionários com perguntas abertas e fechadas aos alunos, gestores e formadores para compreender quem é o aluno do Sistema UAB/UFAL que efetivamente está cursando, o que permitiu identificar o seu perfil.

Como complemento aos questionários, este estudo utilizou o instrumento da observação de campo. Em pesquisas do tipo qualitativa esse instrumento de coleta de dados contribui no preenchimento das lacunas que o questionário ou entrevista não podem abranger. Para que a observação de campo atenda ao objetivo da pesquisa, foi necessário um planejamento do que deveria ser anotado e observado de modo que não houvesse desvio da pesquisa. A observação descritiva buscou registrar a reconstrução dos diálogos e depoimentos junto aos alunos, formadores e gestores, e a descrição dos pólos que fizeram parte desse estudo. A observação reflexiva inclui os registros pessoais do pesquisador realizados durante a coleta de dados online ou presencial. Durante essas observações, registramos nossos sentimentos, idéias, impressões, incertezas e surpresas com relação ao objeto deste estudo e no próximo capítulo apresentaremos os resultados.

²⁷ O PSPP é um software livre disponibilizado para análises estatísticas sobre matrizes de dados. É um substituto gratuito para o SPSS e se assemelha muito a este, com algumas poucas exceções. Permite gerar relatórios tabulados, normalmente utilizados na realização de análises descritivas e inferências a respeito de correlações entre variáveis. (GNU-PSPP, 2010).

5 ANÁLISE DOS DADOS: O ALUNO DO SISTEMA UAB/UFAL

Apresentaremos neste capítulo os resultados do levantamento do perfil do aluno do Sistema UAB/UFAL, combinando os dados apresentados pelos sujeitos pedagógicos da pesquisa: alunos, formadores e gestores. A análise desses dados foi dividida de duas maneiras: a) ao compararmos as variáveis em relação aos cursos do Sistema UAB/UFAL, os dados possuem significância estatística de análise, conforme os critérios metodológicos definidos; e b) ao compararmos as variáveis entre os sujeitos pedagógicos, os dados possuem relevância estatística e qualitativa para as colunas referentes ao Aluno e qualitativa para as colunas referentes aos gestores e formadores.

Destacamos que apenas foi garantida a relevância estatística à categoria aluno. As categorias gestores e formadores são citadas com o objetivo de uma abordagem analítica qualitativa, na qual identificamos aproximações entre as representações desses sujeitos pedagógicos e a dos alunos. Os dados devem ser considerados estatisticamente relevantes ao lermos a coluna aluno e como indicador qualitativo (sem efeito correlacional estatístico) ao estabelecermos as possíveis inferências comparando os dados dos alunos com os dos gestores e formadores. Para uma melhor compreensão das tabelas presentes neste capítulo, as siglas PED, FÍS, MAT, SI e ADMP correspondem, respectivamente, aos cursos de Pedagogia, Física, Matemática, Sistema de Informação e Administração Pública; e as siglas MCZ, SDI, ODF, SJL, ARP, PND e MRG correspondem, respectivamente, aos pólos que estão localizados nas regiões de Maceió, Santana do Ipanema, Olho D'Água das Flores, São José da Laje, Arapiraca, Penedo e Maragogi. A análise considera também as diferenças entre as turmas, que correspondem aos editais do Sistema UAB/UFAL 2007 e 2009. Descrevemos diretamente os dados que são apresentados nas tabelas, para garantir uma maior possibilidade de leitura àqueles que não são familiarizados com leituras de dados quantitativos em tabelas ou gráficos.

5.1 Apresentando os Aspectos Analisados

O quadro 7 apresenta as descrições dos aspectos que analisadas na pesquisa.

Quadro 7 – Descrição dos Aspectos de Análise da Pesquisa

Aspectos	Descrição
A1 – Aspectos Gerais	Identifica as questões referentes ao pólo, ao curso e à opção de demanda que o aluno escolheu para realizar sua formação. Essas informações ajudaram a verificar se, de fato, as proporções de formação estipuladas no edital estavam sendo contempladas, uma vez que a formação de professores é uma necessidade prioritária para o governo brasileiro.
A2 - Aspectos Sociais	Contempla as condições prévias de formação e pessoais que o aluno dispõe para poder se dedicar aos estudos, bem como qual a percepção dele com relação às condições que o aluno que realiza sua formação na modalidade a distância deve possuir para poder realizar seus estudos com qualidade.
A3 - Experiências em EAD	Identifica se os alunos do Sistema UAB/UFAL já tiveram ou têm outras experiências com a EAD, tanto como alunos quanto como formadores, e se isso influenciou qualitativamente em algum aspecto de sua formação
A4 - Aspectos Profissionais e/ou de Trabalho	Identifica se o trabalho interfere nos estudos daqueles que são professores ou não e se trabalham em mais de um turno. Essa informação é pertinente, pois, em princípio, quanto mais o aluno se dedica ao trabalho, menos tempo dispõe para realizar seus estudos se deslocando ao pólo ou acessando o ambiente <i>Moodle</i> para realizar seus estudos.
A5 - Aspectos Econômicos	Identifica as condições financeiras de que o aluno dispõe para aquisição de livros e outros suportes educacionais pertinentes à atividade de aprendizagem, bem como sua disponibilidade financeira para deslocar-se ao pólo ou acessar a internet para realizar seus estudos, ainda que seja um curso gratuito.
A6 - Aspectos Culturais	Identifica as práticas de leitura, escrita e de lazer dos alunos, bem como a sua percepção relacionada às interações sociais e suas habilidades pessoais como disciplina, organização, proatividade, automotivação, dentre outras.
A7 - Aspectos Infraestruturais	Identifica as condições que o Sistema UAB/UFAL disponibiliza para que o aluno possa realizar seus estudos.
A8- Aspectos Institucionais	Identifica se o aluno conhece a estrutura administrativa e pedagógica da instituição e do curso que escolheu, pois contemplar as condições necessárias para que o aluno possa realizar seu curso com qualidade implica no conhecimento dos seus direitos e deveres como aluno. A transparência da instituição no cumprimento dos princípios, diretrizes, metas e objetivos, por ela propostos, a fim de garantir as condições necessárias ao aluno para que este realize seus estudos com qualidade, uma vez que a responsabilidade pela formação superior deve ser proporcionada pela instituição e o aluno, ao realizar essa formação, possa se comprometer em atender às exigências por ela definidas, retirando do aluno a carga da responsabilidade pelo sucesso ou fracasso de sua formação.
A9 - Aspectos Tecnológicos	Analisa as condições tecnológicas oferecidas aos alunos e por eles possuídas. Aspecto prioritário neste modelo de educação, pois sem tecnologia, suas condições de acesso e domínio, não há como estudar a distância, principalmente quando boa parte do conteúdo educacional está contido no AVA. Conhecer as condições tecnológicas de acesso e domínio desse aluno pode contribuir para adequar melhor a gestão do Sistema UAB/UFAL.
A10- Aspectos de Interação	Identifica quais as condições que o aluno dispõe para realizar suas atividades pedagógicas de acordo com os pressupostos de interação discutidos na literatura utilizada no nosso estudo. Constata como se estabelecem as condições de comunicação, de interatividade entre o aluno e o AVA e a frequência com que ele realiza as ações necessárias à sua formação.
A11 - Aspectos de Aprendizagem	Constata como o aluno compreende o processo de formação, pois identifica as condições em que o processo de ensino-aprendizagem se materializa e quais as possibilidades e dificuldades compreendidas pelos alunos com relação às características do curso escolhido por ele.

Aspectos	Descrição
A12 - Aspectos Educacionais	Identifica quais os fatores motivacionais e desmotivadores que o aluno do Sistema UAB vem compreendendo em sua formação. A identificação dos fatores motivacionais pode ser um dos indicadores do nível de satisfação do aluno, contribuindo para minimizar o alto índice de diferença entre vaga ocupada e ociosa no sistema, o que permitirá, além de reduzir os custos operacionais, também aumentar a quantidade de formandos por ano, o que contribuirá para minimizar a deficiência de profissionais qualificados em Alagoas, principalmente nas escolas de ensino básico nas diversas áreas de conhecimento.

Fonte: O Autor (2011).

Apresentada a síntese dos aspectos abordados no segundo capítulo, o processo de análise de dados deste estudo está alicerçado na triangulação das informações, utilizando-se de procedimentos concomitantes, os quais foram descritos no capítulo metodológico.

5.2 O processo de Análise dos Dados

O processo de análise de dados deste estudo está alicerçado na triangulação das informações, utilizando-se de procedimentos concomitantes, pois, como afirma Minayo (2005b), a estratégia da triangulação tem por objetivo servir e adequar-se a determinadas realidades procurando, a partir dos fundamentos interdisciplinares, identificar nos dados quantitativos e qualitativos a síntese dos resultados obtidos.

A estratégia de investigação baseada na triangulação realiza uma análise interna do material e em seguida estabelece uma análise contextualizada e articulada dos dados (MINAYO, 2005a). A organização de materiais que serviram para a interpretação qualitativa passa pela organização e tratamento dos dados advindos da análise documental e dos questionários aplicados.

No campo quantitativo, utilizamos a abordagem dedutiva com a finalidade de observar casos particulares (MINAYO, p.71, 2005b). Utilizamos como referência os indicadores apresentados pelas instituições oficiais do governo, como os dados relacionados à quantidade de vagas ofertadas à EAD no período de 1998-2008 pelo INEP; dados sociais da população brasileira, como renda, etnia, escolaridade, disponibilizados pelo IBGE; habilidades e familiaridades com o uso de TIC e dados referentes ao acesso à Internet e acesso a computadores no Brasil, fornecidos pelo CGI.BR. Esses dados nos permitiram estabelecer parâmetros de análises para este estudo.

Essas ações buscam obter evidências associativas entre as variáveis independentes (intervenção e exposição) e as variáveis dependentes (respostas, desfecho) que estabeleceram relações significativas (MINAYO *et al*, 2005b) na identificação do perfil do aluno do Sistema

UAB/UFAL, pois, para Muller e Iverson (1982) *apud* Minayo *et al* (2005b), o levantamento quantitativo permite conhecer a cobertura, a concentração e a eficiência de programas, ações e intervenções, para avaliar objetos bastante específicos, como é o caso do Sistema UAB/UFAL. As constatações obtidas a partir das respostas dos gestores e formadores devem ser compreendidas como referências, indícios, pistas, pois o percentual de amostra obtido não representa estatisticamente sua população pesquisada. Entretanto, em nível qualitativo suas respostas são representativas porque contribui para entender com maior precisão algumas características relacionadas à constatação do perfil do aluno do Sistema UAB/UFAL.

A coleta de dados ocorreu da seguinte forma:

- a) envio de e-mail explicando brevemente a pesquisa e qual o objetivo da mesma. Em seguida, perguntávamos se esse sujeito pedagógico gostaria de participar da pesquisa – se o mesmo assim desejasse, bastava acessar o link fornecido e preencher o *login* e a senha informados; caso contrário, desconsiderasse o referido e-mail. Fornecemos o link para acesso ao questionário online, o *login* e a senha de cada participante da pesquisa. Os e-mails foram enviados individualmente a cada participante. Por motivo de segurança as informações do campo do login apenas solicitavam que o pesquisado preenchesse com seu número de matrícula ou e-mail previamente cadastrado no banco de dados da pesquisa.
- b) Ao acessar o questionário, o pesquisado era direcionado ao preenchimento online do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) aprovado pelo Comitê de ética da UFAL. No final do documento aqueles que desejassem responder à pesquisa eram solicitados a confirmarem sua resposta acionando a referida função, a qual o direcionava para o questionário com as respostas.
- c) Os dados foram previamente tratados por funções em Javascript e php - linguagens de programação para web, os quais realizavam as validações necessárias de modo que eliminassem o registro de erros ou inconsistência de resposta. Essa ação eliminou os possíveis casos de *missing* (repostas não válidas) de nossa base de dados. No final, exportávamos a referida base de dados para o programa de tratamento estatístico PSPP.
- d) No PSPP, analisamos as variáveis qualitativas e quantitativas com base nos dados coletados nos questionários. As variáveis foram trianguladas para que pudéssemos constatar o perfil do aluno do Sistema UAB/UFAL, responder às hipóteses e construir

as tabelas apresentadas. Triangulamos as respostas entre os sujeitos respondentes, referencial teórico e observações de campo junto aos alunos e aos pólos UAB/UFAL.

Ao triangularmos os dados, estes permitem compreender e interpretar a ação social das relações que envolvem a identificação do perfil do aluno da EAD. Assim, esta pesquisa teve a necessidade e o compromisso com a busca de novos olhares, constatações e possibilidades sobre a EAD, particularmente sobre a EAD em Alagoas e na UFAL, a fim de encontrar caminhos para a construção de um projeto de formação educacional, colaborando com a formulação de políticas de EAD mais adequadas às reais necessidades de todos os que buscam na EAD alternativa para sua formação.

5.3. Aspectos Gerais

A dimensão “aspectos gerais” refere-se a dados concernentes ao pólo, ao curso e à opção de demanda que o aluno escolheu para realizar sua formação. Na literatura pesquisada, a escala da faixa etária varia de acordo com o autor. Apresentamos os valores correspondentes à maioria percentual encontrada por cada autor ao relatarmos os dados sobre faixa etária dos alunos da EAD, de acordo com suas pesquisas. Em Palloff e Pratt (2004), 63% dos alunos apresentam idade superior a 30 anos; para Aretio (2007), 50% dos alunos estão entre 21 e 30 anos; em Camara (2010), 67,44% estão entre 20 e 40 anos; para o Brasil (2009e), 70% encontram-se na faixa etária entre 18 e 35 anos; em Capellini *et al.* (2010), 70% dos alunos têm entre 31 e 50 anos; e em Henrique (2010), 55% apresentam idade superior a 30 anos.

Constatamos que não existe uma uniformidade ao categorizar a faixa etária, entretanto, utilizamos o indicador estabelecido no PNE (BRASIL, 2001d, p.43) que tem como meta “prover, até o final da década [2010], a oferta de educação superior para, pelo menos, 30% da faixa etária de 18 a 24 anos.” Adotamos então as nossas categorias de acordo com o padrão estabelecido pelo PNE, conforme tabela 3:

Tabela 3 - Faixas etárias X Curso UAB/UFAL

Faixa etária	Curso UAB/UFAL					Total
	PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
>= 18 e <= 24	16%	41%	46%	43%	31%	31%
>= 25 e <= 30	23%	27%	24%	18%	24%	24%
>= 31	61%	32%	30%	39%	45%	45%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: O Autor (2011).

De acordo com a literatura, geralmente, os alunos que estudam na modalidade EAD são, majoritariamente, adultos. Reafirmamos essa constatação, pois 45% dos alunos deste estudo, a maior concentração, possui idade superior a 31 anos, com destaque para Pedagogia e Administração Pública. Destacamos que no curso de PED 61% dos alunos possuem idade superior a 31 anos e também apresenta a menor taxa de alunos compreendidos na faixa etária de 18 a 24 anos; no caso, apenas 16%. Essa constatação justifica-se como consequência direta da implantação do Sistema UAB como uma política de formação inicial superior para professores já em atuação profissional. Ao analisarmos a categoria de 18 a 24 anos, constatamos que a meta estipulada pelo PNE de 30% de oferta de vagas no ensino superior à população foi atingida, pois encontramos 31% de alunos estudando no ensino superior na faixa etária de 18 a 24 anos, portanto são alunos jovens que apresentam idade compatível com o processo de formação superior.

Os cursos de FÍS, MAT e SI atraíram proporcionalmente um grupo maior de alunos mais jovens de idades entre 18 e 24 anos. Em relação aos cursos de licenciatura em FÍS e MAT estão sendo formados mais jovens do que em PED. Constatamos que no geral, uma quantidade considerável de alunos, 43% (FÍS, MAT e SI) com idade entre 18 e 24 anos que tem como oportunidade ingressar em um curso presencial optou por uma formação por meio da modalidade a distância, decisão influenciada pela ausência de IES na região onde os cursos são ofertados. Identificamos que a coordenação do curso de FÍS defende uma abertura maior de vagas para a demanda social, porque, de acordo com o referido coordenador, o professor da rede básica de FÍS não está motivado a se inscrever na demanda prioritária do Sistema UAB, que é a formação de professores da rede pública.

Relacionado à variável sexo, encontramos na literatura os seguintes resultados: em Palloff e Pratt (2004), a distribuição entre os sexos é semelhante; em Aretio (2007), 55% dos alunos são do sexo masculino; em Camara (2010), 70,93% são do sexo feminino; para o Brasil (2009e), mais de 60% são do sexo feminino; em Capellini *et al.* (2010), 98% são do sexo feminino e em Henrique (2010), 96% são também do sexo feminino.

Este estudo não difere da maioria dos resultados obtidos por outros pesquisadores, pois constatamos o predomínio do sexo feminino (52,08%) em relação ao masculino (47,92%). Este estudo, em termos metodológicos, se aproxima mais das pesquisas de Palloff e Pratt (2004), Aretio (2007) e da (BRASIL, 2009e), pois constatamos similaridades na distribuição de aluno por sexo, conforme tabela 4:

Tabela 4 - Sexo X Curso UAB/UFAL

Sexo	Curso UAB/UFAL					Total
	PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
Masculino	16%	73%	70%	65%	48%	44%
Feminino	84%	27%	30%	35%	52%	56%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: O Autor (2011).

Na tabela 4, dos cursos pesquisados, PED é o que apresenta o maior percentual de alunos do sexo feminino: 84%. Os cursos de SI, FÍS e MAT apresentam o predomínio de alunos do sexo masculino e o curso de ADMP apresenta uma pequena diferença entre a distribuição dos sexos, apresentando uma maior concentração do sexo feminino com 52% dentre seus alunos. Essas diferenças podem ser explicadas de acordo com as características dos referidos cursos e as dinâmicas de gênero que historicamente vêm definindo a escolha por curso superior²⁸.

A opção “demanda social” é prevista no Sistema UAB e este deve priorizar a formação de professores para atuarem na rede básica de ensino público das diversas licenciaturas. A proporção de vagas previstas no edital da UAB/UFAL foi de apenas 30% para formação de professores, na tabela 5 apresentamos os resultados deste estudo.

Tabela 5 - Tipo de demanda X Curso UAB/UFAL

Tipo de demanda	Curso UAB/UFAL					Total
	PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
Não sabe informar ⁽¹⁾	3%	5%	5%	17%	25%	11%
Professores ⁽²⁾	67%	27%	30%	0%	8%	33%
Público geral	30%	68%	65%	83%	67%	56%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: O Autor (2011). ⁽¹⁾ Distribuição dos alunos por curso que não souberam informar a opção de demanda no momento do ingresso no seu curso. ⁽²⁾ Professores da rede pública municipal, estadual e de escola privada.

Na tabela 5, constatamos o percentual de 30% está sendo atendido, pois 33% dos alunos pesquisados são professores que estão se qualificando. Entretanto, essa constatação é consequência da opção do tipo de formação escolhida, se licenciatura ou bacharelado. Dentre os cursos de licenciatura, destaca-se PED com mais da metade de seus alunos sendo professores da rede estadual, municipal ou privada que buscam uma formação superior nessa área do conhecimento. Foi necessário isolar as licenciaturas do bacharelado para que a interpretação dos dados não fosse equivocada, pois, como constatado dentre o total de 33% relacionado à demanda de formação de professores, os percentuais dos cursos de bacharelado é nulo para o curso de SI e mínimo no curso de ADMP, com apenas 8% do total de seus

²⁸ Para conhecer estudos que pesquisam a questão de gênero e a educação superior, consultar Queiroz (2000) e Louro (1997).

alunos. Destacamos que, de acordo com o Decreto 5.800/06, a prioridade das vagas referentes à demanda de professores deve ser destinada à formação de professores da rede pública de ensino; todavia, neste grupo encontramos professores que fazem parte da rede privada. A formação de professores da rede pública é uma das condições básicas para a melhoria da educação. De acordo com o IDEB (ANEXO, TABELA 101, BRASIL, 2009n), a educação pública em Alagoas apresenta um dos piores indicadores nacionais de desempenho comparada a outras regiões do país.

Desse modo, se aplicássemos o conceito de personalização de políticas de EAD, a inclusão de professores da rede privada na demanda que deveria ser prioritariamente destinada à formação de professores da educação pública, na esfera municipal ou estadual, deveria ocorrer por meio da demanda social. Essa orientação por parte dos gestores públicos atenderia à personalização das políticas de EAD, uma vez que o Sistema UAB é uma política educacional de governo que tem como prioridade principal qualificar professores da rede pública da educação básica. O Estado de Alagoas carece de uma melhor formação de seus professores que atuam na rede pública, embora não se deveria impedir que professores da rede privada também participem dessa oportunidade de formação.

Dentre as licenciaturas (PED, FÍS e MAT), a área das Ciências da Natureza e Matemática reflete a realidade da educação atual, ou seja, a ausência de professores de Física e Matemática nas escolas da rede pública, pois, proporcionalmente, a maioria dos alunos é formada pelo público geral, ou seja, não são professores. Mesmo atendendo ao percentual definido no referido edital UAB/UFAL de 2007 e 2009, com exceção para o curso PED, consideramos muito baixa a procura de professores da rede básica do ensino público por cursos de licenciatura, descaracterizando parcialmente a idéia do Sistema UAB como política educacional de governo para formação docente. O desejável é que fosse uma política pública de Estado, garantindo as condições para que as demandas definidas fossem atendidas.

Embora essa diferença de público que procura os cursos da Área das Ciências da Natureza e Matemática pareça ser um dado preocupante, devemos analisar com cautela, pois esses dados apresentam uma informação indireta, qual seja: a formação de um novo contingente de professores, já que os cursos são de licenciatura. Assim, se a população em geral busca esse tipo de formação, é porque há a possibilidade, em algum momento, de ingressar na carreira do magistério, o que irá ajudar a diminuir o déficit de professores dessa área de conhecimento. Do total de alunos pesquisados, apenas 10,83% não soube informar qual demanda optou no

momento do vestibular. Na tabela 6, analisamos a distribuição de vagas por opção de curso, informada pelos alunos após o ingresso no vestibular dos respectivos anos de 2007 e 2009:

Tabela 6 - Distribuição de vaga por opção de curso conforme Edital UAB (2007 e 2009) X Turma UAB/UFAL

Graduação	Turma UAB/UFAL		Total
	2007	2009	
Licenciatura	71%	57%	63%
Bacharelado	29%	43%	37%
Total	100%	100%	100%

Fonte: O Autor (2011).

Os cursos de licenciatura são compostos pelos cursos de PED, FÍS e MAT e os de bacharelado pelos cursos de SI e ADMP. Observamos que o Curso de ADMP só foi ofertado a partir de 2009.

A tabela 7 apresenta a distribuição efetiva em 2010, segundo o tipo de curso escolhido após o ingresso no vestibular nos anos de 2007 e 2009:

Tabela 7 – Distribuição de vaga por opção de curso em 2010 X Turma UAB/UFAL

Graduação	Turma UAB/UFAL		Total
	2007	2009	
Bacharelado	22%	52%	41%
Licenciatura	78%	48%	59%
Total	100%	100%	100%

Fonte: O Autor (2011).

Comparando os resultados das tabelas 6 e 7, constatamos que existe uma diferença entre o número de vagas de licenciatura e de bacharelado ofertado e ocupado atualmente, correspondendo a 5% de aumento para a ocupação de cursos de licenciatura e consequente diminuição nos cursos de bacharelado. Em relação à turma de 2007 (tabela 7), 78% dos alunos pesquisados estão matriculados em cursos de licenciatura e 22% em cursos de bacharelado, diferentemente das vagas ocupadas no momento do vestibular (tabela 6): 71% para licenciatura e 29% para bacharelado. Em relação à turma de 2009 (tabela 7), 48% estão matriculados em cursos de licenciatura e 52% em cursos de bacharelado. Isso difere significativamente da configuração constante também no momento do vestibular (tabela 6): 57% das vagas destinadas aos cursos de licenciatura e 43% para os cursos de bacharelado. A diferença torna-se significativa ao considerarmos que há mais cursos de licenciatura e que a prioridade do Sistema UAB é a formação docente.

Na análise dos **Aspectos Gerais** acerca dos alunos do Sistema UAB/UFAL, constatamos que a maioria é adulta, pois possui idade superior a 24 anos; dentre esses, a maioria possui mais de 31 anos. Ao triangularmos as categorias faixa etária com graduação e faixa etária com exerce atividade de trabalho, constatamos que 70% desse grupo não possui uma graduação prévia, e, conforme esperado, 89% já exerce alguma atividade de trabalho. Existe uma normalidade estatística na distribuição entre os sexos. Dentre as opções de demanda (tabela 5), 56% são provenientes da demanda geral, ou seja, não são professores, porém, dentro desse grupo, 30% (a minoria) dos alunos de PED, 65% (a maioria) dos alunos de FÍS e 68% (a maioria) dos alunos de MAT são potenciais novos professores, pois optaram por uma formação em licenciatura. A decisão desses alunos por um curso de licenciatura poderá contribuir para a melhoria da educação em Alagoas, uma vez que, concluída sua formação, deverão apresentar as condições necessárias para o ingresso como professores na educação pública mediante aprovação em concurso. Na distribuição por tipo de graduação (tabela 7), se licenciatura ou bacharelado, constatamos que 59% dos alunos cursam a licenciatura e, nesse grupo, é a turma de 2007 que proporcionalmente influencia esse resultado total, pois representa 78% (a maioria) do total de seus alunos e a turma de 2009 representa 48% (a minoria) do total de seus alunos. Dentre os cursos de licenciatura, são os da área de Ciências da Natureza e Matemática que estão formando mais novos professores, reafirmando a necessidade do governo em formar professores para atender ao principal déficit na rede pública que é nessa área.

5.4. Aspectos Sociais

A análise dos aspectos sociais é comumente utilizada em pesquisas que buscam estabelecer o perfil de uma determinada população, nesse caso o perfil dos alunos da EAD, a fim de subsidiar o poder legislativo na formulação das políticas, em especial a educacional²⁹. A compreensão desses indicadores é necessária para avançar na identificação de outros aspectos, como o de interação e tecnologia, por exemplo, também fundamentais à instrumentalização dos legisladores que formulam as leis.

A análise dos aspectos sociais contempla as condições prévias de formação e pessoais que o aluno dispõe para se dedicar aos estudos, bem como a sua percepção com relação às condições que um aluno que está na modalidade a distância deveria possuir para realizar seus

²⁹ No Brasil, ao poder legislativo cabe a formulação e proposição de leis; ao poder executivo, a implementação e, ao poder judiciário, a fiscalização.

estudos com qualidade. A tabela 8 apresenta a situação civil do aluno do Sistema UAB/UFAL.

Tabela 8 - estado civil X Curso UAB/UFAL

Estado civil	Curso UAB/UFAL					Total
	PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
Solteiro	43%	50%	57%	57%	54%	51%
Outros ⁽¹⁾	57%	50%	43%	43%	46%	49%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: O Autor (2011). ⁽¹⁾ Na categoria Outros agrupamos os casados, viúvos, divorciados, desquitados, separados e os que possuem união estável.

Conforme a tabela 8, em relação aos alunos do Sistema UAB/UFAL, 51% são solteiros, 49% possuem outro tipo de estado civil (casados, viúvos, divorciados, desquitados, separados e os que possuem união estável). Segundo os dados levantados por Aretio (2006) e Camara (2010), e de acordo com o perfil idealizado definido no segundo capítulo, a maioria dos alunos é casada. Constatamos uma inversão desse indicador, pois a maioria dos alunos deste estudo é solteira, não havendo diferenças entre os cursos quanto a esse dado, exceto para o curso de PED no qual apenas 43% são solteiros.

Essa realidade nos apresenta uma possível nova configuração, contudo devemos acompanhar essa evolução para podermos analisar qual o impacto dessa realidade no processo educacional do aluno da EAD. Até então, a identificação do maior grupo representando os alunos casados implicava em questões relacionadas ao tempo destinado ao cuidado da família e aos afazeres do matrimônio em relação ao tempo e às condições de estudo, pois os dados informam que os alunos do Sistema UAB/UFAL preferem estudar em casa. A tabela 9 apresenta a distribuição de filhos que os alunos possuem.

Tabela 9 - Quantidade de filhos X Curso UAB/UFAL

Quantidade de filhos	Curso UAB/UFAL					Total
	PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
Nenhum	35%	64%	49%	69%	66%	52%
Entre 1 e 2	50%	32%	46%	28%	30%	40%
Acima de 3	15%	5%	5%	4%	5%	9%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: O Autor (2011).

Em conformidade com o estado civil (tabela 8), está a quantidade de filhos (tabela 9), pois, como a maioria é solteira, também a maioria, 52%, não tem filhos. Dentre os alunos que possuem de 1 a 2 filhos, ou seja, 40% do total, a maioria, destacamos o curso de PED como o

que apresenta um maior percentual, qual seja, 50% dos alunos possuem pelo menos um filho. Já os alunos de SI são os que apresentam menor percentual (28%) com, no mínimo, um filho.

Com relação à quantidade de filhos consultada na literatura e, segundo Aretio (2006), 30% dos alunos possuem filhos; para Camara (2010), esse percentual equivale a 51,16% dos seus resultados pesquisados. A definição teórica do perfil do aluno apresentada na literatura pesquisada identifica que a maioria dos alunos da EAD possui filhos. Essa diferença entre os dados encontrados na literatura com relação a este estudo pode ser decorrente das diferenças demográficas entre as populações, os tipos de cursos e as realidades socioculturais pesquisadas, como constatado em relação à faixa etária e ao estado civil.

Essa constatação reforça o argumento de que, como existe uma tendência de o aluno não se preocupar com questões relacionadas à manutenção de uma família, ele possivelmente terá, nos momentos em que se dedica aos estudos, uma possibilidade maior de concentração, o que representa uma das condições essenciais para os estudos. A tabela 10 apresenta os resultados em relação à etnia dos pesquisados.

Tabela 10 - Etnia X Curso UAB/UFAL

Etnia	Curso UAB/UFAL					Total
	PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
Parda	58%	73%	49%	48%	53%	55%
Negra	11%	14%	14%	7%	12%	11%
Branca	30%	14%	35%	43%	33%	33%
Amarela	1%	0%	3%	2%	2%	1%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: O Autor (2011).

Com relação à etnia (tabela 10), constatamos que, de acordo com as categorias definidas no Censo 2010 do IBGE, os alunos do Sistema UAB/UFAL estão assim distribuídos: 55%, a maioria, se declarou parda (mulata, mestiça, morena), seguida pela etnia declarada branca (33%), 11% de etnia negra e 1% amarela. Essas informações contribuem para verificar se a política de inclusão étnico-racial está sendo respeitada na oferta de vagas nessa modalidade e, como constatamos, há uma distribuição étnico-racial significativa, visto que mais da metade é parda ou negra. Para uma melhor visualização dessa distribuição étnico-racial entre os alunos do Sistema UAB/UFAL apresentamos a distribuição da população Alagoana com base no censo do IBGE (2010, p.232) na qual constatamos que 26,8% declaram-se brancos, 5,3% negros, 67,7% pardos e 0,2% amarelos ou indígenas.

Ainda com relação às questões de políticas de inclusão, a tabela 11 apresenta os resultados relacionados aos portadores de necessidades especiais.

Tabela 11 - Necessidades especiais X Curso UAB/UFAL

Necessidades especiais	Curso UAB/UFAL					Total
	PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
Sim	0%	0%	3%	0%	2%	1%
Não	100%	100%	97%	100%	98%	99%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: O Autor (2011).

Identificamos que 1% dos alunos possui algum tipo de necessidade especial. Dentre as necessidades especiais, constatamos a locomotora e visual, conforme os resultados da tabela 11. Constatamos que esses sujeitos estão concentrados no curso de FÍS, correspondendo a 3% do total de seus alunos e em ADMP, correspondendo a 2% do total de seus alunos. Entretanto, não desconsideramos a possibilidade de que em outros cursos existam também outros portadores de necessidades especiais.

Para corrigir essa distorção, o estudo possui uma margem de erro de $\pm 5\%$, ou seja, possivelmente os outros cursos aqui pesquisados podem também conter alunos com tais características. Essa informação a respeito de alunos com necessidades especiais é importante na medida em que as questões de acessibilidade aos pólos, ao ambiente virtual *Moodle*, à produção de materiais didáticos, dentre outros instrumentos institucionais, devem estar em conformidade ao atendimento das especificidades desse pequeno grupo, pois existem leis específicas, pós-LDBEN 9.394/96 (quadro 5, p. 52), que determinam o cumprimento dessas questões. Um exemplo disso é o Decreto nº 5.626/05, ao estabelecer que a programação visual dos cursos de nível médio e superior, preferencialmente os de formação de professores, na modalidade a distância, deve dispor de sistemas de acesso à informação, como é o caso de janela com tradutor e intérprete de Libras. A tabela 12 apresenta a distribuição da formação acadêmica dos alunos no ensino fundamental e médio.

Tabela 12 - Formação Acadêmica ensino fundamental e médio X Curso UAB/UFAL

Formação Acadêmica ⁽¹⁾	Curso UAB/UFAL					Total
	PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
Particular	16%	14%	8%	30%	26%	20%
Pública	71%	77%	73%	50%	56%	64%
Mista	13%	9%	19%	20%	18%	16%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: O Autor (2011). ⁽¹⁾ Corresponde à formação no ensino fundamental e médio.

Com relação à formação acadêmica (Tabela 12), 64% dos alunos da modalidade a distância do Sistema UAB/UFAL são oriundos do ensino público, ensino deficitário conforme indicadores atuais do IDEB (BRASIL, 2009n) (tabela 101 - Anexo). Os alunos do Sistema UAB/UFAL estão assim divididos: em relação à formação no ensino fundamental e médio: 20% cursaram o ensino privado, 64% cursaram o ensino público e 16% realizaram seus estudos de modo misto (privado e público).

Essa informação nos apresenta uma aproximação com a pesquisa desenvolvida na UnB, na qual 82,91% dos alunos pesquisados responderam terem sido formados em escola pública e 13,6% em escolas privadas. Camara (2010) também relata em sua pesquisa que 88,37% estudaram em escola pública e 5,81% em escolas privadas.

Em ambos os estudos, UAB/UNB e UAB/UFAL, a política de acesso ao ensino superior está sendo executada ampliando assim o acesso dos alunos oriundos da escola pública ao ensino superior também público. Esta verificação está em consonância com os discursos apresentados pelo governo federal.

Contudo, apenas permitir o acesso não significa garantir a qualidade do ensino. Embora a afirmação do ex-ministro seja confirmada, de que os jovens provenientes das escolas públicas estão tendo acesso também ao ensino superior, muito ainda necessita ser melhorado. A tabela 13 constata o tipo de formação que os alunos do Sistema UAB/UFAL tiveram no Ensino Médio:

Tabela 13 - Tipo de Formação no Ensino Médio X Curso UAB/UFAL

Tipo de Formação	Curso UAB/UFAL					Total
	PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
Regular	25%	55%	51%	54%	69%	46%
Normal/Magistério	64%	27%	41%	24%	3%	37%
Técnico	7%	9%	8%	19%	21%	13%
Outros ⁽¹⁾	3%	9%	0%	4%	7%	4%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: O Autor (2011). ⁽¹⁾ EJA, Supletivo, dentro outros.

Constatamos que, de acordo com o tipo de formação no ensino médio (Tabela 13), os alunos do Sistema UAB/UFAL estão assim distribuídos: 46% realizaram o Ensino Médio regular, 13% realizaram os estudos no ensino técnico, 37% cursaram o Normal/Magistério e 4% tiveram outros tipos de formação como EJA e Supletivo. A modalidade Normal/Magistério corresponde à formação que a maioria (64%) dos alunos do Curso de PED

teve; ou seja, no curso de PED, apenas 25% dos alunos realizaram seus estudos no ensino médio regular, 7% no ensino técnico e 3% são provenientes de outros tipos de formação.

Essa predominância do curso de PED relacionada a alunos provenientes do Curso Normal/Magistério pode ser historicamente explicada, pois tanto o Curso Normal quanto o magistério forma professores para atuarem na Educação Infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, o que explica ser comum que alunos oriundos daquela formação, ao buscarem um curso superior, busquem o Curso de PED, cuja finalidade é similar.

Destacamos que, embora em menor proporção, outros cursos do Sistema UAB/UFAL também apresentam alunos oriundos curso Normal/magistério. Dentre os alunos que cursaram o Normal/magistério, o que apresenta menor quantidade de alunos com essa formação é o curso de ADMP no qual apenas 3% dos seus alunos estudaram o Ensino Médio nessa modalidade. A tabela 14 apresenta os percentuais dos alunos que fazem parte do Sistema UAB/UFAL e já possuem graduação:

Tabela 14 - Graduação X Curso UAB/UFAL

Graduação	Curso UAB/UFAL					Total
	PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
Sim	19%	27%	19%	28%	38%	25%
Não	81%	73%	81%	72%	62%	75%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: O Autor (2011).

A presença de alunos já graduados cursando a EAD é um fato confirmado, pois a literatura pesquisada demonstrou que parte dos alunos da EAD em outras universidades já possui graduação: 14,44% na UnB (BRASIL, 2009e) e 47,67% no Curso de Matemática a Distância na Universidade Metropolitana de Santos (CAMARA, 2010). Este estudo, conforme a Tabela 14, ratifica essa afirmação, pois identificou que 25% dos alunos regularmente matriculados no Sistema UAB/UFAL já possuem uma graduação, índice significativo se considerarmos o papel de expansão da educação superior pública que o Sistema UAB tem, particularmente no Estado de Alagoas. O percentual de 25% de alunos que relatam já possuir graduação é puxado pelos percentuais encontrados nos cursos de SI com 28% e ADMP com 38%, dentre seus alunos, ambos os curso de Bacharelado, ou seja, caso esses percentuais fossem menores o percentual de alunos com graduação prévia tenderia a diminuir.

Ao comparar os cursos, constatamos que os de PED e FÍS são os que apresentam a menor proporção de alunos com graduação prévia dentre os cursos (19%), e ADMP a maior (38%). Efetivamente, 75% das vagas são ocupadas por alunos que não dispunham de formação superior antecedente. Por outro lado, os dados revelam que, em áreas como FÍS e MAT, os profissionais de diversas áreas, como Engenharia, PED, SI, ADM, dentre outros, e, em especial, os de Ciências da Natureza (FÍS e BIO) e MAT, estão buscando uma formação em licenciatura, o que possivelmente contribuirá para diminuir o déficit de professores nessas áreas, especialmente em Alagoas. Realizados os devidos testes estatísticos (tabela 100, Apêndice G), constatamos também que a maioria (54%) dos alunos que já possuem uma graduação tendem a optar pelo bacharelado e são do sexo masculino (56%), e a maioria dos que não possuem graduação prévia (63%) tendem a optar pela licenciatura e são do sexo feminino (65%), e, por fim, mais da metade não atua no magistério (58%). A tabela 15 apresenta os resultados referentes aos alunos que também já possuem especialização:

Tabela 15 - Especialização X Curso UAB/UFAL

Especialização	Curso UAB/UFAL					Total
	PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
Sim	10%	18%	5%	11%	18%	12%
Não	90%	82%	95%	89%	82%	88%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: O Autor (2011).

Dos 25% dos alunos que possuem graduação (tabela 14), 12% também possuem especialização (tabela 15). Com relação aos alunos de FÍS já graduados, apenas 5% são especialistas, representando o menor percentual entre os cursos, enquanto o de MAT e ADMP são os que apresentam maior percentual (18% cada). Na tabela 16 apresentamos os resultados referentes aos alunos que também já possuem Mestrado.

Tabela 16 - Mestrado X Curso UAB/UFAL

Mestrado	Curso UAB/UFAL					Total
	PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
Sim	2%	0%	0%	0%	0%	1%
Não	98%	100%	100%	100%	100%	99%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: O Autor (2011).

Ressalvamos que, embora tenhamos identificado que do total de alunos, 1% já possui mestrado (tabela 16), não descartamos a possibilidade de existirem outros alunos em outros cursos que também possuam essa formação.

Apresentado o nível de formação acadêmica dos alunos, discutiremos o nível de formação dos pais, pois consideramos que o nível de formação dos mesmos de algum modo influencia o estímulo à busca por uma melhoria da qualidade de vida do sujeito pedagógico e da família, por meio da educação e devido ao fato de que os alunos estudam predominantemente em um ambiente fora da universidade.

Para a categorização presente na tabela 17, consideramos duas fontes: a Lei nº 9.394/96, em seu artigo 21, que define que “a educação escolar compõe-se de I - educação básica, formada pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio [normal e técnico]; II - educação superior”, e a Classificação Internacional Normalizada da Educação (ISCED³⁰), que é utilizada por pesquisadores para estabelecer classificação dos níveis educativos destinada a possibilitar comparações estatísticas que possam ser utilizadas para analisar políticas educativas entre os diferentes sistemas educativos mundiais. De acordo com a tabela 1 - *Levels of education at a glance* (UNESCO-UIS, 1997, p. 19), os níveis escolares dividem-se em seis:

Code 0 - Pre-primary education;

Code 1 - Primary education (First stage of basic education);

Code 2 - Lower secondary education (Second stage of basic education);

Code 3 - (Upper) secondary education;

Code 4 - Post-secondary (non tertiary education);

Code 5 - First stage of tertiary education (not leading directly to an advanced research qualification) e

Code 6 - Second stage of tertiary education (leading to an advanced research qualification);

A variável Educação Básica deste estudo pesquisou o nível de escolaridade dos pais informado pelos alunos do Sistema UAB/UFAL: ensino fundamental (incompleto ou completo) ou ensino médio ou técnico incompleto; média de escolaridade daqueles que possuem o ensino médio ou técnico completo e a variável Educação Superior pelas variáveis curso superior completo ou incompleto. A tabela 17 apresenta o nível de escolaridade dos pais:

³⁰ Desenvolvida pela Unesco em 1970. A última atualização da ISCED foi elaborada em 1997. A ISCED criada pela UNESCO tem por objetivo expressar-se como um instrumento capaz de permitir a coleta, compilação e tratamento de dados estatísticos da educação em nível nacional e internacional.

Tabela 17 – Nível de escolaridade dos pais X Curso UAB/UFAL

Nível de escolaridade dos pais		Curso UAB/UFAL					Total
		PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
Básica	Níveis/Code [0-3]	93%	83%	89%	77%	82%	86%
	Fundamental incompleto	64%	60%	60%	52%	38%	55%
	Fundamental completo	15%	4%	16%	5%	17%	13%
	Médio incompleto	4%	0%	6%	7%	11%	6%
	Médio completo	16%	36%	18%	34%	30%	24%
	Técnico incompleto	1%	0%	0%	0%	0%	0%
	Técnico completo	1%	0%	0%	2%	4%	1%
	Subtotal ⁽¹⁾	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Superior	Níveis/Code [5-6]	7%	17%	11%	23%	18%	14%
	Superior incompleto	20%	40%	17%	6%	0%	11%
	Superior completo	80%	60%	83%	94%	100%	89%
	Subtotal ⁽²⁾	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Total		100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: O Autor (2011). ⁽¹⁾ Subtotal geral da Educação básica; ⁽²⁾ Subtotal geral da Educação superior.

Identificamos similaridades com o perfil idealizado do aluno da EAD ao analisarmos a escolaridade dos pais (tabela 17), pois estes também, na sua maioria (86% do total), cursaram a educação básica, sendo que apenas 25% completaram a formação (Médio completo, 24% mais 1% que concluiu o Técnico completo). Dentre os que possuem a educação básica, 55% possuem apenas o ensino fundamental incompleto e, ao verificarmos a distribuição da formação dentre os cursos, constatamos que dentre os pais dos alunos de PED e ADMP possuem o nível fundamental incompleto é PED que apresenta a maior concentração de pais nessa categoria (64%) e o de ADMP que apresenta a menor (38%). No outro extremo da formação, dentre os 14% que possuem o ensino superior, a maioria possui o ensino superior completo. Constatada a distribuição da formação dos pais com ensino superior completo entre os cursos, identificamos que 100% dos pais de ADMP e 60% dos pais de MAT pertencem a essa categoria.

Essa realidade demonstra que o acesso à educação superior está sendo expandido às famílias que não tiveram oportunidades de conclusão de seus estudos por vários motivos, dentre eles a necessidade de ter que trabalhar no lugar de realizar estudos formais, visto que a maioria das famílias que compõem este estudo possui baixa renda e baixa escolaridade.

Apresentado e comparado o nível de escolaridade dos pais com a mesma variável do perfil idealizado do aluno, verifica qual o tempo de magistério (Tabela 18) que os alunos possuem, pois o objetivo principal do Sistema UAB é formar novos professores e qualificar os que já lecionam na educação básica pública.

Tabela 18 - Tempo de magistério X Curso UAB/UFAL

Tempo de magistério	Curso UAB/UFAL					Total
	PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
Não atua no magistério	24%	82%	49%	87%	87%	58%
Menos de 1 ano	2%	0%	3%	0%	3%	2%
Entre 1 e 5 anos	20%	9%	19%	6%	3%	12%
Entre 6 e 10 anos	24%	9%	14%	7%	5%	14%
Mais de 10 anos	30%	0%	16%	0%	2%	14%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: O Autor (2011).

Os editais do vestibular 2007 e 2009 (UFAL, 2009a e 2009b) distribuíram as vagas de acordo com a demanda, na seguinte proporção aproximada de 57% para a demanda de professores da rede pública e 43% para demanda social. Constatamos que após os anos de 2007 e 2009 essa formação prioritária se inverteu, ou seja, dos alunos que atualmente estão regulamente matriculados no Sistema UAB/UFAL, na média geral 60% dos alunos declararam não atuar no magistério, enquanto 40% informaram atuar.

Dentre os alunos que atuam como professores, o maior percentual está localizado entre os que estudam no curso de PED, representando 76% de seu total. O curso que apresenta a menor proporção de professores é o de Sistema da Informação, apenas 13%. No curso de FÍS, 51% dos alunos atuam no magistério, aproximando-se do percentual de vagas previsto (57%) nos editais do vestibular 2007 e 2009 (UFAL, 2009a e 2009b), sinalizando avanços na formação de professores no Estado de Alagoas para a área. Já no curso de MAT, o percentual de alunos que atuam no magistério cai significativamente para 18% (soma das variáveis entre 1 e 5 anos, entre 6 e 10 anos e mais de 10 anos), menos da metade do previsto nos referidos editais. Essa constatação no curso de MAT não sofre nenhuma influência, ainda que isolemos o efeito das proporções existente nos cursos de bacharelado. É necessário analisar os motivos que levaram a essa inversão, pois isso poderá auxiliar a UFAL na implementação do novo Plano de Formação de Professores da Rede Básica (BRASIL, 2009b; CAPES, 2009b; UFAL, 2009c) assumido pela mesma, o qual utilizará 100% de sua formação por meio da EAD.

Fica então um questionamento ao Sistema UAB/UFAL: como planejar alguns cursos como, por exemplo, PED e FÍS, se a maioria dos alunos são professores da rede de ensino? Considerar essa realidade é permitir que os alunos possam realizar sua formação sem prejudicar sua atuação como professor, pois do mesmo modo que este deve disponibilizar tempo para seus estudos no Sistema UAB/UFAL e para a família, também deve disponibilizar tempo para realizar suas atividades como professor. Identificamos aqui uma das possíveis

variáveis que podem indicar as causas que levam o aluno ao abandono ou desistência de cursos na modalidade a distância: a disponibilidade de tempo. A disponibilidade de tempo é a segunda situação mais destacada pelos alunos ao questioná-los sobre quais características um aluno deve possuir para poder ser bem-sucedido nos seus estudos na modalidade a distância. O resultado dessa questão foi organizado na tabela 19, que apresenta o resultado geral das respostas listadas pelos alunos, as quais foram categorizadas e organizadas em ordem decrescente, segundo a frequência de citação. Analisamos as dez características mais citadas pelos alunos, formadores e gestores, conforme tabelas 19 e 20.

Tabela 19 - Características que um aluno de EAD deve possuir para ser bem-sucedido nos seus estudos X Curso UAB/UFAL

Ordem de citação	Características	Curso UAB/UFAL					Total
		PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
1	Disciplinado	8,3%	10,6%	10,1%	10,1%	13,6%	10,3%
2	Disponibilidade de tempo	11,1%	8,1%	10,1%	4,5%	11,5%	9,8%
3	Organizado	6,8%	11,2%	1,1%	6,7%	8,4%	7,4%
4	Dedicado	6,2%	5,0%	9,0%	7,9%	7,9%	6,8%
5	Ter força de vontade	5,2%	3,7%	4,5%	4,5%	5,8%	4,9%
6	Responsável	4,9%	5,0%	5,6%	1,1%	3,1%	4,2%
7	Saber utilizar as TIC	3,7%	2,5%	4,5%	7,9%	3,7%	4,0%
7	Autodidata	2,5%	4,3%	10,1%	9,0%	1,0%	4,0%
7	Gostar de ler	6,2%	1,9%	0,0%	2,2%	4,7%	4,0%
8	Estudioso	3,7%	3,7%	5,6%	4,5%	1,6%	3,5%
9	Pesquisador	5,2%	3,1%	1,1%	2,2%	2,1%	3,4%
10	Comprometido	3,4%	1,9%	1,1%	2,2%	4,7%	3,0%
11	Persistente	1,5%	5,0%	3,4%	2,2%	1,6%	2,5%
11	Cumprir as atividades	2,5%	1,9%	4,5%	2,2%	2,1%	2,5%
11	Determinado	1,2%	3,7%	2,2%	3,4%	3,1%	2,5%
11	Perseverante	3,1%	0,6%	2,2%	3,4%	1,6%	2,2%
12	Acesso à tecnologia	2,5%	1,9%	2,2%	0,0%	2,6%	2,1%
13	Proativo	1,5%	1,9%	1,1%	3,4%	2,1%	1,9%
14	Gostar do que faz	2,2%	1,9%	2,2%	3,4%	0,5%	1,9%
14	Paciente	2,2%	2,5%	0,0%	0,0%	1,6%	1,6%
15	Interativo	1,5%	1,9%	3,4%	2,2%	0,5%	1,6%
15	Autônomo	1,5%	1,9%	2,2%	2,2%	0,0%	1,4%
16	Motivado	0,9%	1,9%	0,0%	4,5%	0,5%	1,3%
17	Participativo	1,2%	2,5%	1,1%	0,0%	0,5%	1,2%
18	Assíduo	2,2%	0,6%	1,1%	1,1%	0,0%	1,2%
18	Interessado	0,6%	1,2%	0,0%	0,0%	2,6%	1,1%
19	Disposto	1,2%	0,0%	1,1%	1,1%	1,0%	0,9%
20	Realizar as tarefas	1,5%	0,0%	0,0%	1,1%	0,5%	0,8%
21	Esforçado	0,6%	0,6%	2,2%	1,1%	0,0%	0,7%
22	Colaborativo	0,6%	0,6%	1,1%	1,1%	0,5%	0,7%
22	Curioso	0,3%	1,2%	0,0%	1,1%	0,5%	0,6%
23	Empenhado	0,3%	0,0%	0,0%	0,0%	2,1%	0,6%
23	Objetivo	0,0%	1,2%	0,0%	1,1%	1,0%	0,6%
23	Focado	0,3%	1,2%	0,0%	0,0%	1,0%	0,6%
23	Dinâmico	0,0%	0,6%	2,2%	0,0%	0,5%	0,5%
24	Capital cultural	0,6%	0,0%	1,1%	0,0%	0,5%	0,5%
24	Independente	0,0%	1,2%	0,0%	0,0%	0,5%	0,4%
25	Atencioso	0,0%	0,0%	1,1%	0,0%	1,0%	0,4%

Ordem de citação	Características	Curso UAB/UFAL					Total
		PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
25	Comunicativo	0,3%	0,6%	0,0%	1,1%	0,0%	0,4%
25	Condições oferecidas pela IPES	0,3%	0,0%	1,1%	0,0%	0,5%	0,4%
25	Confiante	0,6%	0,6%	0,0%	0,0%	0,0%	0,4%
25	Gostar de escrever	0,3%	0,0%	0,0%	0,0%	1,0%	0,4%
25	Maduro	0,6%	0,0%	0,0%	0,0%	0,5%	0,4%
25	Critico	0,6%	0,0%	0,0%	0,0%	0,5%	0,4%
25	Aplicado	0,0%	0,6%	0,0%	1,1%	0,0%	0,2%
26	Humilde	0,0%	0,6%	0,0%	0,0%	0,5%	0,2%
26	Otimista	0,0%	0,6%	1,1%	0,0%	0,5%	0,2%
Total		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: O Autor (2011). O resultado corresponde às repostas dos alunos.

Triangulamos as respostas obtidas na tabela 19 com as respostas dos formadores e gestores na tabela 20.

Identificamos similaridades entre as características citadas pelos alunos da UAB/UFAL e as características indicadas por Palloff e Pratt (2004) e Aretio (2006), utilizando-as para organizar as categorias citadas, pois outras surgem como novas (por exemplo, “ser pesquisador”, “compartilhar colaborativamente o conhecimento”, dentre outras).

Tabela 20 - Características que um aluno de EAD deve possuir para ser bem-sucedido nos seus estudos X Gestores e Formadores

Ordem de citação	Características	Sujeitos Pedagógicos		Total
		Formadores	Gestores	
1	Autônomo	7,7%	19,4%	13,3%
2	Organizado	10,3%	13,9%	12,0%
3	Disciplinado	10,3%	11,1%	10,7%
4	Saber utilizar as TIC	7,7%	8,3%	8,0%
5	Responsável	7,7%	2,8%	5,3%
5	Ter força de vontade	10,3%	0,0%	5,3%
6	Motivado	2,6%	5,6%	4,0%
6	Colaborativo	0,0%	8,3%	4,0%
6	Interativo	5,1%	2,8%	4,0%
6	Proativo	7,7%	0,0%	4,0%
6	Disponibilidade de tempo	2,6%	5,6%	4,0%
6	Persistente	2,6%	5,6%	4,0%
7	Pesquisador	5,1%	0,0%	2,7%
7	Dedicado	5,1%	0,0%	2,7%
7	Gostar de ler	0,0%	5,6%	2,7%
8	Criativo	0,0%	2,8%	1,3%
8	Gostar do que faz	2,6%	0,0%	1,3%
8	Acesso as TIC	2,6%	0,0%	1,3%
8	Autodidata	2,6%	0,0%	1,3%
8	Comprometido	2,6%	0,0%	1,3%
8	Realizar as tarefas	0,0%	2,8%	1,3%
8	Independente	0,0%	2,8%	1,3%
8	Focado	2,6%	0,0%	1,3%
8	Maduro	2,6%	0,0%	1,3%
8	Interessado	0,0%	2,8%	1,3%
Total		100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: O Autor (2011).

De acordo com a pesquisa desenvolvida na Universidade Illinois/USA (2000), para que o aluno possa acompanhar o processo de aprendizagem online, exige-se dele um compromisso real e disciplina. Outra pesquisa realizada por Aretio (2009, p.61) identificou que “con unas puntuaciones medias de entre 8 y 9 se encuentran: Valores añadidos que desarrolla la EaD (lectura, investigación, organización, autodisciplina...)”. As pesquisas citadas demonstram que, se um aluno deseja ser bem-sucedido nos seus estudos na EAD, ele deve ser, dentre outras características, “disciplinado”. Verifica como os alunos do Sistema UAB/UFAL avaliam essas e outras características.

Dentre as características listadas pelos alunos (tabela 19), “ser disciplinado” foi a primeira mais citada, correspondendo a 10,3% do total de respostas. A importância dessa característica variou entre os cursos, sendo que, o curso que menos citou essa característica foi PED com 8,3% das suas respostas e o curso que mais citou foi ADMP com 13,6% dentre suas respostas. Os percentuais entre as respostas dos alunos dos demais cursos variam entre nessa faixa. Contudo, para os formadores e gestores, conforme a tabela 20, “ser disciplinado” ficou em terceiro lugar, com 10,7% das respostas, sendo uma característica citada por 10,3% dos formadores e por 11,1% dos gestores.

“Dispor de tempo” para os estudos foi a segunda característica mais citada pelos alunos, correspondendo a 9,8% do total de respostas, sendo que os alunos que menos citaram essa característica foram os de SI com 4,5% dentre suas respostas e os que mais citaram foram os de ADMP com 11,5% dentre suas respostas. Palloff e Pratt (2004, p.27) ressaltam que o aluno da EAD “deseja dedicar uma quantidade significativa de seu tempo semanal” para os estudos, característica confirmada no nosso estudo. Ainda que a disponibilidade de tempo seja muito citada, para Belloni (2008, p. 45) os alunos têm “dificuldade de gestão do tempo”, porém está contemplada, segundo Aretio (2006, p. 119), nos “princípios consagrados em la enseñanza a distancia”.

Diferentemente, para os formadores e gestores, a disponibilidade de tempo foi a sexta característica mais citada, juntamente com outras, correspondendo a 4% do total das respostas e assim distribuídas: 2,6% representando as respostas dos formadores e 5,6% dos gestores. Possivelmente, essa característica aparece em sexto lugar junto com outras porque os formadores e gestores partem do princípio de que o aluno, por ter optado realizar um curso superior, já dispõe de tempo para estudar, ainda que trabalhe ou tenha que cuidar da família.

Silva e Santos (2006, p. 270) ressaltam que “para lidar com os desafios em relação ao tempo é necessário ter sensibilidade com os diferentes ritmos e descobertas” dos sujeitos pedagógicos.

“Ser organizado” foi a terceira característica mais citada, correspondendo a 7,4% do total de respostas dos alunos, sendo que os alunos que menos citaram essa característica foram os de FÍS com 1,1% dentre suas respostas e os que mais citaram foram os de MAT com 11,2% dentre suas respostas. Para os formadores e gestores, “ser organizado” ficou em segundo lugar, com 12% das respostas, sendo uma característica citada por 10,3% dos formadores e por 13,9% dos gestores.

De acordo com a literatura, a característica autonomia é uma das mais destacadas como requisito que um aluno da modalidade a distância deve possuir, pois, de acordo com Belloni (2008), Silva e Santos (2006), Moore e Kearsley (2007), a aprendizagem autônoma é um dos principais fundamentos da EAD. Portanto, de acordo com Filatro (2008), apresentamos aqui um ponto de divergência entre a compreensão dos alunos com a dos formadores e gestores, pois a característica “ser autônomo” é um dos pilares dos fundamentos da EAD. Essa categoria é a primeira mais citada pelos formadores e gestores (tabela 20), sendo uma característica citada por 7,7% dos formadores e 19,4% dos gestores. Entretanto, com relação às respostas dos alunos, “ser autônomo” só foi citada 1,4% das vezes, ficando na décima quinta colocação, conforme tabela 19. Destacamos que os alunos de ADMP não citaram a característica “ser autônomo”. Identificamos nesse aspecto um distanciamento do perfil do aluno com relação às condições institucionais, pois a IPES, ao se fazer representar nos seus formadores e gestores, idealiza que o seu aluno seja autônomo para realizar seus estudos na EAD. Essa idealização, conforme a tabela 19, não procede, pois a característica da autonomia só se apresenta relevante para 1,4% dos alunos do Sistema UAB/UFAL. Não são apenas pontos de vista diferentes, mas, sobretudo, expectativas divergentes em relação ao processo formativo, que têm implicações para a produção *versus* recepção do material didático, apoio dado *versus* esperado do sistema tutorial, dentre outros instrumentos institucionais.

“Ser dedicado” foi a quarta característica mais citada pelos alunos representando 6,8% do total de respostas, sendo que os alunos que menos citaram essa característica foram os de MAT com 5% dentre suas respostas e os que mais citaram foram os de FÍS com 9% dentre suas respostas. Essa característica é uma das mais relevantes para a realidade do Sistema UAB/UFAL, pois identificamos a existência de um consenso entre os alunos de todos os cursos, uma vez que a variação entre os alunos em geral foi muito pequena, ficando dentro da

nossa margem de erro. Identificamos um distanciamento entre as respostas dos alunos e da instituição em relação à característica “ser dedicado”, pois essa característica aparece na sétima colocação sendo apenas citada pelos formadores, conforme tabela 20.

Ter força de vontade foi a quinta característica mais citada, representando 4,9% das respostas dos alunos, sendo que os alunos que menos citaram essa característica foram os de MAT com 3,7% dentre suas respostas e os que mais citaram foram os de ADMP com 5,8% dentre suas respostas. Existe uma aproximação dessa avaliação ao compararmos com as respostas na tabela 20, pois, na avaliação desses alunos, ter força de vontade representou 8% das suas respostas, ficando na quarta posição. Todavia, não registramos essa característica nas respostas dos gestores. Concluimos que, embora os formadores se aproximem das respostas dos alunos, os gestores, responsáveis por formular e gerenciar as diretrizes do curso, distanciam-se da compreensão dos alunos, o que pode ter alguma influência no processo de desmotivação do aluno, demonstrando a falta de conhecimento do gestor em relação ao sujeito pedagógico sob sua responsabilidade legal.

“Ser responsável” aparece na sexta posição com 4,2% das respostas dos alunos, sendo que os alunos que menos citaram essa característica foram os de SI com 1,1% dentre suas respostas e os que mais citaram foram os de FÍS com 5,6% dentre suas respostas. Para os formadores e gestores, essa característica aparece na quinta colocação, juntamente com a característica “ter força de vontade”, representando 5,3% do total das suas respostas, as quais se distribuem da seguinte forma: 2,6% representando o total das respostas dos formadores e 5,6% dos gestores.

As características “saber utilizar as TIC”, “ser autodidata”, e “gostar de ler” aparecem na sétima colocação, representando 4% do total geral das respostas dos alunos. Os alunos que menos citaram a característica saber utilizar as TIC foram os de MAT, com 2,5% dentre suas respostas, e os que mais citaram foram os de SI, com 7,9% dentre suas respostas. Os alunos que menos citaram a característica “ser autodidata” foram os de ADMP, com 1% dentre suas respostas, e os que mais citaram foram os de FÍS, com 10,1% dentre suas respostas. Os alunos que menos citaram a característica “gostar de ler” foram os de FÍS, com 0% dentre suas respostas, e os que mais citaram foram os de PED, com 6,2% dentre suas respostas. Ao comparar as respostas dos gestores e formadores (tabela 20) com as respostas dos alunos (tabela 19), identificamos mais uma vez aproximações e distanciamentos.

Em termos percentuais, ao compararmos a resposta dos gestores e formadores com as do aluno constatamos que há aproximação nas respostas, ao compararmos a necessidade de possuir habilidades de “conhecer e saber utilizar as TIC”, pois representou 8% das respostas dos formadores e gestores, sendo a quarta característica mais citada dentre os mesmos. No entanto, em termos de hierarquia, “saber utilizar as TIC” está na quarta colocação (tabela 20) para os gestores e formadores, e apenas na sétima posição, de acordo com os alunos (tabela 19).

Constatamos um distanciamento entre as respostas dos alunos e a dos gestores (tabela 19 e 20), pois não identificamos a característica “ser autodidata” nas respostas dos mesmos, embora tenha sido citada por 2,6% dos formadores. Esse distanciamento possivelmente pode ser explicado por se tratar de uma característica diretamente relacionada ao processo de estudo, pois, se os formadores e gestores esperam que os alunos sejam autodidatas, qual seria então o papel da universidade no processo de formação? Talvez por essa razão, a universidade não espera que seu aluno seja autodidata no sentido *lato sensu*, mas no sentido *stricto sensu* da etimologia da palavra.

Dentre as dez características mais citadas (tabela 19), constatamos que “gostar de ler” ficou na sétima colocação, com apenas 4% das respostas dos alunos do Sistema UAB/UFAL, porém a característica “gostar de escrever” ficou na vigésima quinta posição, conforme a mesma tabela, representando apenas 0,4% das respostas dos alunos. Como a comunicação na internet acontece em sua grande maioria pela leitura e escrita, possuir essas duas características é essencial para que um aluno possa ser bem-sucedido nos seus estudos a distância. Quanto mais significativa for a relação entre leitura e escrita, maior será a possibilidade de sucesso nos estudos na EAD, pois compreender uma formação superior baseada em uma baixa frequência de leitura e escrita possivelmente pode influenciar a qualidade dessa formação, embora quantidade nem sempre seja sinônimo de qualidade. Não constatamos nas respostas dos formadores e gestores nenhuma referência à característica gostar de escrever, e que a característica “gostar de ler” foi citada apenas por 2,6% dos formadores, possivelmente por entenderem que a prática de leitura e escrita são condições intrínsecas a um aluno que se propõe a estudar no ensino superior. Outras pesquisas devem ser realizadas para identificar qual a qualidade de leitura e escrita desses alunos, verificando suas relações quantitativas e qualitativas, pois, de acordo com Pimentel (2010), já se evidencia que as interações entre os sujeitos pedagógicos em suas diversas possibilidades são

um fator relevante para o aprendizado do aluno. A análise realizada a partir de mecanismos de suporte à interação, fundamentais para o acompanhamento dos alunos pelos formadores, indica esta intrínseca relação: quanto mais interações mútuas ocorrem no AVA por parte dos formadores, mais interações mútuas são apresentadas pelos alunos, instigando a uma leitura mais crítica e uma escrita mais elaborada, substancial e relevante para o processo ensino-aprendizagem.

Na oitava posição aparece a característica “ser estudioso”, com 3,5% das respostas dos alunos, sendo que os alunos que menos citaram essa característica foram os de ADMP, com 1,6% dentre suas respostas, e os que mais citaram foram os de FÍS, com 5,6%. Na nona posição aparece a característica “ser pesquisador”³¹, com 3,4% das respostas dos alunos, sendo que os alunos que menos citaram essa característica foram os de FÍS, com 1,1%, e os que mais citaram foram os de PED, com 5,2% dentre suas respostas.

Na oitava e nona posições, constatamos a necessidade de duas características muito similares que um aluno da EAD acredita que deva possuir para ser bem-sucedido nos seus estudos: “ser estudioso” e “ser pesquisador”. Embora ambas se complementem intrinsecamente, mantivemos a distinção entre ambas, pois optamos por representar as possíveis diferenças entre as representações conceituais com que os alunos tratam essas duas características. A distinção entre “ser estudioso” e “ser pesquisador” entre os alunos existe pelo fato de que ser estudioso não necessariamente, na avaliação dos alunos, é ser um pesquisador, embora ser pesquisador esteja diretamente relacionado à necessidade de ser um estudioso.

Embora a característica “ser pesquisador” tenha aparecido com 2,7% das respostas na tabela 20, ela apenas foi citada pelos formadores. Para os gestores, possivelmente a característica “ser pesquisador” em nada influencia a condição para que um aluno possa ser bem-sucedido nos estudos na modalidade EAD, uma vez que não foi citada pelos mesmos.

Por fim, na décima posição aparece a característica “ser comprometido”, com 3% das respostas dos alunos, sendo que os alunos que menos citaram essa característica foram os de FÍS com 1,6% e os que mais citaram foram os de ADMP com 4,7% dentre suas respostas.

³¹ O ser pesquisador citado pelos alunos neste estudo corresponde à necessidade dos mesmos em pesquisar na internet ou em livros assuntos relacionados aos estudos como forma de complementar os referenciais teóricos propostos pelas disciplinas. Basicamente, a característica ser pesquisador está relacionada à realização de investigações relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem.

Embora a característica “ser comprometido” tenha aparecido com 1,3% das respostas na tabela 20, ela apenas foi citada pelos formadores (2,6%); o distanciamento e ausência dessa característica no relato desses sujeitos pedagógicos possivelmente se deve ao fato de estar diretamente relacionado ao entendimento do que se espera de um aluno no ensino superior e pesquisas posteriores devem ser realizadas com o objetivo de averiguar essa hipótese.

Com relação à questão que analisa as aproximações e distanciamentos entre o perfil do aluno do Sistema UAB/UFAL e as condições que a IPES espera que esse aluno possua, constatamos que existe muito mais aproximação que distanciamento, embora o grau de importância nas respostas tenha sido divergente em alguns aspectos.

A criação de um índice estatístico quanti-qualitativo que mensure e categorize essas características contribuirá para identificarmos quais alunos, ao ingressarem no Sistema UAB/UFAL, estarão mais propensos a concluir o curso e apresentar dificuldades para concluírem um curso na EAD. Essa dificuldade pode ocasionar abandono, trancamento ou até mesmo evasão dos cursos nessa modalidade por parte dos alunos. Desta forma, o Sistema UAB/UFAL poderá atuar com uma maior precisão e otimização dos investimentos de pessoal, de infraestrutura, de atuação pedagógica, de administração e de financiamento para oferecer condições iguais de formação a todos que estudam nessa modalidade, garantindo assim que ocorra a inclusão e não a exclusão daqueles que durante sua formação tiveram menos oportunidade de acesso às condições que um aluno precisa para que realize seu curso com a qualidade esperada pelo mesmo, pela instituição e pela política educacional brasileira.

Finalizando a análise dos **Aspectos Sociais** dos alunos do Sistema UAB/UFAL, concluímos que a maioria é solteira (51%); não possui filhos (52%); é parda (55%) (de acordo com a categorização definida pelo IBGE); não possui necessidades especiais (99%), possui formação básica na escola pública (64%); cursou o ensino básico regular (46%); não possui graduação (75%); não possui pós-graduação em nível de especialização (88%), mestrado (99%) e doutorado (100%); a maioria dos pais cursou a educação básica (86%), contudo apenas 25% concluíram seus estudos; dentre os alunos do Sistema UAB/UFAL, dentre os 25% dos que já possuem uma graduação, a maioria (54%) dos alunos tende a optar pelo bacharelado e são do sexo feminino (61%), e dentre aqueles que não possuem uma graduação prévia (75%), a maioria (63%) tende a optar pela licenciatura e é também do sexo feminino (64%). Por fim, mais da metade não atua no magistério (58%); para a maioria dos alunos do sexo masculino, solteiros e que cursam um bacharelado, 63% concordam que ser

“responsável”, 58% que ter “força de vontade” e 57% que ser “organizado” são características pessoais que um aluno deve possuir para ser bem-sucedido nos estudos na EAD e dentre os que cursam uma licenciatura, 75% concordam que ser “autodidata” e 57% que ser “estudioso” são características pessoais que um aluno deve possuir para ser bem-sucedido nos estudos na EAD; para a maioria dos alunos do sexo feminino, solteiras e que cursam um bacharelado, 100% concordam que ser “estudiosa”, 60% que ser “pesquisadora”, 59% que ser “dedicada”, 57% que ser “organizada” e 55% que ter “disponibilidade de tempo para os estudos” são características pessoais que um aluno deve possuir para ser bem-sucedido nos estudos na EAD e dentre as que cursam uma licenciatura, 91% concordam que ser “responsável”, 75% que ser “dedicada e ter disponibilidade de tempo para os estudos”, 73% que “gostar de ler”, 70% que ter “força de vontade”, 67% que ser organizada”, 60% que “saber utilizar as TIC” e 59% que ser “disciplinada” são características pessoais que um aluno deve possuir para ser bem-sucedido nos estudos na EAD; independentemente da opção de graduação (licenciatura ou bacharelado), 50% dos alunos do Sistema UAB/UFAL considera que para um aluno ser bem-sucedido nos estudos deve ser “disciplinado”; por conseguinte, esta categoria ficou na primeira colocação entre as dez mais citadas pelos alunos. A leitura da variável tempo de magistério deve ser cautelosa, pois, se isolarmos os alunos que optaram por bacharelado, temos outra leitura, qual seja, 63% dos alunos dos cursos de PED, FÍS e MAT já são professores ou da rede privada ou pública de ensino. Essa constatação é pertinente devido às características dos cursos de licenciatura, a fim de evitar leituras equivocadas dos dados deste estudo. Ao realizar os testes estatísticos buscando para encontrar associação entre as categorias sexo, idade, estado civil e tipo de graduação (licenciatura ou bacharelado) com as dez categorias mais citadas pelos alunos na tabela 19, apenas encontramos associações entre as categorias sexo X “autodidata”; tipo graduação X “disciplinado”; tipo graduação X “organizado” e estado civil X “dedicado” (tabela 100, Apêndice G), as demais associações não apresentaram valor estatístico significativo. Portanto, para futuras análises e comparações, é indicado considerar essas categorias como possibilidades de associações significativas.

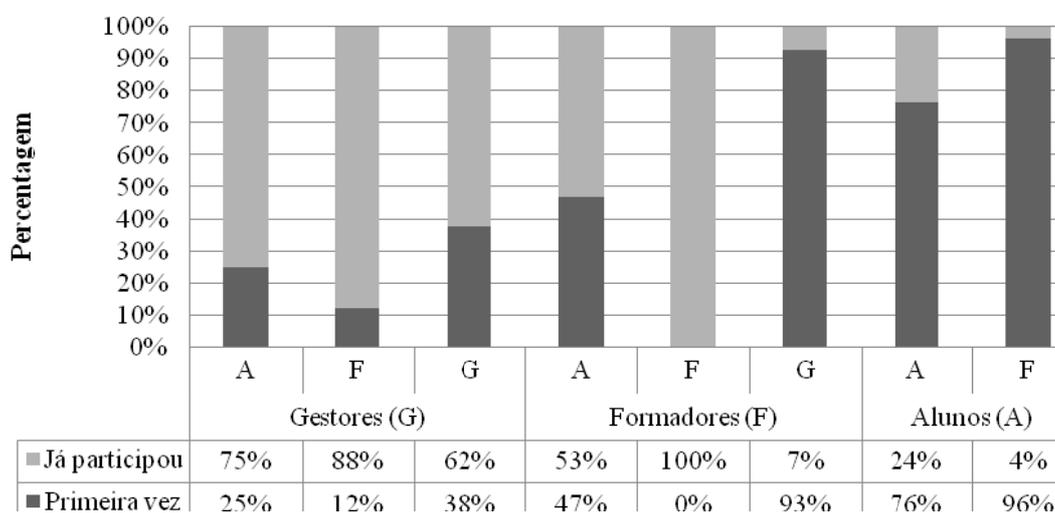
5.5. Experiências em EAD

A maioria dos alunos (64%) cursou a educação básica no setor público (tabela 12). Isso nos leva a supor que durante toda sua formação acadêmica, até então, esse aluno estudou de acordo com os fatores e condições intrínsecas à modalidade presencial.

Ao realizar seus estudos superiores na modalidade a distância, o aluno estabelece um novo paradigma de estudo, no qual terá, de forma muito mais reduzida, a presença física da instituição, professores, colegas, dentre outros. Estudar na modalidade a distância necessita que o aluno se sinta confortável em estudar na ausência material do outro, desenvolvendo o que Palloff e Pratt (2004, p.31) denominam de “personalidade eletrônica³²”. Há uma mudança no papel do professor, que deixa de ser o responsável por levar o conhecimento à sala de aula presencial e passa a ser um parceiro, um orientador dos estudos na “sala de aula virtual” (SILVA, 2003), pois na EAD é o aluno que passa a ser o responsável por buscar o conhecimento.

Considerando essas questões, quanto mais experiência em EAD os sujeitos envolvidos no Sistema UAB/UFAL tiverem, possivelmente melhor será a sua desenvoltura nos cursos. O gráfico 1 apresenta as experiências prévias em EAD relacionadas às vivências como aluno, formadores e/ou gestores que os sujeitos pedagógicos do Sistema UAB/UFAL possuem, e a tabela 21 apresenta o tempo de experiência na EAD que os sujeitos pedagógicos possuem independentemente do papel que já desempenharam, se como aluno, formador ou gestor.

Gráfico 1 - Experiências prévias em EAD X Vivências desempenhadas como Aluno (A), Formador (F) e Gestor (G) *Sujeitos pedagógicos UAB/UFAL



Fonte: O Autor (2011).

³² A personalidade eletrônica, para Palloff e Pratt (2004), é o conjunto de habilidades que um aluno deve possuir para não ter problemas em estudar na EAD. As habilidades que compõem essa personalidade são: a) saber formular um diálogo interno para formular respostas; b) criar um sentimento de preservação da privacidade; c) lidar com questões emocionais por meio da escrita; d) criar uma imagem mental do parceiro durante o processo de comunicação (denominamos essa imagem mental como “avatar”); e e) criar um sentimento de presença online por meio da personalização do que é comunicado.

A análise do gráfico 1 mostra a não participação prévia de experiências na EAD, pois a maioria dos sujeitos pedagógicos relataram não ter vivenciado antes experiência na modalidade a distância. Dentre os gestores (75%) e os formadores (53%) pesquisados, a maioria, já vivenciou a realidade que o aluno está inserido. Essa vivência no papel de aluno, possivelmente amplia as possibilidades de sucesso e de melhora da qualidade que a EAD, como consequência, a educação deve almejar, porque só se pode exigir dos alunos aquilo que é necessário à sua formação quando se conhece suas dificuldades, necessidades e desejos e para isso vivenciar o papel de aluno na EAD seria uma salutar experiência para os formadores.

O Sistema UAB/UFAL vem anualmente desenvolvendo várias atividades junto ao corpo docente com o objetivo de capacitá-los a trabalharem na EAD, o que reflete o compromisso da UFAL em oferecer uma formação com qualidade em relação a várias questões intrínsecas à EAD, como interação, produção de material didático, formas de avaliação, gerenciamento de conteúdo, autoria, dentre outros.

Percebemos a importância desses estudos para a melhoria da EAD no país, pois, apesar de a EAD ter uma história no país, para a maioria dos sujeitos pedagógicos, principalmente para os alunos, é e por um bom tempo será algo relativamente novo, pois a realidade de uma formação básica utilizando a EAD ainda não é uma política de formação.

Em relação aos gestores, 75% já participaram como aluno; 88% como formador e 62% já exerceram algum cargo de gestão relacionado à EAD. Em relação aos formadores, 53% já participaram como aluno; todos os pesquisados têm experiência prévia com a docência em EAD e 7% já exerceram algum cargo de gestão relacionado à EAD. Dentre os alunos, 24% já participaram como aluno em outras experiências em EAD e 4% já atuaram como formadores (professores ou tutores) em EAD.

A maioria dos formadores e gestores que respondeu o questionário do nosso estudo (Apêndice D e E, respectivamente) e que atua na EAD do Sistema UAB/UFAL já possui experiência prévia de docência na EAD. Na tabela 21, apresentamos os dados sobre essa participação em relação ao tempo de experiência no magistério superior na referida modalidade.

Tabela 21 – Tempo de experiência no Magistério superior em EAD

Tempo de experiência no Magistério superior em EAD	Sujeito Pedagógico		Total
	Gestores	Formadores	
Abaixo de 5 anos	50%	93%	78%
Acima de 5 anos	50%	7%	22%
Total	100%	100%	100%

Fonte: O Autor (2011).

Todos os formadores possuem menos de cinco anos de experiência de ensino na EAD, considerando-se que esse resultado apenas expressa um recorte no tempo/espaço em que os dados da pesquisa foram coletados, pois no corpo docente da UFAL existem professores com mais de cinco anos de experiência em EAD. Questões como a composição da oferta de disciplinas no momento da pesquisa podem ter deixado de fora os professores com mais experiência. De qualquer forma, é significativo que todos os respondentes tenham assinalado terem menos de 5 anos de experiência com EAD.

Dentre os sujeitos pedagógicos que possuem alguma vivência prévia com a EAD, foram registradas experiências em programas educacionais, como TV Escola, Proformação, cursos de extensão universitária em diversas IES, cursos de graduação em IES particulares, dentre outros.

O Sistema UAB/UFAL, buscando a inclusão e o atendimento às necessidades dos alunos que possuem ou não experiências prévias com a modalidade a distância, oferece cursos de nivelamento no primeiro ano de ingresso no curso. Vejamos o depoimento de um aluno de um dos cursos pesquisados: “inicialmente, foi aplicada uma prova de nivelamento e aplicado um curso rápido, tipo uma revisão, muito enriquecedor por sinal.” (AL-54)³³.

Finalizando a análise dos **Aspectos relacionados às Experiências prévias em EAD** dos sujeitos pedagógicos do Sistema UAB/UFAL, concluímos que a maioria dos alunos (76%) participa pela primeira vez de uma experiência formativa em EAD.

5.6. Aspectos Profissionais e/ou de Trabalho

A verificação desse aspecto responderá a um dos mitos e concepções baseadas no senso comum daqueles que alegam que o trabalho, nos seus mais variados aspectos, influencia nos estudos.

³³ Utilizamos a sigla AL como abreviatura de aluno e o número registrado ao lado da sigla AL é utilizado para diferenciar os sujeitos respondentes.

Tabela 22 - Exerce atividade de trabalho X Curso UAB/UFAL

Situação	Curso UAB/UFAL					Total
	PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
Sim	84%	73%	81%	83%	75%	81%
Não	16%	27%	19%	17%	25%	19%
Total	100%	100%	100%	100%	100,00%	100%

Fonte: O Autor (2011).

De acordo com a tabela 22, 81% dos alunos exercem alguma atividade de trabalho; proporcionalmente, os alunos que menos exercem essa atividade são os de MAT (73%) e os que mais exercem são os de PED (84%); os demais alunos dentre os cursos variam nessa escala. O Sistema UAB/UFAL vem atendendo a uma demanda de formação na qual a maioria dos seus alunos trabalha. A tabela 23 apresenta os resultados relativos àqueles que trabalham e exercem a atividade de docência.

Tabela 23 - Exerce atividade de docência X Curso UAB/UFAL

Situação	Curso UAB/UFAL					Total
	PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
Sim	72%	32%	54%	13%	11%	42%
Não	28%	68%	46%	87%	89%	58%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: O Autor (2011).

Dentre os 81% que trabalham, 42% exercem a atividade de docência (tabela 23), sendo os alunos de PED são os que mais exercem essa atividade, totalizando 72% do seu total. Dentre os alunos de ADMP, apenas 11% dos seus alunos exercem a docência. No geral, a maioria dos alunos (58%), exerce outras profissões. Ressalvamos o cuidado com a interpretação da tabela 23, pois se isolarmos os alunos de bacharelado da tabela 23 que disseram sim ao item exerce atividade de docência, o resultado total da variável sim tenderá a subir, devido à grande diferença entre as proporções dos dados dos alunos de bacharelado (13% e 11%) em relação aos de licenciatura (72%, 32% e 54%). Portanto, é necessário utilizar a constatação da tabela 23 de acordo com a necessidade de utilização desses dados em outros estudos. A tabela 24 apresenta os resultados sobre a interferência do trabalho nos estudos.

Tabela 24 – Trabalho interfere nos estudos X Curso UAB/UFAL

Situação	Curso UAB/UFAL					Total
	PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
Sim	30%	27%	54%	41%	46%	38%
Não	70%	73%	46%	59%	54%	62%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: O Autor (2011).

A resposta à questão se o trabalho interfere nos estudos (Tabela 24), 62% dos alunos responderam negativamente, refutando a afirmação de que o trabalho interfere nos estudos dos alunos do Sistema UAB/UFAL. Dentre os 38% que relataram existir a interferência do trabalho nos estudos apresentamos algumas das suas justificativas.

O turno [de trabalho] coincide com o das aulas (AL-21);

Disponibilidade de tempo e energia (AL-23);

Ocupa tempo (AL-25);

Pouquíssimo tempo para se dedicar aos estudos (AL-26);

Deixa-me cansado, desmotivado e consome o meu tempo (AL-45);

Às vezes falta tempo para estudar (AL-47);

Diminui o tempo disponível para estudar (AL-80);

Falta de tempo (AL-128).

A maioria dos alunos relatou que não existe interferência do trabalho nos estudos. Entretanto dos que relatam a interferência, citam a disponibilidade de tempo como a principal causa. Concluimos que o trabalho não interfere no estudo. Dentre as justificativas apresentadas no início desse estudo, destacamos a necessidade de o aluno ser comprometido com as condições necessárias para estudar na EAD. Dentre essas condições, é necessário conciliar seu tempo de estudo com tempo de trabalho e o tempo da família para realizar seus estudos na modalidade a distância. Na tabela 25 apresentamos como o tempo desse aluno está sendo utilizado.

Tabela 25 - Quantidade de turnos trabalhados X Curso UAB/UFAL

Turno trabalhado	Curso UAB/UFAL					Total
	PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
Três	10%	5%	19%	19%	13%	13%
Dois	36%	41%	43%	44%	56%	43%
Um	46%	32%	30%	28%	16%	33%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: O Autor (2011).

A falta de tempo relatada pelos alunos também pode ser justificada ao analisarmos a tabela 25, segundo a qual 56% dos alunos relatam trabalhar entre dois e três turnos, assim divididos: 43% trabalham dois turnos e 13% trabalham os três turnos. O maior relato de

quantidade de alunos, por curso, que trabalham três turnos foi registrado em SI e FÍS, com 19% do seu total cada um, e o menor foi em MAT, com 5% do seu total.

Uma das razões que leva o aluno a assumir a responsabilidade de realizar um curso superior está na busca pela qualificação profissional, de acordo com Aretio (2006) e Palloff e Pratt (2004). Aretio (2006, p. 154) identificou que a maioria dos alunos trabalha; a pesquisa realizada pelo Sistema UAB/UnB identificou que 45% de seus alunos trabalham. A maioria dos alunos do Sistema UAB/UFAL, assim como de outros cursos a distância, é formada por trabalhadores em busca de uma formação profissional. Como historicamente a EAD é planejada para atender a esse tipo de aluno, ela deve ser flexível justamente para atender à demanda de formação desses alunos sem interferir em suas atividades de trabalho e/ou família.

Na prática, a legislação determina que um curso de graduação, independentemente da modalidade, deve seguir normas que devem se referir a critérios de qualidade, pressupostos, concepções, e não relativas a tempo, metodologias, materiais didáticos. Considerar modalidades tão diferentes em uma mesma relação de espaço e tempo pode ser uma das causas que levam a uma evasão ou desistência do curso.

Identificamos aqui um distanciamento entre as condições oferecidas pelo Sistema UAB/UFAL com o perfil dos alunos, pois, como estudar com qualidade se as condições de formação são praticamente as mesmas quando comparadas ao tempo de formação destinado ao ensino presencial? Apenas informar que o curso é a distância e não prever uma flexibilidade maior de tempo para que o aluno possa estudar é certamente priorizar o atendimento da quantidade em detrimento da qualidade da educação.

Como os encontros presenciais acontecem nos fins de semana, o rendimento intelectual dos alunos possivelmente deve ser afetado, pois, cansados de uma longa jornada de trabalho durante a semana, esses sujeitos ainda devem encontrar disposição para os estudos. Além disso, qual o tempo de estudo (leituras, desenvolvimento de atividades, trabalhos) de qualidade que esse aluno deve possuir para realizar seu processo de ensino/aprendizagem? Possivelmente, o horário da madrugada, para os que trabalham os três turnos. Relembremos que, de acordo com o Decreto 5.622/05, a EAD deve promover atividades educativas em lugares ou tempos diversos. O atendimento a esse requisito determinado no referido decreto

por parte dos decisores políticos é uma das principais condições para que de fato e de direito a democratização e a expansão do acesso à Educação aconteçam de forma plena.

Finalizando a análise dos **Aspectos Profissionais e/ou de Trabalho** dos alunos do Sistema UAB/UFAL, concluímos que a maioria é trabalhadora (81%) e, dentre esses, 56% exercem sua atividade laboral de dois a três turnos diários. Dentre os alunos, 62% relatam que sua atividade laboral não interfere no seu estudo na modalidade de EAD. Dentre os 59% dos alunos que cursam uma licenciatura, 82% trabalham; dentre esses que já trabalham, 76% exercem a atividade docente; dentre os docentes, 39% trabalham dois turnos e, dentre esses, 54% relatam que o trabalho interfere nos estudos; dentre os 14% que trabalham três turnos, 73% relatam que o trabalho interfere nos estudos; ou seja, dentre os 56% alunos do Sistema UAB/UFAL que trabalham de dois a três turnos, 59% relatam que o trabalho interfere nos estudos. Os dados referentes à situação dos licenciandos que já trabalham como professores reafirma os resultados encontrados quando analisamos no geral os alunos que trabalham.

5.7. Aspectos Econômicos

A identificação dos aspectos econômicos contribui para verificar as condições financeiras (renda pessoal) que o aluno dispõe para aquisição de livros e outros suportes educacionais pertinentes à atividade de aprendizagem, bem como sua disponibilidade financeira para deslocar-se ao pólo ou acessar a internet para realizar seus estudos. Como a maioria dos alunos é trabalhadora, a influência da renda pessoal e familiar na educação também é uma variável a ser averiguada, pois a maioria deles ou de suas famílias possui uma renda inferior a 4 salários mínimos, uma vez que muitas vezes o aluno possivelmente prioriza o trabalho e não o estudo com o objetivo de incrementar a sua renda pessoal ou familiar.

A pesquisa realizada pelo Brasil (2009e) identificou que 72% dos seus alunos afirmaram que desenvolvem atividade remunerada. Na tabela 26 apresentamos os resultados relacionados ao nosso estudo, a fim de constatar aproximações ou distanciamentos com os resultados obtidos pelo Brasil (2009e):

Tabela 26 - Exerce atividade remunerada X Curso UAB/UFAL

Situação	Curso UAB/UFAL					Total
	PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
Não	74%	77%	76%	85%	87%	79%
Sim	26%	23%	24%	15%	13%	21%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: O Autor (2011).

Identificamos que 79% dos alunos do Sistema UAB/UFAL exercem atividade remunerada (tabela 26). A maioria dos alunos informou que o trabalho interfere nos estudos (tabela 24). Constatamos uma aproximação dos resultados de nosso estudo (79%) com os dados publicados por um estudo realizado pelo Brasil (2009e) junto aos alunos do Sistema UAB/UNB (72%). Na tabela 27 analisaremos a distribuição da renda pessoal do aluno (dentro aqueles que relataram possuir renda mensal pessoal).

Tabela 27 - Renda mensal pessoal X Curso UAB/UFAL

Salário mínimo (SM)	Curso UAB/UFAL					Total
	PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
Acima de 8	1%	0%	0%	2%	4%	2%
Mais de 4 e menos de 8	8%	5%	6%	14%	23%	12%
Mais de 2 e menos de 4	12%	16%	24%	42%	30%	24%
Mais de 1 e menos de 2	67%	63%	53%	32%	32%	51%
Abaixo de 1	11%	16%	18%	10%	11%	12%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: O Autor (2011).

Dentre as categorias analisadas na tabela 27, o grupo de alunos compreendido pela faixa menos de quatro salários mínimos corresponde a 87% do total da tabela 27, sendo que 51% dos alunos possuem entre mais de um e menos de dois salários mínimos, 24% entre mais de dois e menos de quatro salários mínimo e 12% abaixo de 1 salário mínimo.

Entre os alunos com renda inferior a dois salários mínimos estão a maioria dos alunos de PED (78%), dos de FÍS (71%) e dos de MAT (79%) e a minoria dos alunos de SI (42%) e ADMP (43%). O grupo de alunos com menor renda são alunos oriundos dos cursos de licenciatura e os alunos dos cursos de bacharelado são mais bem remunerados. A tabela 28 apresenta a renda familiar.

Tabela 28 - Renda mensal familiar X Curso UAB/UFAL

Salário mínimo (SM)	Curso UAB/UFAL					Total
	PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
Acima de 8	6%	0%	5%	6%	13%	7%
Mais de 4 e menos de 8	19%	27%	11%	35%	33%	25%
Mais de 2 e menos de 4	42%	36%	49%	39%	38%	41%
Mais de 1 e menos de 2	31%	27%	30%	13%	5%	21%
Abaixo de 1	0%	0%	3%	2%	3%	1%
Família não possui renda	3%	9%	3%	6%	8%	5%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: O Autor (2011).

A verificação da distribuição da renda familiar está diretamente relacionada ao poder aquisitivo que a família possui para fornecer as condições de acesso ao aluno que não

trabalha, pois ele necessita adquirir livros, acessar a tecnologia, em especial o computador e a internet, dentre outras condições de acesso. No geral, 69% dos alunos pertencem a um padrão familiar que apresenta uma renda menor que quatro salários mínimos. Em relação à renda familiar, não identificamos diferenças substanciais se o aluno realiza um curso de bacharelado ou licenciatura. Para 42% dos alunos do curso de PED, 39% dos alunos do curso de SI, 49% dos alunos do curso de FÍS, 36% dos alunos do curso de MAT e 38% dos alunos do curso de ADMP, seus familiares possuem uma média maior do que dois e menor do que quatro salários mínimos.

A compreensão dos aspectos econômicos do aluno possibilita entender melhor a categoria de análise “acesso” nas suas múltiplas possibilidades, conforme Medeiros e Faria (2003). A condição de acesso está diretamente relacionada à quantidade do poder econômico que o aluno dispõe para realizar seus estudos, ainda que existam políticas assistencialistas, governamentais, para aqueles que não possuem uma renda que permita um mínimo de acesso a transporte aos pólos da UAB e, especialmente, às TIC (livros, internet, computador, dentre outras tecnologias necessárias ao suporte educacional).

Finalizando a análise dos **Aspectos Econômicos** dos alunos do Sistema UAB/UFAL constatamos que a maioria exerce atividade remunerada (79%). Isolando-se a renda pessoal da maioria dos alunos que cursam a licenciatura, em média, equivale a menos de dois salários mínimos (77%). Isolando-se a renda pessoal da maioria dos alunos que cursam o bacharelado, em média, essa renda equivale a mais de dois salários mínimos (57%). A renda média familiar da maioria dos alunos está abaixo de quatro salários mínimos (68%).

5.8. Aspectos Culturais

Os aspectos culturais abordam as práticas de leitura e escrita, as práticas de lazer e a percepção dos alunos sobre suas interações sociais e habilidades pessoais, como disciplina, organização, proatividade, automotivação, dentre outras. As habilidades pessoais são amplamente comentadas na literatura da área. As habilidades de leitura e escrita na EAD são de fundamental importância, pelos motivos: a) boa parte do processo comunicativo online entre os sujeitos pedagógicos ocorre por meio de e-mail, fórum, *chat*, dentre outras ferramentas online; b) uma formação superior exige do aluno uma constante leitura e escrita, a fim de desenvolver suas competências acadêmicas; e c) capacidade de compreensão dos

instrumentos institucionais (materiais didáticos e planos de disciplinas), impressos e/ou online, disponibilizados pela IPES.

Para Almeida M. E. (2003, p. 14),

a educação a distância com suporte em ambientes digitais numa perspectiva de interação e construção colaborativa de conhecimento favorece o desenvolvimento de competências e habilidades relacionados com a escrita para expressar o próprio pensamento, leitura e interpretação de textos, hipertextos e leitura de idéias registradas pelo outro participante.

Essa constatação nos levou a investigar como habilidades tão importantes no universo acadêmico se apresentam no perfil dos alunos do Sistema UAB/UFAL, pois o acesso à leitura e à escrita conduz ao desenvolvimento das habilidades de compreensão e interpretação dos textos científicos, o que permite ao aluno desenvolver uma abertura capaz de demonstrar sua afetividade (PALLOFF e PRATT, 2004), emoção, recepção a críticas e reflexão (MEDEIROS e FARIAS, 2003) e flexibilidade no processo de ensino/aprendizagem.

Para Almeida M. E. (2003), Palloff e Pratt (2004) e Aretio (2006), é importante que o aluno desenvolva essas habilidades para poder expressar suas emoções, bem como realizar as atividades de ensino/aprendizagem que demandem tais habilidades no processo de formação. A habilidade de leitura e escrita exige do sujeito pedagógico uma compreensão dos documentos disponibilizados para o processo de formação, sejam eles os próprios materiais didáticos ou sugestões dos formadores ou colegas de curso.

Para Lévy (2000, p. 27), a compreensão de hiperdocumento deve ser generalizada, pois envolve a compreensão de todas as categorias de signos (texto, som, imagem), pois essas, na avaliação de Lévy (2000), são fundamentais para que o aluno possa desenvolver suas práticas de leitura e escrita quando na modalidade a distância, pois a Internet potencializa a leitura e a escrita (hipertextual e/ou hipermediática) tornando mais complexa a capacidade do sujeito para construir uma lógica argumentativa formal e científica decorrente da navegação não linear na grande Web.

O processo de comunicação³⁴ na modalidade a distância desenvolve-se essencialmente por meio da leitura (textual, imagética, sonora) e escrita (textual e/ou imagética) e, quando essa

³⁴ Processo pelo qual o aluno se comunica com a sociedade, com seus pares e formadores e ocorre por meio das avaliações das disciplinas, de registros de atividades, de registros de estudos e por meio de suas publicações científicas em congressos e/ou periódicos.

habilidade é considerada baixa, pode implicar em alguns problemas: compreensões descontextualizadas dos conteúdos trabalhados nas disciplinas, ocasionando a leitura fragmentada dos referenciais teóricos impressos ou online disponibilizados pelos formadores; a inibição em se comunicar por meio de fóruns, *chats* e outras ferramentas pertencentes às redes sociais, utilizadas pelos formadores como suporte ao processo de estudo; dificuldade de leitura não linear no AVA, o que pode levar a dificuldades de estabelecer sentidos analíticos e semânticos decorrentes da hipertextualidade inerente à internet, influenciando na capacidade de organização das idéias.

A realização da leitura e escrita como processos de ensino/aprendizagem propiciam o amadurecimento da autonomia acadêmica do aluno. Pesquisas específicas devem ser desenvolvidas com o objetivo de analisar mais profundamente essa relação quanti-qualitativa entre leitura, escrita e autonomia pedagógica.

A variável que analisou a frequência das práticas de leitura e/ou de escrita é composta por nove itens: jornal, livros técnicos, literatura brasileira, literatura estrangeira, artigos acadêmicos nacionais, artigos acadêmicos internacionais, revistas informativas, acesso à leitura em biblioteca online, biblioteca pública (tabela 29).

Tabela 29 - Prática de leitura X Curso UAB/UFAL

Frequência de leitura ⁽¹⁾	Curso UAB/UFAL					Total
	PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
Nunca	21%	23%	22%	18%	19%	20%
De vez em quando	46%	48%	46%	48%	48%	47%
Constantemente	33%	29%	31%	34%	33%	33%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: O Autor (2011). ⁽¹⁾ Apresenta os resultados sobre com qual frequência os alunos dentre os cursos lêem utilizando pelo menos uma das categorias pesquisadas: Jornal, Livros técnicos, Literatura brasileira, Literatura estrangeira, Artigos acadêmicos nacionais, Artigos acadêmicos internacionais, Bibliotecas online, Bibliotecas públicas, Revistas informativas (Isto é, Veja).

Para a interpretação dos dados, adotamos as seguintes categorias na tabela 29: nunca, de vez em quando (junção das variáveis raramente e às vezes) e constantemente (junção das variáveis frequentemente e sempre). Interpretamos a leitura dessas categorias como respostas nas quais os alunos informam ler ao menos um dos itens pesquisados relacionado a prática da leitura.

A maioria dos alunos do Sistema UAB/UFAL (67%), resultado composto pela soma dos totais das variáveis nunca (20%) e de vez em quando (47%), informou possuir uma menor

frequência de leitura. O aluno em geral, e em especial o do ensino superior, deve possuir uma maior frequência de leitura, porém apenas uma minoria (33%) informou possuir constantemente esse hábito. Para uma melhor compreensão do resultado geral apresentado na tabela 29, analisamos individualmente os itens mais diretamente relacionados à vida acadêmica. Na tabela 30 apresentamos os resultados relacionados a prática da leitura de livros técnicos:

Tabela 30 - Prática de leitura: Livros técnicos X Curso UAB/UFAL

Livros técnicos	Curso UAB/UFAL					Total
	PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
Nunca	7%	14%	14%	7%	5%	8%
De vez em quando	63%	41%	49%	56%	49%	55%
Constantemente	30%	45%	38%	37%	46%	37%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: O Autor (2011).

Com relação a prática da leitura de livros técnicos³⁵ (tabela 30), os resultados foram os seguintes: do total de alunos pesquisados, 8% nunca, 55% de vez em quando e 37% constantemente lêem livros técnicos. Somados os resultados que variaram entre nunca e de vez em quando (menor frequência de leitura) e constantemente (maior frequência de leitura), constatamos que 63% dos alunos do Sistema UAB apresentam menor frequência e 37% maior frequência de leitura relacionada a livros técnicos.

Dentre os alunos que responderam nunca ler livros técnicos, ADMP é o curso que menos possui alunos (5%) e MAT e FÍS são os cursos que mais possuem alunos (14% e 14%) com esse hábito. Os percentuais entre os alunos dos demais cursos variam entre essa faixa. Dentre os que responderam de vez em quando, MAT é o curso que menos possui alunos (41%) e PED é o curso que mais possui alunos com esse hábito (63%). Dentre os que responderam constantemente, PED é o curso que menos possui alunos (30%) e ADMP é o curso que mais possui alunos (46%) com esse hábito. Na tabela 31 apresentamos os resultados relacionados a prática da leitura de artigos acadêmicos nacionais.

³⁵ Representou o universo de leitura relacionado à área do conhecimento, como bibliografias recomendadas ou disponibilizadas pelos formadores nas disciplinas

Tabela 31 - Prática de leitura: Artigos acadêmicos nacionais X Curso UAB/UFAL

Artigos acadêmicos nacionais	Curso UAB/UFAL					Total
	PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
Nunca	20%	36%	14%	19%	10%	18%
De vez em quando	45%	36%	73%	44%	61%	51%
Constantemente	36%	27%	14%	37%	30%	31%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: O Autor (2011).

Com relação a prática da leitura de artigos acadêmicos nacionais (tabela 31), os resultados são: do total de alunos pesquisados, 18% nunca; 51% de vez em quando e 31% constantemente lêem artigos acadêmicos nacionais; 69% dos alunos do Sistema UAB apresentam menor frequência e 31% maior frequência de leitura relacionada a artigos acadêmicos nacionais.

Dentre os alunos que responderam nunca ler artigos acadêmicos nacionais, ADMP é o curso que menos possui alunos (10%) e MAT é o curso que mais possui alunos (36%) com esse hábito. Dentre os que responderam de vez em quando, MAT é o curso que menos possui alunos (36%) e FÍS é o curso que mais possui alunos (73%) com esse hábito. Dentre que responderam constantemente, FÍS é o curso que menos possui alunos (14%) e SI é o curso que mais possui alunos (37%) com esse hábito. Na tabela 32 apresentamos os resultados relacionados a prática da leitura em bibliotecas online.

Tabela 32 - Prática de leitura: Bibliotecas online X Curso UAB/UFAL

Bibliotecas online	Curso UAB/UFAL					Total
	PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
Nunca	8%	14%	14%	9%	11%	10%
De vez em quando	45%	55%	46%	46%	59%	49%
Constantemente	47%	32%	41%	44%	30%	41%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: O Autor (2011).

Com relação ao acesso à leitura em bibliotecas online³⁶ (tabela 32), os resultados são: do total de alunos pesquisados, 10% nunca; 49% de vez em quando e 41% constantemente acessam a leitura por meio de bibliotecas online; 59% dos alunos do Sistema UAB apresentam menor frequência e 41% maior frequência de acesso à leitura utilizando as bibliotecas online.

³⁶ São disponibilizadas no Moodle pelos cursos ou pelas disciplinas e as que estão também disponíveis na internet (Google livros, dentre outras).

Dentre os alunos que responderam nunca utilizar bibliotecas online para leitura, PED é o curso que menos possui alunos (8%) e MAT e FÍS são os cursos que mais possuem alunos (14%, cada um) com esse hábito. Dentre os que responderam de vez em quando, PED é o curso que menos possui alunos (45%) e ADMP é o curso que mais possui alunos (59%) com esse hábito. Dentre que responderam constantemente, MAT é o curso que menos possui alunos (32%) e PED é o curso que mais possui (47%) alunos com esse hábito. Na tabela 33 apresentamos os resultados relacionados a prática da leitura em bibliotecas públicas.

Tabela 33 - Prática de leitura: Bibliotecas públicas X Curso UAB/UFAL

Bibliotecas públicas	Curso UAB/UFAL					Total
	PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
Nunca	22%	18%	19%	22%	26%	22%
De vez em quando	56%	64%	46%	63%	54%	56%
Constantemente	21%	18%	35%	15%	20%	21%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: O Autor (2011).

Com relação ao acesso à leitura em bibliotecas públicas³⁷ (tabela 33), os resultados são: do total de alunos pesquisados, 22% nunca; 56% de vez e quando e 21% constantemente acessam a leitura por meio de bibliotecas públicas; 78% dos alunos do Sistema UAB apresentam menor frequência e 21% maior frequência de acesso à leitura em bibliotecas públicas. De acordo com o IBGE (2007, p.1), “97,8% dos municípios têm ao menos uma biblioteca mantida pelo poder municipal”. No entanto, na maioria dos casos, o aluno necessita muito mais de livros relacionados à sua área de formação, o que exige bibliotecas especializadas para cada curso.

A variável que analisou a frequência relacionada às práticas de escrita compõe-se de seis itens: artigos acadêmicos, relatórios, resumos, e-mail, cartas comerciais e/ou pessoais, conforme tabela 34.

³⁷ Equipamentos públicos de responsabilidade legal do gestor público municipal, estadual ou federal acessíveis nos pólos nos quais os cursos acontecem ou no município no qual o aluno reside.

Tabela 34 - Prática de escrita X Curso UAB/UFAL

Prática de escrita ⁽¹⁾	Curso UAB/UFAL					Total
	PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
Nunca	17%	20%	18%	19%	20%	18%
De vez em quando	43%	45%	39%	42%	41%	42%
Constantemente	40%	35%	43%	39%	38%	39%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: O Autor (2011). ⁽¹⁾ Apresenta os resultados sobre com qual frequência os alunos dentre seus cursos escrevem utilizando pelo menos uma das categorias pesquisadas artigos acadêmicos nacionais, relatórios, resumos, e-mail, cartas comerciais e/ou pessoais.

A maioria dos alunos do Sistema UAB/UFAL (68%), resultado composto pela soma dos totais das variáveis nunca (18%) e de vez em quando (42%), informou possuir uma baixa frequência de escrita. O aluno, em geral, e em especial o do ensino superior, do mesmo modo que deve possuir uma maior frequência de leitura, também deve possuir uma alta frequência de escrita, sendo uma realidade para 39%, pois esses informaram possuir constantemente tal hábito. Para uma melhor compreensão do resultado geral apresentado na tabela 34, analisamos individualmente os itens mais diretamente relacionados à vida acadêmica. Na tabela 35 apresentamos os resultados relacionados a prática da escrita artigos acadêmicos.

Tabela 35 - Prática de escrita: Artigos acadêmicos X Curso UAB/UFAL

Artigos acadêmicos	Curso UAB/UFAL					Total
	PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
Nunca	37%	45%	46%	48%	54%	45%
De vez em quando	50%	50%	49%	44%	44%	48%
Constantemente	12%	5%	5%	7%	2%	7%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: O Autor (2011).

Com relação a prática da escrita de artigos acadêmicos nacionais (tabela 35), os resultados são: do total de alunos pesquisados, 45% nunca, 48% de vez em quando e 7% constantemente escrevem artigos acadêmicos; 93% dos alunos do Sistema UAB dizem apresentar menor frequência e apenas 7% maior frequência de escrita relacionada a artigos acadêmicos.

Dentre os alunos que responderam nunca terem escrito artigos acadêmicos, PED é o curso que menos possui alunos (37%) e ADMP é o curso que mais possui alunos (54%) com essa prática. O curso de ADMP teve o início de sua primeira turma em 2009; os demais cursos iniciaram suas atividades em 2007. Dentre os que responderam de vez em quando, SI e ADMP são os cursos que menos possuem alunos (44%, cada um) e PED e MAT são os cursos que mais possuem alunos (50%, cada um) com essa prática. Dentre os que responderam constantemente, ADMP é o curso que menos possui alunos (2%) e PED é o curso que mais possui alunos (12%) com tal prática.

Uma possível interpretação à realidade indicada na tabela 35 é consequência da total ausência dos alunos do Sistema UAB/UFAL participando de programas institucionais³⁸ direcionados à pesquisa e/ou extensão na graduação. Embora a participação nesses programas não tenha, nos cursos de graduação presenciais, percentuais altos, ao menos há uma diversidade deles em desenvolvimento na UFAL atualmente.

Essa situação é confirmada pelas coordenações dos programas institucionais. Em consulta à coordenação do PIBID, nos foi informado que nenhum aluno de licenciatura do Sistema UAB/UFAL participa desse programa. A justificativa disso foi que “a pesquisa deve ser realizada em Maceió ou Arapiraca, de acordo com o edital de seleção, e que os alunos devem possuir um tempo mínimo de 20h semanais disponíveis à pesquisa, e que, de fato, não houve divulgação do programa junto aos alunos de licenciatura do Sistema UAB/UFAL” (COORDENAÇÃO INSTITUCIONAL PIBID, 2010). A coordenação do PIBIT e do PIBIC informou que não existe registro de alunos do Sistema UAB/UFAL nesses programas. A justificativa foi que “não existem alunos participando desses programas, pois a orientação da CAPES é que esse tipo de bolsa apenas se aplica aos alunos do presencial” (COORDENAÇÃO PIBIT/PIBIC, 2010). Outra política existente para a concessão de bolsas de pesquisa ou de estudo é que o aluno não exerça atividade remunerada, mas, caso trabalhe, ele pode ser voluntário, o que ainda assim não o excluiria de participar dos programas de pesquisa e extensão.

Não existe uma política pública de educação direcionada à iniciação científica no âmbito da modalidade à distância no Sistema UAB/UFAL. Até o momento deste estudo, não encontramos nenhum registro de instrumento institucional (Lei, Decreto, Norma, portaria) que normatize o conteúdo legal dos programas de iniciação científica existentes e possibilite o acesso da modalidade a distância a esse benefício. O acesso e a democratização da educação devem ser os mesmos, independentemente da modalidade de formação escolhida pelo aluno, pois a educação precisa ser uma política pública de Estado e não uma política de governo social, pois esta última sempre atenderá a um ou outro interesse político, sob a justificativa legal, do que pode ou não fazer.

³⁸ Os projetos disponíveis na UFAL no ano do estudo são: Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC); Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID); Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Tecnologia (PIBIT); Bolsas de permanência que são recebidas por alunos que participam de projetos de pesquisa e/ou extensão.

A justificativa de tempo não se consubstancia, pois, dentre os alunos do Sistema UAB/UFAL, existem em potencial aqueles que podem ser selecionados a participarem dos referidos programas institucionais. Caso a IPES consiga ofertar com maior abrangência seus projetos de pesquisa e extensão estará implementando, com maior precisão, uma política educacional de expansão e democratização do ensino superior personalizada a sua realidade, pois enquanto existir um abismo entre as oportunidades oferecidas aos alunos da modalidade presencial em relação à modalidade à distância, por parte da IPES, existirão bolsões educacionais que continuarão intensificando a dicotomização e a exclusão existentes no Brasil ainda na primeira década do século XXI relacionados a várias questões, em especial à educação. Para justificar nosso argumento, apresentamos os resultados da tabela 36:

Tabela 36 - Potencial de alunos para participação em programas institucionais de pesquisa X tipo de curso/ano de ingresso no Sistema UAB/UFAL

Trabalha	Docente ⁽¹⁾	Interfere ⁽²⁾	Turno ⁽³⁾	Curso				Total_1
				Bacharelado		Licenciatura		
				Ano		Ano		
				2007	2009	2007	2009	
Não	Não	Não	Livre	0,4%	4,3%	2,1%	3,2%	10,0%
Não	Não	Não	Um	0,0%	0,0%	2,1%	0,4%	2,5%
Sim	Não	Não	Um	1,4%	5,3%	1,4%	2,5%	10,7%
Sim	Sim	Não	Um	0,4%	0,4%	8,2%	6,0%	14,9%
Total 2				2,1%	10,0%	13,9%	12,1%	38,1%

Fonte: O Autor (2011). Total_1: Representa o percentual de alunos dentro da população pesquisada. Total_2: Representa o percentual de alunos em relação ao ano de ingresso na população pesquisada. ⁽¹⁾ Coluna que representa o filtro “se o aluno já exerce a atividade docente”. ⁽²⁾ Coluna que representa o filtro “se o trabalho interfere nos estudos”. ⁽³⁾ Coluna que representa o filtro sobre a “quantidade de turnos ocupados por uma atividade remunerada ou não remunerada”.

A composição da tabela 36 foi resultante da filtragem: selecionamos os alunos que trabalham ou não; dentre os que trabalham, separamos os que são professores ou não; dentre esses, separamos os que informaram não haver interferência do trabalho nos estudos; por fim, dentre esses, os que apenas trabalham um turno ou possuem um turno livre, pois para participar dos programas PIBID, PIBIC e PIBIT é necessário ter disponibilidade de tempo para a pesquisa. Dentre os que trabalham, mas têm disponibilidade de turno, há a opção de voluntariado. No PIBID exercer função remunerada não é fator impeditivo. Após filtrarmos a quantidade de alunos do total pesquisado (281 alunos), foram encontrados 107 alunos que atendiam às possibilidades listadas na tabela 36 e estariam aptos a participarem dos programas institucionais em questão. Realizados os devidos cálculos proporcionais, constatamos que há um potencial de 38,1% de alunos do Sistema UAB/UFAL que atenderiam aos requisitos de seleção dos programas institucionais disponibilizados pela UFAL. Para que esse potencial seja uma realidade, é necessária a divulgação e disseminação da informação de modo

equitativo e igualitário e devem estar intrinsecamente relacionados ao tripé Ensino, Pesquisa e Extensão. Todos os projetos de curso analisados apresentam essa máxima como princípio formativo.

Ao compararmos o tempo de permanência do aluno no Sistema UAB/UFAL (edital 2007 e 2009) e o tipo de graduação escolhida (tabela 36), constatamos que quanto mais o tempo de formação avança, a disponibilidade de tempo para participar dos programas institucionais tende a diminuir. Por exemplo, dos alunos que ingressaram nos cursos de bacharelado em 2007, atualmente apenas 2,1% teria disponibilidade de tempo. Entretanto, 10% dos alunos de bacharelado da turma de 2009 possuem essa disponibilidade (total_2). Essa diferença se justifica pela necessidade de entrada dos alunos no mercado de trabalho no decorrer de sua formação, pois de acordo com a tabela 28, a renda mensal familiar da maioria (68%) é inferior a quatro salários mínimos. Não identificamos diferenças substanciais entre os alunos dos cursos de licenciatura das turmas 2007 e 2009, pois 13,9% e 12,1% dos alunos, respectivamente, apresentam disponibilidade de tempo (total_2), o que os habilitaria a participarem das seleções dos programas institucionais que a UFAL disponibiliza no momento deste estudo para pesquisa e/ou extensão.

Se houver um maior investimento institucional de estímulo à pesquisa junto aos alunos do Sistema UAB/UFAL, haverá possivelmente uma melhora dessa variável, afinal é na graduação que devem ser preparadas as bases científicas e metodológicas do pesquisador, condição essencial de existência de uma universidade. “Ser pesquisador” e “ser estudioso” foram, dentre as variáveis identificadas pelos alunos do Sistema UAB/UFAL, estão entre as dez características mais citadas. Na tabela 37 apresentamos os resultados relacionados a prática da escrita e-mail:

Tabela 37 – Prática de escrita: E-mail X Curso UAB/UFAL

E-mail	Curso UAB/UFAL					Total
	PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
Nunca	1%	5%	0%	0%	2%	1%
De vez em quando	7%	5%	5%	2%	8%	6%
Constantemente	93%	91%	95%	98%	90%	93%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: O Autor (2011).

Com relação a prática da escrita de e-mail (tabela 37), os resultados são: do total de alunos pesquisados, 1% nunca; 6% de vez em quando e 93% sempre escrevem e-mail. Somados os resultados que variaram entre nunca e de vez em quando (menor frequência de escrita) e

constantemente (maior frequência de escrita), apenas 7% dos alunos do Sistema UAB possuem uma menor frequência e 93% maior frequência de escrita relacionada ao e-mail.

Dentre os alunos que responderam nunca terem escrito e-mail, que FÍS e SI não apresentam alunos nessa situação e MAT é o curso que mais possui alunos com essa prática (5%). Dentre os que responderam de vez em quando, SI é o curso que menos possui alunos (2%) e ADMP é o curso que mais possui (8%) alunos com essa prática. Dentre os que responderam constantemente, ADMP é o curso que menos possui alunos (90%) e SI é o curso que mais possui alunos (98%) com essa prática.

A tabela 38 apresenta os resultados gerais das práticas de leitura e escrita dos alunos do Sistema UAB/UFAL de acordo com a opção de curso escolhida.

Tabela 38 – Práticas de leitura e escrita X Tipo de curso Sistema UAB/UFAL

Práticas de leitura ⁽¹⁾ e escrita ⁽²⁾	Tipo de curso (Graduação)		
	Bacharelado	Licenciatura	Total
Menor frequência	67%	63%	65%
Maior frequência	33%	37%	35%
Total	100%	100%	100%

Fonte: O Autor (2011/2011). ⁽¹⁾ Apresenta os resultados sobre com qual frequência os alunos de acordo com o tipo de graduação escolhida, lêem utilizando pelo menos uma das categorias pesquisadas: Jornal, livros técnicos, literatura brasileira, literatura estrangeira, artigos acadêmicos nacionais, artigos acadêmicos internacionais, bibliotecas online, bibliotecas públicas, revistas informativas (Isto é, Veja). ⁽²⁾ Apresenta os resultados sobre com qual frequência os alunos de acordo com o tipo de graduação escolhida escrevem utilizando pelo menos uma das categorias pesquisadas: Artigos acadêmicos nacionais, relatórios, resumos, e-mail, cartas comerciais e/ou pessoais.

No geral, 65% dos alunos do Sistema UAB/UFAL possuem menor frequência de leitura e escrita independentemente do tipo de curso escolhido. É importante que o Sistema UAB/UFAL defina urgentemente, uma política educacional personalizada e/ou instrumentos institucionais dentro dos seus limites legais e que caibam à autonomia institucional que lhe é outorgada, projetos que enfrentem essa realidade, pois ler e escrever, mais do que o acesso e domínio da tecnologia, são instrumentos significativos da realidade humana e, particularmente, da vida acadêmica. Mais da metade das famílias dos alunos do Sistema UAB/UFAL recebe menos de quatro salários mínimos em média por mês. Dados do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS) estimam que a média por domicílio em 2007 era de 3,9 pessoas, o que representaria em termos reais que a renda *per capita* dessa família dos cursos de bacharelado do Sistema UAB/UFAL em 2010, adotando o valor do salário mínimo vigente no período desse estudo, de R\$ 510,00 (3*R\$510,00/3,9) seria de R\$ 392,30. Ou seja, o aluno do Sistema UAB/UFAL que não trabalha, possui uma

renda familiar menor que um salário mínimo mensal. Tal realidade reforça a necessidade de que, no Estado de Alagoas, o material didático online e, principalmente, o impresso seja essencial para uma formação superior com qualidade. Essa constatação pode auxiliar os gestores e formadores no desenvolvimento de instrumentos institucionais que estimulem os alunos a melhorarem suas práticas de escrita e leitura.

Embora a educação a que os alunos do Sistema UAB/UFAL têm acesso seja pública, adquirir livros, acessar as TIC básicas para realizar seus estudos (computador e Internet), se locomover de casa para o pólo, se alimentar, dentre outras necessidades pessoais, demandam algum investimento³⁹. De acordo com os dados oficiais do governo brasileiro, no Estado de Alagoas 51% das famílias são atendidas pelo programa Bolsa Família⁴⁰ (BRASIL, 2010b). Essa realidade deve ter alguma influência nos hábitos culturais em geral dos alunos do Sistema UAB/UFAL, uma vez que o acesso à cultura demanda algum poder aquisitivo.

Encontramos aqui uma inconsistência entre as condições que o aluno deve possuir para ser bem-sucedido nos estudos na EAD com os resultados sobre as práticas de leitura e escrita. Embora a categoria gostar de ler apareça na tabela 19 entre as dez mais citadas, ao triangularmos com o resultado da tabela 38, encontramos divergências entre as características que o aluno deve possuir para ser bem-sucedido nos seus estudos na EAD com os hábitos que ele de fato possui, identificados no Aspecto Cultural deste estudo.

Se para o processo educativo, na modalidade presencial, em geral o desenvolvimento da escrita e leitura é fundamental, consideramos que quando um aluno realiza um curso na modalidade a distância, essas habilidades passam a ser também essenciais, pois também a comunicação gestual e social passam a ser estabelecidas, basicamente, por meio da leitura e escrita, pois a utilização dos recursos audiovisuais nos cursos do Sistema UAB/UFAL ainda são utilizados como suporte didático e não como mecanismos de comunicação síncrona entre alunos\formadores\gestores.

³⁹ Investir em educação e cultura não pode ser concebido como custo, mas é essa a lógica adotada pelo governo brasileiro para justificar historicamente o pouco investimento na área da educação e de transformar a mesma em uma política pública definitivamente em todos os níveis educacionais vigentes.

⁴⁰ Para definirmos o percentual apresentado utilizamos o seguinte método: a) localizamos a informação disponível no link (BRASIL, 2010b), b) definimos no campo Brasil/Estado: Alagoas; no campo Município: ESTADO DO ALAGOAS e no campo Selecione os Programas: Todos; c) Obtivemos o acesso aos dados; d) aplicamos a fórmula: $n = \left(\frac{\text{Total de famílias atendidas pelo Programa}}{\text{População [estimativa 2009] / Média de Pessoas por Domicílio 2007}} \right) * 100$; aplicando os valores: $n = \left(\frac{414.010}{3.156.108 / 3,9} \right) * 100$; $n = 51\%$

Devido a essa limitação comunicativa visual e sonora, é importante que o aluno desenvolva ou possua a habilidade de expressar suas emoções, bem como outras habilidades, por meio da leitura e escrita, a fim de que possa realizar suas atividades de ensino/aprendizagem na EAD com qualidade e sucesso. O processo de comunicação na EAD desenvolve-se essencialmente por meio da leitura (textual, imagética, sonora) e escrita (textual, imagética) e quando essa habilidade é considerada baixa, pode implicar em compreensões descontextualizadas dos conteúdos trabalhados nas disciplinas levando, em especial o aluno, de acordo com Almeida M. E. (2003), Palloff e Pratt (2004) e Aretio (2006), a: estabelecer leituras fragmentadas dos referencias teóricos impressos ou online; inibição em comunicar-se em fóruns, *chats*, e outras ferramentas utilizadas no apoio ao processo didático; dificuldade de estabelecer uma leitura não linear, podendo levar a dificuldades de estabelecer sentidos analíticos e semânticos decorrentes da hipertextualidade e hipermedialidade inerente à internet, o que dificultaria a organização das idéias de modo sistematizado que a academia exige.

As práticas de leitura e escrita estão relacionadas na tabela 39, qual seja, o resultado da autoavaliação das habilidades pessoais e culturais que o aluno do Sistema UAB/UFAL deve considerar em relação à sua sistemática de estudo e à sua interação social no *Moodle*.

Em seguida, confrontamos os dados com a avaliação que os formadores e gestores fazem desse aluno em relação às características autoavaliadas, quais sejam: “ser autodidata”, “ser automotivado”, “ser proativo”, “ser extrovertido”, “ser disciplinado” e “ser organizado”. “Ser autodidata” é a capacidade que uma pessoa possui para aprender sozinho, sem a necessidade de um professor, sendo capaz de tomar iniciativas em busca desse aprendizado. “Ser automotivado” é a capacidade que o sujeito possui de tornar as necessidades pessoais a sua motivação para realizar seus propósitos individuais ou coletivos sem depender de fatores externos à sua realização. “Ser proativo” é a capacidade que uma pessoa possui de procurar diversas maneiras para resolver um problema ou executar uma ação, indo além das expectativas esperadas. “Ser extrovertido” é a capacidade que uma pessoa possui de ter iniciativa para estabelecer processos comunicativos e de interação social de modo espontâneo e sem frustração, ainda que o outro não estabeleça o canal de comunicação ou interação. “Ser disciplinado” é a capacidade que uma pessoa possui de realizar as tarefas que lhe foram atribuídas no tempo estabelecido à sua realização de modo eficaz e eficiente. Por último, “ser

organizado” é a capacidade que um sujeito possui para constituir, formar, dispor e organizar situações, problemas e/ou atividades sem que uma atrapalhe a outra.

Na tabela 39, a coluna aluno representa os dados estatisticamente significativos permitindo realizar uma leitura quanti-qualitativa. A leitura das colunas gestores e formadores não apresenta uma significância estatística, porém permite realizar comparações qualitativas entre as diferentes visões dos sujeitos pedagógicos, por meio da triangulação das respostas, que permite afirmar o quão próximo ou distante está o perfil do aluno em relação às condições oferecidas pelo Sistema UAB/UFAL.

Os alunos pesquisados do Sistema UAB/UFAL foram questionados como os mesmos se autoavaliavam, ao tempo em que os sujeitos pedagógicos (gestores e formadores) foram questionados sobre como avaliavam o aluno com relação às características pesquisadas na tabela 39.

Tabela 39 – Características dos alunos relacionadas à capacidade de sistematizar os estudos e interagir no Moodle X Sujeito Pedagógico

Características ⁽¹⁾	Sujeito Pedagógico			Total
	Gestores	Formadores	Alunos	
Não soube avaliar⁽²⁾	7%	10%	4%	4%
Incapaz	14%	26%	9%	10%
Capaz parcialmente	43%	33%	32%	32%
Capaz	36%	21%	35%	34%
Capaz totalmente	0%	10%	20%	20%
Total	100%	100%	100%	100%

Fonte: O Autor (2011/2011). ⁽¹⁾ Apresenta os resultados sobre com qual frequência os sujeitos pedagógicos (gestores e formadores) avaliaram os alunos e os resultados sobre com qual frequência os próprios alunos se autoavaliaram sobre a capacidade de possuírem pelo menos uma das características relacionadas à capacidade de sistematizar os estudos e interagir no Moodle, reconhecendo-se um aluno “autodidata”, “automotivado”, “proativo”, “extrovertido”, “disciplinado”, “organizado”. ⁽²⁾ Distribuição dos sujeitos pedagógicos que não souberam avaliar os alunos (formadores e gestores), e se autoavaliar (alunos).

Na tabela 39, apresentamos os resultados gerais relativos às avaliações que os gestores e formadores realizaram dos alunos e a autoavaliação que os alunos realizaram em relação a pelo menos uma das características analisadas: “ser autodidata”, “ser automotivado”, “ser proativo”, “ser extrovertido”, “ser disciplinado”, “ser organizado”.

Na tabela 39, 7% dos gestores e 10% formadores pesquisados não souberam avaliar se seus alunos possuem pelo menos uma das características descritas, e 4% dos alunos não souberam se autoavaliar se pelo menos possuíam uma das características acima citadas; 9% dos alunos se autoavaliam como incapazes de possuírem pelo menos uma das características listadas, entretanto, para 14% dos gestores e 26% dos formadores, os alunos tendem a ser

mais incapazes do que eles mesmos avaliam; e 32% dos alunos se autoavaliam como parcialmente capazes de possuírem pelo menos uma das características listadas. Proporcionalmente, identificamos uma concordância com a avaliação que 43% dos gestores e 33% dos formadores possuem em relação aos alunos, no que se refere a possuírem pelo menos uma das características citadas.

Dentre os 35% dos alunos que se autoavaliam como capazes de possuírem pelo menos uma das características listadas, proporcionalmente, também identificamos uma concordância com a avaliação que 36% dos gestores e 21% dos formadores possuem em relação aos alunos e, por fim, os 20% dos alunos se autoavaliam como totalmente capazes de possuírem pelo menos uma das características listadas, embora os gestores não concordem e apenas 10% dos formadores concordem que seus alunos sejam totalmente capazes de possuírem pelo menos uma das características listadas.

Da tabela 39, embora a maioria dos alunos (55%) se reconheça como capaz ou totalmente capaz de serem “autodidatas”, “automotivados”, “proativos”, “extrovertidos”, “disciplinados” e/ou “organizados”, para a maioria dos gestores (64%) e formadores (69%), os alunos são, no máximo, parcialmente capazes de possuírem pelo menos uma dessas características em relação à sua sistemática de estudo e à sua interação no AVA, na internet em geral e em seu ambiente social. Embora o perfil idealizado do aluno encontrado na literatura defina que para o aluno ser bem-sucedido nos seus estudos na EAD ele deva “ser autodidata”, 49% dos alunos assim se autoavaliam. Em relação a essa característica, 43% dos gestores e 20% dos formadores avaliam que seus alunos a possuem. Para os alunos do Sistema UAB/UFAL essa característica é a oitava mais importante para que eles sejam bem-sucedidos nos seus estudos na EAD (Tabela 19).

Em relação à característica “ser automotivado”, 57% dos alunos assim se autoavaliam. Em relação a essa característica, 77% dos gestores e 33% dos formadores avaliam que seus alunos a possuem. Na tabela 19, essa característica foi citada como a décima sexta mais importante pelos alunos do Sistema UAB/UFAL para que eles sejam bem-sucedidos nos seus estudos na EAD.

No que se refere à característica “ser proativo”, 69% dos alunos assim se autoavaliam. Em relação a essa característica, 43% dos gestores e 33% dos formadores avaliam que seus alunos

a possuem. Para os alunos do Sistema UAB/UFAL essa característica é a décima terceira mais importante para que eles sejam bem-sucedidos nos seus estudos na EAD (Tabela 19).

Em relação à característica “ser extrovertido”, 57% dos alunos assim se autoavaliam. Em relação a essa característica, 43% dos gestores e 27% dos formadores avaliam que seus alunos a possuem. Na tabela 19, essa característica não foi citada pelos alunos do Sistema UAB/UFAL como uma das mais importantes para que eles sejam bem-sucedidos nos seus estudos na EAD. Uma característica citada que se aproxima dessa seria “ser comunicativo”; mesmo assim, ficou na vigésima quinta colocação, sendo que para os alunos de FÍS e ADMP não é uma característica importante, pois não a citaram (tabela 19).

Em relação à característica “ser disciplinado”, 61% dos alunos assim se autoavaliam. Em relação a essa característica, 29% dos gestores e 20% dos formadores avaliam que seus alunos a possuem. Para os alunos do Sistema UAB/UFAL essa característica é a primeira mais importante para que eles sejam bem-sucedidos nos seus estudos na EAD (Tabela 19).

Por fim, no que diz respeito à característica “ser organizado”, 64% dos alunos assim se autoavaliam. Em relação a essa característica, 29% dos gestores e 7% dos formadores avaliam que seus alunos a possuem. Na tabela 19, essa característica foi citada como a terceira mais importante pelos alunos do Sistema UAB/UFAL para que eles sejam bem-sucedidos nos seus estudos na EAD. Na tabela 40, apresentamos os resultados referentes às características analisadas na tabela 39, que apresenta a autoavaliação dos alunos por curso.

Tabela 40 - Características dos alunos relacionadas à capacidade de sistematizar os estudos e interagir no Moodle X Sujeitos pedagógicos UAB/UFAL

Características ⁽¹⁾	Curso UAB/UFAL					Total
	PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
Não soube avaliar ⁽²⁾	5%	7%	4%	3%	3%	4%
Incapaz	8%	3%	11%	12%	9%	9%
Capaz parcialmente	32%	32%	34%	28%	34%	32%
Capaz	34%	35%	35%	34%	37%	35%
Capaz totalmente	21%	23%	16%	24%	18%	20%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: O Autor (2011). ⁽¹⁾ Apresenta os resultados de com qual frequência os alunos dentre os cursos se autoavaliam sobre a capacidade de possuírem pelo menos uma das características relacionadas à capacidade de sistematizar os estudos e interagir no Moodle se reconhecendo um aluno “autodidata”, “automotivado”, “proativo”, “extrovertido”, “disciplinado”, “organizado”. ⁽²⁾ Distribuição dos alunos, dentre os cursos, que não souberam se avaliar em pelo menos uma das características listadas.

A tabela 40 apresenta os resultados da autoavaliação que os alunos realizaram ao avaliarem suas características pessoais de serem “autodidata”, “automotivado”, “proativo”,

“extrovertido”, “disciplinado” e/ou “organizado”. Os resultados são: do total de alunos pesquisados, 4% não souberam se autoavaliar, 9% se autoavaliaram como incapazes, 32% como parcialmente capazes, 35% como capazes e 20% como totalmente capazes de possuírem pelo menos uma das características pessoais listadas acima.

Dentre os alunos que não souberam se autoavaliar com relação a possuírem pelo menos uma das características pessoais listadas acima, ADMP e SI são os cursos que menos possuem alunos (3%, cada um) e MAT é o curso que mais possui alunos (7%) com essa autoavaliação. Os percentuais entre os alunos dos demais cursos variam entre essa faixa. Dentre os que se autoavaliaram como incapazes, MAT é o curso que menos possui alunos (3%) e SI é o curso que mais possui alunos (12%) com esta autoavaliação.

Dentre os que se autoavaliaram como parcialmente capazes, SI é o curso que menos possui alunos (28%) e FÍS e ADMP são os cursos que mais possuem alunos (34%, cada um) com esta autoavaliação. Dentre os que se autoavaliaram como capazes, PED e SI são os cursos que menos possuem alunos (34%, cada um) e ADMP é o curso que mais possui alunos com essa autoavaliação (37%), e dentre os que se autoavaliaram como totalmente capazes, FÍS é o curso que menos possui alunos (16%) e SI é o curso que mais possui alunos (24%) com essa autoavaliação.

A maioria dos alunos (35%) se autoavalia em relação à sua sistemática de estudo e à sua interação no AVA, na internet e em seu ambiente social, como capazes de terem, pelo menos uma das características citadas. Na tabela 41, apresentamos os resultados referentes à capacidade de avaliação dos alunos de acordo com a opção de graduação:

Tabela 41 - Características dos alunos relacionadas à capacidade de sistematizar os estudos e interagir no Moodle X Graduação UAB/UFAL

Características ⁽¹⁾	Graduação		Total
	Licenciatura	Bacharelado	
Não sei avaliar ⁽²⁾	5%	3%	4%
Incapaz	8%	10%	9%
Capaz parcialmente	32%	31%	32%
Capaz	34%	35%	35%
Capaz totalmente	20%	21%	20%
Total	100%	100%	100%

Fonte: O Autor (2011). ⁽¹⁾ Apresenta os resultados sobre com qual frequência os alunos, dentre as opções de graduação, se autoavaliam sobre a capacidade de possuírem pelo menos uma das características relacionadas à capacidade de sistematizar os estudos e interagir no Moodle, reconhecendo-se um aluno “autodidata”, “automotivado”, “proativo”, “extrovertido”, “disciplinado”, “organizado”. ⁽²⁾ Distribuição dos alunos, dentre as opções de graduação, que não souberam se avaliar em pelo menos uma das características listadas.

Independentemente da opção de graduação escolhida, se licenciatura ou bacharelado, os alunos que estão no Sistema UAB/UFAL, proporcionalmente, autoavaliam-se da mesma forma em relação à capacidade de possuírem pelo menos uma das características listadas na tabela 41. Constatamos não existir diferenças proporcionais relevantes em relação à opção de graduação escolhida. Na tabela 42, apresentamos os resultados da autoavaliação geral dos alunos em relação à faixa etária e ao sexo.

Tabela 42 - Características dos alunos relacionadas à capacidade de sistematizar os estudos e interagir no Moodle X Distribuição da faixa etária dos alunos X Sexo

Características ⁽¹⁾	Sexo							
	Masculino				Feminino			
	Faixa etária				Faixa etária			
	≥ 18 ≤ 24	≥ 25 ≤ 30	≥ 31	Total ^(A)	≥ 18 ≤ 24	≥ 25 ≤ 30	≥ 31	Total ^(B)
Não sei avaliar ⁽²⁾	2%	2%	4%	3%	5%	5%	5%	5%
Incapaz	14%	7%	7%	9%	8%	7%	11%	9%
Capaz parcialmente	32%	31%	32%	32%	31%	34%	31%	32%
Capaz	32%	37%	36%	35%	35%	34%	34%	34%
Capaz totalmente	20%	23%	21%	21%	21%	20%	19%	20%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: O Autor (2011). ⁽¹⁾ Apresenta os resultados sobre com qual frequência os alunos, por sexo e faixa etária, se autoavaliam sobre a capacidade de possuírem pelo menos uma das características relacionadas à capacidade de sistematizar os estudos e interagir no Moodle, reconhecendo-se um aluno “Autodidata”, “Automotivado”, “Proativo”, “Extrovertido”, “Disciplinado”, “Organizado”. ^(A) Média geral relacionada ao total da distribuição por idade dos alunos do sexo masculino. ^(B) Média geral relacionada ao total da distribuição por idade dos alunos do sexo feminino. ⁽²⁾ Distribuição dos alunos, por sexo e faixa etária, que não souberam se avaliar em pelo menos uma das características listadas.

Na tabela 42, dentre os alunos com faixa etária entre 18 e 24 anos, os do sexo masculino (14%) tendem a se autoavaliar mais incapazes com relação à capacidade de sistematizar seus estudos do que aqueles do sexo feminino na mesma faixa etária (8%). Para as autoavaliações que vão de capaz parcialmente até totalmente capaz não encontramos diferenças proporcionais relevantes entre as faixas etárias e os sexos. Os alunos mais jovens se sentem mais preparados para se autoavaliar, pois apenas 2% dos alunos que possuem idade maior ou igual a 18 anos do sexo masculino responderam não saber avaliar se são “autodidatas”, “automotivados”, “proativos”, “extrovertidos”, “disciplinados” e/ou “organizados” em relação à sua sistemática de estudo e à sua interação no AVA, na internet em geral e em seu ambiente social (tabela 42).

Também dentre os 5% (total^(B)) (sexo-feminino: ≥ 25 e ≤ 30 ; ≥ 31 ; tabela 42), encontramos uma distribuição equitativa entre as faixas etárias analisadas, dentre os alunos do sexo feminino que também não souberam se avaliar. Com base na tabela 42, não podemos

afirmar que exista algum tipo de relação entre capacidade de se autoavaliar em relação à idade, e os testes estatísticos realizados nesse sentido também não constataram nenhum valor significativo que permita estabelecer essa correlação.

Constatada a condição acima, decidimos relacionar as dez características mais citadas pelos alunos (tabela 19) com as categorias autoavaliadas da tabela 42. Constatamos alguns resultados significativos (tabela 100, Apêndice G), embora as associações entre as categorias analisadas tenham sido classificadas como muito fracas. Os resultados foram: dentre os alunos que citaram “ser autodidata” como uma característica necessária para que um aluno seja bem-sucedido nos seus estudos na EAD (tabela 19), a maioria (73%) se considera um “autodidata” e dentre os que não citaram essa característica, 49% se considera um “autodidata”; dentre os alunos que citaram saber utilizar as TIC como uma característica necessária para que um aluno seja bem-sucedido nos seus estudos na EAD (tabela 19), a maioria se considera um sujeito “automotivado” (74%) e “proativo” (85); e dentre os que não citaram essa característica, a maioria se considerando um sujeito “automotivado” (57%) e “proativo” (69%). Todavia, pesquisas específicas devem ser desenvolvidas para averiguar com maior detalhe se existe ou não relação entre capacidade de se autoavaliar em relação à idade do sujeito pedagógico, pois quanto maior sua idade espera-se que o sujeito apresente melhores condições de autoavaliação, em função da maior experiência de vida.

Finalizando a análise desta questão, com base na tabela 42, tanto o aluno do sexo masculino quanto o do sexo feminino, dentro das faixas etárias analisadas, mantêm perfis de autoavaliação bem próximos um do outro com relação a se autoavaliarem como “autodidata”, “automotivado”, “proativo”, “extrovertido”, “disciplinado” e/ou “organizado”. A maioria, independentemente do sexo (56%, masculino; 54%, feminino), se reconhece como capazes ou totalmente capazes de apresentar pelo menos uma das características listadas na tabela 42. No geral, os formadores e gestores avaliam que os alunos são menos capazes de possuírem as características listadas, do que eles mesmos se autoavaliam. Com base na tabela 41, que os alunos da turma de 2009 se autoavaliam mais parcialmente capazes ou capazes ou totalmente capazes que os alunos da turma de 2007. Essa constatação não é a esperada de acordo com a literatura, pois de acordo com Palloff e Pratt (2004) e Aretio (2006), o amadurecimento do aluno está diretamente relacionado a uma maior experiência de vida e de formação acadêmica, que corresponderia aos alunos da turma de 2007.

Finalizando a análise dos **Aspectos culturais** dos alunos do Sistema UAB/UFAL, concluímos que a maioria possui uma menor frequência de leitura e escrita (65%) sendo que de vez em quando 55% lêem livros técnicos, 51% lêem artigos acadêmicos nacionais, 49% acessam bibliotecas online para leituras, 56% acessam bibliotecas públicas para leitura, 48% escrevem artigos acadêmicos e 93% constantemente escrevem e-mail. Embora nenhum aluno do Sistema UAB/UFAL participe de algum programa institucional de pesquisa e/ou extensão, 38% dos alunos estão aptos se inscreverem ou como bolsistas (10%) ou como voluntários (28%).

Com relação às características que o aluno da EAD deve possuir para ser bem-sucedido nos estudos na modalidade a distância, embora a maioria (55%) dos alunos do Sistema UAB/UFAL se considerem capazes ou totalmente capazes de ser “autodidatas”, “automotivados”, “proativos”, “extrovertidos”, “disciplinados” e “organizados”, ao triangularmos os dados, identificamos que os gestores e formadores avaliam que os alunos possuem parcialmente as características supracitadas. Embora reconheçamos que seja muito complexo ao gestor e ao formador realizarem esse tipo de avaliação, suas respostas podem servir como referências, pistas, da autoavaliação que os alunos realizaram e que foi apresentada na tabela 42, sobre as características que os alunos do Sistema UAB/UFAL avaliam ser necessárias para que um aluno seja bem-sucedido nos seus estudos na modalidade a distância.

5.9. Aspectos Infraestruturais

Para que o aluno possa desenvolver seu processo de ensino/aprendizagem na EAD de modo satisfatório, é necessário uma infraestrutura que seja capaz de fornecer o apoio logístico e pedagógico. Nesse sentido, Paloff e Pratt (2004), Aretio (2006 e 2007) e Filatro (2009) ressaltam a importância de que a infraestrutura considere as necessidades dos alunos, ao ser planejada. Como o Sistema UAB/UFAL utiliza uma proposta de ensino semipresencial, na qual o aluno deve comparecer a determinado local e momento para dar continuidade ao seu processo de formação, no espaço físico designado pólo presencial. O Sistema UAB, de acordo com o edital nº 1/05, define pólo de apoio presencial como

estrutura para a execução descentralizada de algumas das funções didático-administrativas de curso, consórcio, rede ou sistema de educação a distância, geralmente organizada com o concurso de diversas instituições, bem como com o apoio dos governos municipais e estaduais.

O pólo presencial é um espaço físico e estruturado que deve atender satisfatoriamente aos alunos de cursos a distância. Esse espaço físico é o local no qual o aluno terá, segundo o referido edital nº 1/05, o acesso a biblioteca, laboratório de informática, suporte didático/pedagógico (reunião com os formadores para resolução de dúvidas mais específicas), assistir aulas, realizar as atividades que exigem laboratórios, dentre outros. De acordo com o BRASIL (S.d., p.1), “em síntese, o pólo é o ‘braço operacional’ da instituição de ensino superior na cidade do estudante ou mais próxima dele”.

De acordo com o Edital nº1/05 (CAPES, 2005), os proponentes se subdividem em duas partes: A e B. Os proponentes relacionados pela parte A são: “Prefeituras Municipais, individualmente ou regionalmente organizadas; b) Governos Estaduais; e c) Governo do Distrito Federal” (CAPES, 2005; p. 39) e os proponentes relacionados pela parte B são: “a) universidades federais, e b) centros federais de educação tecnológica, credenciados para oferta de educação a distância.” (CAPES, 2005; p. 40).

De acordo com o MEC, não cabe oferecer ao proponente relacionado na parte A, do edital nº1/05 “qualquer apoio financeiro aos pólos municipais de apoio presencial, no que se refere ao item A.2.1, alíneas a), b), c), d) e e), sendo de responsabilidade integral dos respectivos proponentes” (p. 39). O item A.2.1 estabelece que a proposta de pólo municipal de apoio presencial, por parte dos Municípios, dos Estados ou do Distrito Federal, deverá ser estruturada considerando, no mínimo:

a) descrição da infra-estrutura física e logística de funcionamento: (laboratórios, bibliotecas, recursos tecnológicos e outros), bem como dos prazos para instalação e funcionamento do pólo; b) descrição de recursos humanos: necessários para o adequado funcionamento do pólo que incluirá tutores presenciais, equipe técnica e administrativa (para apoio e manutenção do pólo), e outros; c) demonstrativo de sustentabilidade financeira e orçamentária: a proposta deverá apresentar a dotação orçamentária e os recursos financeiros disponíveis para a manutenção do pólo, durante a realização dos cursos superiores; d) lista com cursos superiores: pretendidos para a localidade e que podem ser ofertados no pólo proposto, com respectivos quantitativos de vagas; e e) demais recursos necessários: a serem contratados, compatíveis com os cursos superiores pretendidos e respectivos quantitativos de vagas. (idem)

Ao proponente, relacionado na parte B do edital nº1/05 (CAPES, 2005), cabe a:

a) descrição do curso que poderá ser ofertado: com a apresentação do projeto pedagógico (com todos os componentes curriculares, respectivos ementários e demais componentes pedagógicos do curso), bem como a indicação do quantitativo de vagas; b) cronograma de execução do curso proposto:

prevendo todas as etapas de aprovação interna na instituição de ensino, bem como os prazos para sua implementação; c) descrição das necessidades específicas relativas ao pólo de apoio presencial: quanto à infra-estrutura física e logística (laboratórios, bibliotecas, recursos tecnológicos e outros); d) indicação do quantitativo de pólos e suas localizações, incluindo detalhamento das regiões e localidades preferenciais de abrangência; e) descrição dos recursos humanos: corpo docente específico para educação a distância (professor conteudista e coordenador), tutores presenciais e outros; f) detalhamento de orçamento estimado e cronograma de desembolso; g) descrição de outros recursos necessários: que poderão ser exigidos dos Municípios, dos Estados ou do Distrito Federal conveniados, conforme PARTE A, para cada um dos cursos, e para cada um dos pólos propostos; e h) apresentação de propostas de contrapartida: apresentar possibilidade de contrapartidas financeiras ou de recursos humanos. (p.40)

À universidade (UFAL) que faz parte do consórcio UAB não cabe fornecer a gestão administrativa e financeira dos pólos presenciais. Conforme estabelecido no referido edital, à universidade cabe o papel do gerenciamento didático/acadêmico. Essa realidade apresenta-se como um fator desafiador para a IPES, pois o Sistema UAB/UFAL passa a ser dependente de uma infraestrutura que não está sob sua jurisdição, o que pode apresentar uma perda da qualidade das condições oferecidas aos seus alunos para que realizem sua formação superior com qualidade.

Esta constatação reflete-se na recente avaliação⁴¹ dos pólos do Sistema UAB/UFAL divulgada pela CAPES (2010d) por meio do Ofício nº 09, os pólos avaliados foram Maceió, Maragogi, Olho d'Água das Flores, São José da Laje e Santana do Ipanema. Os pólos de Arapiraca, Piranha e Penedo funcionam como pólos pré-aprovados pela CAPES. O resultado desta avaliação foi que os pólos de Maceió e Santana do Ipanema apresentaram o conceito "T" atribuído pelo MEC; Maragogi e Olho d'Água das Flores, conceito "L", e São José da Laje, conceito "R".

Nas atribuições legais que as entidades que compõem o Sistema UAB têm, é responsabilidade do gestor público estadual e municipal fornecer e manter a infraestrutura adequada para que os alunos possam utilizar esse espaço com a qualidade esperada e planejada pela universidade. Perguntamos aos alunos, formadores e gestores como eles avaliavam essa infraestrutura. A tabela 43 apresenta o resultado geral:

⁴¹ De acordo com o Ofício nº 09/2010 - DED/CAPES (CAPES, 2010d), conceito "T" significa que o pólo necessita de ajuste, mas não impede seu funcionamento; conceito "L" significa que o pólo não apresenta os laboratórios específicos para o funcionamento dos cursos, mas impede que novos cursos que dependam desse laboratório sejam ofertados até que o problema seja sanado e conceito "R" significa que o pólo está em condições críticas de uso, o que impede a (re)oferta dos cursos até a resolução dos problemas.

Tabela 43 - Infraestrutura dos pólos X Sujeito Pedagógico

Aspectos infraestruturais analisados ⁽¹⁾ nos pólos ⁽²⁾	Sujeito Pedagógico			Total
	Alunos	Formadores	Gestores	
Não soube avaliar	29%	24%	25%	28%
Insatisfatório⁽³⁾	31%	38%	40%	32%
Satisfatório⁽⁴⁾	40%	38%	35%	40%
Total	100%	100%	100%	100%

Fonte: O Autor (2011). ⁽¹⁾ Estrutura física (qualidade do imóvel); Espaço físico (adequação dos ambientes às suas finalidades); Acesso aos ambientes administrativos (ex: coordenação, secretaria); Acesso aos ambientes pedagógicos (ex: sala de aula, biblioteca); Espaço dos ambientes pedagógicos; Climatização dos ambientes pedagógicos; Condições da biblioteca – qualidade do acervo; Condições da biblioteca – quantidade do acervo; Condições do laboratório de informática; Condições dos outros laboratórios de ensino - Física, Química, Matemática; Condições do meio de transporte utilizado para chegar; Condições do acesso viário. ⁽²⁾ Maceió; Maragogi; Olho d'Água das Flores; São José da Laje; Santana do Ipanema; Arapiraca; Piranha e Penedo. ⁽³⁾ Variável composta pelas variáveis (muito ruim e ruim). ⁽⁴⁾ Variável composta pelas variáveis (bom; muito bom e ótimo).

A tabela 43 apresenta o resultado geral da avaliação dos alunos, formadores e gestores. Essa tabela foi composta pelo agrupamento das questões referentes ao aspecto institucional. Os percentuais representam o agrupamento de respostas dentre os sujeitos pedagógicos de modo que a avaliação é referente a pelo menos uma das categorias analisadas referentes ao aspecto infraestrutural analisado, de modo que 40% dos alunos, 38% dos formadores e 35% dos gestores concordam que a infraestrutura dos pólos em geral é considerada satisfatória; 31% dos alunos, 38% dos formadores e 40% dos gestores concordam que a infraestrutura dos pólos em geral é considerada insatisfatória; e 29% dos alunos, 24% dos formadores e 25% dos gestores informaram não conhecer o pólo suficientemente para avaliá-lo.

A constatação de que gestores e formadores ainda não conhecem os pólos o suficiente para poder avaliá-los decorre de dois fatores: a) comprometimento ético e acadêmico em não realizar avaliações sem mérito de causa e b) pelo dinamismo com que estes são submetidos a mudanças. Os dados deste estudo foram coletados em um determinado intervalo de tempo, no qual professores novos foram inseridos no Sistema UAB/UFAL e algumas coordenações foram substituídas, justificando a constatação dessa resposta.

Contudo, a constatação de que 29% dos alunos alegaram ainda não conhecer o pólo suficientemente para avaliá-lo é uma informação relevante, pois a presença nos pólos é uma condição à formação, e no mínimo já tem 2,5 ou 1,5 anos como aluno no Sistema UAB/UFAL. Os gestores e formadores que participam do Sistema UAB/UFAL, relataram que muitos alunos, apesar de aparecerem na lista de chamadas, apenas vão ao pólo no momento das provas presenciais e não frequentam os encontros presenciais aos fins de semana. Essa

situação é confirmada ao triangularmos os dados do Sistema acadêmico da UFAL com os dados fornecidos pelos coordenadores de cursos do Sistema UAB/UFAL.

Triangulamos os resultados apresentados pela CAPES com os dados deste estudo, pois as condições de infraestrutura são essenciais para se realizar um curso na modalidade a distância, particularmente na realidade de Alagoas. A tabela 44 apresenta os resultados dos gestores e formadores em relação às condições infraestruturais oferecidas pelo Sistema UAB/UFAL relativos ao conceito insatisfatório (média composta pela categoria muito ruim e ruim) e ao conceito satisfatório (média composta pela categoria bom, muito bom e ótimo).

Tabela 44 – Avaliação geral das condições infraestruturais dos pólos UAB/UFAL X Sujeito pedagógico UAB/UFAL

Condições analisadas	Conceito	Sujeito Pedagógico			Total_1
		Alunos	Formadores	Gestores	
Estrutura física (qualidade do imóvel)	Não soube avaliar	1%	0%	0%	1%
	Insatisfatório ⁽¹⁾	25%	27%	50%	26%
	Satisfatório ⁽²⁾	74%	73%	50%	73%
Espaço físico (adequação dos ambientes às suas finalidades)	Não soube avaliar	1%	0%	0%	1%
	Insatisfatório ⁽¹⁾	32%	40%	37%	32%
	Satisfatório ⁽²⁾	67%	60%	63%	67%
Acesso aos ambientes administrativos (ex: coordenação, secretaria)	Não soube avaliar	6%	0%	0%	6%
	Insatisfatório	25%	7%	37%	24%
	Satisfatório	69%	93%	63%	70%
Acesso aos ambientes pedagógicos (ex: sala de aula, biblioteca)	Não soube avaliar	5%	7%	0%	5%
	Insatisfatório	28%	40%	63%	30%
	Satisfatório	67%	53%	37%	65%
Espaço dos ambientes pedagógicos	Não soube avaliar	8%	20%	0%	9%
	Insatisfatório	29%	40%	63%	30%
	Satisfatório	63%	40%	37%	61%
Climatização dos ambientes pedagógicos	Não soube avaliar	4%	13%	0%	5%
	Insatisfatório	33%	47%	63%	34%
	Satisfatório	63%	40%	37%	61%
Condições da biblioteca - qualidade do acervo	Não soube avaliar	25%	20%	12%	24%
	Insatisfatório	31%	40%	88%	33%
	Satisfatório	44%	40%	0%	43%
Condições da biblioteca - quantidade do acervo	Não soube avaliar	26%	20%	12%	25%
	Insatisfatório	37%	40%	88%	38%
	Satisfatório	37%	40%	0%	37%
Condições do laboratório de informática	Não soube avaliar	7%	13%	0%	7%
	Insatisfatório	22%	33%	75%	24%
	Satisfatório	71%	54%	25%	69%
Condições do meio de transporte utilizado para chegar	Não soube avaliar	11%	6%	0%	11%
	Insatisfatório	36%	47%	50%	37%
	Satisfatório	53%	47%	50%	52%

Condições analisadas	Conceito	Sujeito Pedagógico			Total_1
		Alunos	Formadores	Gestores	
Acesso viário	Não soube avaliar	26%	27%	0%	25%
	Insatisfatório	24%	20%	37%	25%
	Satisfatório	50%	53%	63%	50%
Total_2	Não soube avaliar	11%	11%	2%	11%
	Insatisfatório	29%	35%	59%	30%
	Satisfatório	60%	54%	39%	59%

Fonte: O Autor (2011). Total_1: composto pela media relacionada à categoria avaliada (linha). Total_2: composto pela média geral relacionada às categorias avaliadas (coluna). ⁽¹⁾ Variável composta pelas variáveis muito ruim; ruim. ⁽²⁾ Variável composta pelas variáveis bom; muito bom;ótimo.

Na tabela 45, os percentuais representam o conjunto de alunos, formadores ou gestores que avaliaram a categoria (por linha) em relação às condições infraestruturais analisadas. No geral, a maioria dos alunos (60%) e dos formadores (54%) tendem a avaliar a infraestrutura oferecida nos Pólos UAB/UFAL, com relação às categorias analisadas, de modo mais satisfatório que a maioria os gestores (59%). Na tabela 45, analisamos mais detalhadamente como essas categorias se comportam em relação aos pólos, com o objetivo de identificar as possíveis diferenças. Para evitar interpretações equivocadas da tabela 45, os dados foram modalizados de acordo com os cursos que estão em funcionamento nos seus respectivos pólos, conforme (Quadro 6).

Tabela 45 - Avaliação geral e por pólo, realizada pelos alunos UAB/UFAL, das condições infraestruturais X Pólo UAB/UFAL

Condições analisadas	Conceito	Pólo UAB/UFAL								Total_1
		MCZ	SDI	ODF	SJL	ARP	PND	PRN	MRG	
Estrutura física (qualidade do imóvel)	Não soube avaliar	1%	2%	0%	0%	0%	10%	0%	0%	1%
	Insatisfatório ⁽¹⁾	21%	22%	28%	35%	0%	50%	33%	31%	25%
	Satisfatório ⁽²⁾	78%	76%	72%	65%	100%	40%	67%	69%	74%
Espaço físico (adequação dos ambientes às suas finalidades)	Não soube avaliar	1%	0%	0%	0%	0%	10%	0%	0%	1%
	Insatisfatório	22%	33%	36%	40%	0%	50%	67%	36%	32%
	Satisfatório	77%	67%	64%	60%	100%	40%	33%	64%	67%
Acesso aos ambientes administrativos (ex: coordenação, secretaria)	Não soube avaliar	5%	0%	5%	5%	43%	10%	17%	3%	6%
	Insatisfatório	21%	20%	36%	20%	7%	30%	58%	19%	25%
	Satisfatório	74%	80%	59%	75%	50%	60%	25%	78%	69%
Acesso aos ambientes pedagógicos (ex: sala de aula, biblioteca)	Não soube avaliar	5%	2%	3%	5%	0%	20%	17%	3%	5%
	Insatisfatório	14%	11%	42%	40%	21%	60%	83%	33%	28%
	Satisfatório	81%	87%	55%	55%	79%	20%	0%	64%	67%
Espaço dos ambientes pedagógicos	Não soube avaliar	9%	2%	7%	10%	21%	20%	25%	0%	8%
	Insatisfatório	16%	29%	34%	35%	7%	50%	58%	42%	29%
	Satisfatório	75%	69%	59%	55%	72%	30%	17%	58%	63%
Climatização dos ambientes pedagógicos	Não soube avaliar	2%	4%	2%	10%	14%	10%	17%	0%	4%
	Insatisfatório	23%	38%	31%	30%	14%	60%	50%	47%	33%
	Satisfatório	75%	58%	67%	60%	72%	30%	33%	53%	63%
Condições da biblioteca - qualidade do acervo	Não soube avaliar	20%	11%	26%	45%	57%	30%	50%	17%	25%
	Insatisfatório	14%	20%	47%	30%	7%	60%	42%	58%	31%
	Satisfatório	66%	69%	27%	25%	36%	10%	8%	25%	44%
Condições da biblioteca - quantidade do acervo	Não soube avaliar	23%	11%	28%	45%	64%	30%	50%	14%	26%
	Insatisfatório	19%	36%	55%	25%	7%	60%	42%	61%	37%
	Satisfatório	58%	53%	17%	30%	29%	10%	8%	25%	37%
Condições do laboratório de informática	Não soube avaliar	10%	2%	3%	5%	7%	10%	25%	3%	7%
	Insatisfatório	20%	16%	28%	15%	0%	70%	42%	22%	22%
	Satisfatório	70%	82%	69%	80%	93%	20%	33%	75%	71%

Condições analisadas	Conceito	Pólo UAB/UFAL								Total_1
		MCZ	SDI	ODF	SJL	ARP	PND	PRN	MRG	
Condições do meio de transporte utilizado para chegar	Não soube avaliar	5%	24%	12%	5%	7%	10%	17%	14%	11%
	Insatisfatório	48%	31%	38%	35%	14%	0%	25%	33%	36%
	Satisfatório	48%	44%	50%	60%	79%	90%	58%	53%	53%
Acesso viário	Não soube avaliar	16%	31%	36%	25%	36%	20%	17%	25%	26%
	Insatisfatório	27%	22%	29%	20%	7%	30%	25%	22%	25%
	Satisfatório	57%	47%	34%	55%	57%	50%	58%	53%	50%
Total_2	Não soube avaliar	9%	8%	11%	14%	22%	17%	21%	7%	11%
	Insatisfatório	22%	25%	37%	30%	8%	47%	48%	37%	29%
	Satisfatório	69%	67%	52%	56%	70%	36%	31%	56%	60%

Fonte: O Autor (2011). ⁽¹⁾ Variável composta pelas variáveis muito ruim e ruim. ⁽²⁾ Variável composta pelas variáveis bom, muito bom e ótimo. Total_1: composto pela média relacionada à categoria avaliada (linha). Total_2: composto pela média geral relacionada às categorias em relação ao pólo analisado (coluna). MCZ - Maceió; MRG – Maragogi; ODF - Olho d'Água das Flores; SDI - Santana do Ipanema; SJL - São José da Laje; ARP - Arapiraca; PND - Penedo; PRN – Piranhas.

A seleção das condições que foram avaliadas pelos sujeitos pedagógicos (tabela 43, tabela 44 e 45) utilizou como referenciais o edital nº1/05-MEC, o qual apresenta as condições que um pólo deve possuir para poder ser aprovado; o referencial de qualidade para EAD elaborado pelo MEC, apresenta sugestões que devem ser consideradas para se avaliar um pólo e o estudo de Aretio (2007, p. 218), o qual sugere que se conheça “las condiciones de la institución satisfaccion/adaptación); los espacios y equipamientos (...)”, pois estes, dentre outros fatores listados pelo autor, são necessários para o desenvolvimento das ações formativas dos alunos.

A triangulação das informações disponibilizadas pela CAPES, com as avaliações dos sujeitos pedagógicos expressas nas tabelas 44 e 45 e com as observações em campo permite concluir, em relação a cada característica analisada individualmente, como o aluno avalia as condições do pólo que ele frequenta, pois as condições satisfatórias relacionadas à infraestrutura permitirão ao aluno do Sistema UAB/UFAL realizar seu curso com mais qualidade, pois é desejado que a infraestrutura atenda ao perfil ao qual ela deve servir.

De acordo com o ofício nº 9 (CAPES, 2010d), os pólos de Maceió, Santana do Ipanema, Olho d'Água das Flores e Maragogi necessitam de ajustes, porém não há impedimento para seu funcionamento e o pólo São Jose da Laje apresenta condições críticas de uso.

As avaliações dos gestores, formadores e alunos referentes às condições infraestruturais analisadas na tabela 44, são genéricas a todos os pólos e as avaliações da tabela 45 são específicas por pólo em relação às condições infraestruturais avaliadas pelos alunos nos seus respectivos Pólos. A avaliação realizada pela maioria dos gestores (59% - tabela 44, total_2) em relação a todos os Pólos do Sistema UAB/UFAL, coincide com a da CAPES (2010d), pois

ambos avaliam que as condições gerais dos pólos são insatisfatórias ao desenvolvimento de uma formação com qualidade. A exceção foi apenas para a avaliação das condições de adequação dos ambientes às suas finalidades, acesso aos ambientes administrativos e condições do acesso viário utilizado para chegar o pólo que, neste caso, os gestores avaliam como satisfatórias.

Em relação à qualidade do imóvel, de acordo com a tabela 44, constatamos que para a metade dos gestores os pólos devem melhorar essa condição, pois a avaliam como insatisfatória, embora para a maioria dos alunos e dos formadores essa avaliação seja satisfatória. De acordo com a tabela 45, ARP é o pólo melhor avaliado, pois 100% dos seus alunos avaliam que essa condição é satisfatória e PND é o pólo pior avaliado, pois 50% dos seus alunos avaliam que essa condição é insatisfatória. Ressaltamos que o pólo de ARP utiliza a infraestrutura do *campus* da UFAL, localizada na região de Arapiraca e que o pólo de PND utiliza a infraestrutura de uma escola municipal em Penedo.

Em relação à adequação dos ambientes às suas finalidades, de acordo com a tabela 44, constatamos que para a maioria dos gestores (63%), formadores (60%) e alunos (67%) essa condição apresentada pelos pólos é avaliada como satisfatória. De acordo com a tabela 45, ARP é o pólo melhor avaliado, pois 100% dos seus alunos avaliam que essa condição é satisfatória e PRN é o pólo pior avaliado, pois 67% dos seus alunos avaliam que essa condição é insatisfatória. Ressaltamos que o pólo de PRN, assim como de PND, utiliza a infraestrutura de uma escola municipal dessa região. Destacamos que, embora a CAPES (2010d) tenha avaliado o pólo de São José da Laje como insatisfatório, a maioria dos alunos avaliam que essa condição é satisfatória para eles.

De acordo com a tabela 44, em relação ao acesso aos ambientes administrativos, constatamos que para a maioria dos gestores (63%), formadores (93%) e alunos (69%) essa condição apresentada pelos pólos é avaliada como satisfatória. Com relação ao acesso aos ambientes pedagógicos, para a maioria dos gestores (63%) os pólos devem melhorar essa condição, pois a avaliam como insatisfatória, mas para a maioria dos alunos (67%) e formadores (53%) essa avaliação é satisfatória, embora 5% dos alunos não souberam avaliar essa condição. De acordo com a tabela 45, SDI é o pólo melhor avaliado, pois 80% e 87% dos seus alunos, respectivamente, avaliam a condição do acesso aos ambientes administrativos e o acesso aos ambientes pedagógicos como satisfatórios; PRN é o pólo pior avaliado, pois 58% e 83% dos seus alunos, respectivamente, avaliam que a condição acesso aos ambientes

administrativos e o acesso aos ambientes pedagógicos são insatisfatórias. Em ambas as avaliações dos alunos de PRN 17% não souberam avaliar essa condição. O pólo de SDI utiliza a infraestrutura de uma escola municipal dessa região.

Em relação ao espaço pedagógico, de acordo com a tabela 44, para a maioria dos gestores (63%) os pólos devem melhorar essa condição, pois a avaliam como insatisfatória e para a maioria dos alunos (63%) e 40% dos formadores, essa avaliação é satisfatória; 8% dos alunos e 20% dos formadores não souberam avaliar essa condição. De acordo com a tabela 45, MCZ é o pólo melhor avaliado, pois 75% dos seus alunos avaliam que essa condição é satisfatória, contudo 9% não souberam avaliar; PRN é o pólo pior avaliado, pois 58% dos seus alunos avaliam que essa condição é insatisfatória, embora 25% não souberam avaliar essa condição. O pólo de MCZ utiliza a infraestrutura do *campus* sede da UFAL, embora, de acordo com o edital de abertura do Sistema UAB, a manutenção administrativa e financeira dos pólos cabe aos municípios, inclusive de Maceió. Fica, então, uma questão: se o objetivo da EAD é atender populações distantes da capital que não dispõem de acesso a uma formação superior, qual a real necessidade de existir um pólo localizado na capital e em específico dentro do *campus* da IPES? O que essa política busca alcançar como objetivo? E ainda que existam aqueles que defendam essa questão, por que não investir no *campus* sede da IPES para que este possa acomodar esse possível aluno, uma vez que na UFAL funcionam os três turnos de formação. A grande questão de fundo é a política de ampliação do quadro de formadores e técnicos para atender a essa demanda, pois apenas abrir vagas no Sistema UAB sem considerar a carga de trabalho que o formador já possui possivelmente se reflete nas possíveis dificuldades de aprendizagem entre os sujeitos pedagógicos. Quais são as condições que levam um aluno que reside na capital, portanto na sede da IPES, a realizar por uma formação a distância no lugar da presencial? A questão do trabalho não se justifica, pois no presencial existem alunos que também trabalham, portanto apresentam as mesmas condições de falta de tempo relatada por aqueles que realizam a sua formação pela modalidade a distância.

Na análise das tabelas 44 e 45, destacamos que os gestores são os responsáveis na instituição por coordenarem as condições operacionais dos pólos para que a aprendizagem se efetive com a qualidade esperada por todos. Este estudo indicou alguns dos problemas que podem surgir em futuras avaliações da CAPES nos pólos. Em particular, compreende-se que os gestores foram mais pessimistas em sua avaliação sobre as condições gerais dos pólos do que os formadores. Com base nas avaliações dos alunos, a realidade constatada nos pólos

apresenta um problema relacionado à gestão, ao planejamento e à implementação dos pólos do Sistema UAB/UFAL, os quais são de responsabilidade do proponente descrito no edital nº1/05, parte A (CAPES, 2005, p.39). Constatamos também que os pólos de PRN, PND e ARP, ainda que sejam apenas pré-autorizados, o seu funcionamento já apresentam possíveis problemas, medidas institucionais devem ser implementadas, a fim de que, no momento da autorização final pela CAPES, os pólos de ARP, PND, PRN sejam bem avaliados. Em relação ao pólo de SJL, constatamos que continua apresentando problemas.

A análise deste aspecto nos leva a identificar uma hipótese relacionada à avaliação satisfatória que, na média, os alunos fizeram, embora a observação de campo tenha identificado junto a alguns alunos nos pólos pesquisados uma insatisfação maior em relação aos problemas de interação entre aluno/formadores/gestores do que de infraestrutura, que se coaduna com a avaliação da maioria dos gestores pesquisados.

Apesar de os gestores e a CAPES avaliarem as condições do pólo como insatisfatórias ou satisfatórias com restrições, o fato de os alunos avaliarem como satisfatórias pode estar relacionado a algumas questões, como: utilizarem pouco o pólo por estudarem a maior parte do tempo em casa; serem, em sua maioria, provenientes da escola pública, que no Estado de Alagoas, apresenta uma infraestrutura precária; ausência de outras oportunidades de comparação relacionadas a outras IES.

Finalizando a análise dos **Aspectos infraestruturais** das condições oferecidas pelo Sistema UAB/UFAL ao seu aluno, confirma-se a avaliação realizada pela CAPES (2010d), a qual conclui que a maioria dos pólos do Sistema UAB/UFAL necessita de ajustes. Constatamos que ajustes devem ser realizados prioritariamente na adequação do pólo de São José da Laje, conforme já identificado pela CAPES (2010d) e pelos gestores do Sistema UAB/UFAL. Nos demais pólos é também prioritária a adequação de outras condições pesquisadas, como climatização dos ambientes pedagógicos e condições dos laboratórios de ensino Física, Matemática, dentre outros. Dentre os pólos pré-aprovados pela CAPES para atenderem ao Sistema UAB/UFAL são os pólos de Penedo e Piranhas que necessitam urgentemente de uma intervenção com o objetivo de sanear as avaliações insatisfatórias apresentadas pelos alunos nesse estudo, os dados dessa avaliação foram modalizados apenas com os alunos que cursam Administração Pública.

No que se refere aos pólos, à IPES cabe o papel do gerenciamento, mas não de provisão, o que a torna “refém” de uma infraestrutura que pode ser deficitária, decorrente do descaso dos gestores municipais, estaduais e ou distritais, para com a educação.

5.10. Aspectos Institucionais

Para que o aluno possa desenvolver seu processo de ensino/aprendizagem com qualidade, ele deve ter todos os recursos didáticos, pedagógicos e administrativos necessários disponíveis ao seu processo formativo. Os aspectos institucionais devem considerar as demandas dos alunos. Para Spanhol (2009, p. 412),

o planejamento é o fio condutor da EAD, pois, nessa modalidade de ensino-aprendizagem, o estudante [aluno] é o centro do processo, obrigando [a instituição] a um planejamento detalhado das etapas de pré-produção, produção e pós-produção do curso.

Para Filatro (2004, p. 58), a “abrangência institucional”, aqui denominada aspecto institucional, deve ser compreendida dentro do contexto de orientação e instrução e o termo “instrução” é entendido como ensino. De acordo com a autora, no contexto de orientação, a instituição deve incentivar a aplicação de novas habilidades, com destinação de tempo e recursos para esse fim, o que demanda uma política de formação continuada pela instituição. O contexto de ensino deve favorecer a aprendizagem de modo que o planejamento do tempo, suporte técnico, disponibilidade de equipamento e instalações ofertadas tenham como objetivo proporcionar uma educação com qualidade.

Os aspectos institucionais estão diretamente relacionados ao planejamento político pedagógico que a instituição desenvolve, e que compreendem quem é o sujeito para o qual está sendo pensado. Aretio (2007, p. 194) afirma que “si se quiere apostar por una formación de calidad, será fundamental profundizar en el diseño para que ser capaces de formular de maneira explícita los objetivos pretendidos, los contenidos que se quieren transmitir, la interacción educativa, etc. (...)”.

Identificar se os projetos de curso e de disciplinas, dentre outros instrumentos institucionais, estão adequados a atender e a considerar as necessidades, expectativas, objetivos, demandas, dentre outras condições oferecidas pela instituição para o bom desenvolvimento do processo formativo, é fundamental para apresentar informações relevantes que auxiliem a adequar ou formular projetos educacionais a distância mais

próximos do perfil do aluno que realiza sua formação nessa modalidade. A tabela 46 apresenta a avaliação que os alunos fazem do projeto do curso, se atende ou não à sua condição como aluno pesquisador e futuro profissional, afinal o desenvolvimento de pesquisa é um dos princípios norteadores que diferenciam uma universidade de uma faculdade, por exemplo.

Tabela 46 - Avaliação projeto de curso X Sujeito pedagógico UAB/UFAL

Categorias analisadas ⁽¹⁾	Sujeito pedagógico			Total_1
	Alunos	Formadores	Gestores	
Não avaliou ⁽²⁾	22%	16%	10%	22%
Insatisfatório ⁽³⁾	34%	42%	20%	34%
Satisfatória ⁽⁴⁾	44%	42%	70%	44%
Total_2	100%	100%	100%	100%

Fonte: O Autor (2011). ⁽¹⁾ Agrupamento das respostas para as categorias Necessidades; Expectativas; Objetivos; e Demanda do aluno ([A8_Q4], aspecto institucional [A8], questão 4 [Q4], Apêndice C). ⁽²⁾ Agrupamento das variáveis: (não soube informar; ainda não conheço o suficiente para avaliar). ⁽³⁾ Agrupamento das variáveis: (não atende; atende parcialmente). ⁽⁴⁾ Agrupamento das variáveis: (atende; atende totalmente). Total_1: média geral relacionada à contemplação de pelo menos uma das categorias avaliadas em relação ao conceito atribuído (linha). Total_2: média geral relacionada à avaliação das categorias analisadas dentre os sujeitos pedagógicos (coluna).

Na análise da tabela 46, constatamos que, das respostas dos sujeitos pedagógicos (total_1), 22% informam que não souberam avaliar ou informar se o projeto de curso atende no geral a pelo menos uma das categorias analisadas. Dentre as respostas dos alunos, essa resposta representou 22%; dentre os formadores, 16% e dentre os gestores, 10% (total_2). Há uma baixa frequência das respostas dos formadores e gestores sobre não saberem avaliar ou informar se os projetos de curso atendem às demandas, às necessidades, às expectativas e objetivos na constatação dos alunos. O registro de que 22% dos alunos não sabem informar ou avaliar se o projeto de seu curso atende satisfatoriamente aos itens analisados ressalta o desconhecimento desse sujeito do que esperar como formação do curso pelo qual optou (PED, FÍS, MAT, SI ou ADMP), mas isso não se justifica, pois os projetos de curso ficam disponibilizados na plataforma virtual do curso. O registro de 16%, dentre os formadores, possivelmente pode ser justificado pela entrada de novos formadores na IPES, ou que ainda não tiveram o tempo hábil necessário à leitura dos projetos dos cursos, assim como o registro de 10% por parte dos gestores, possivelmente pode ser explicado pelo acúmulo de atividades e disponibilidade de tempo para uma avaliação mais criteriosa dos projetos de cursos; 44% das respostas dos alunos, 42% dos formadores e 70% dos gestores indicam a avaliação de que o projeto de curso, no geral, atende satisfatoriamente a pelo menos uma das categorias analisadas. A tabela 47 apresenta os resultados relativos à avaliação dos projetos de curso pelos alunos:

Tabela 47 - Avaliação projeto de curso X Curso UAB/UFAL

Categorias analisadas	Conceito	Curso UAB/UFAL					Total_1
		PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
Necessidades de formação acadêmica	Não avaliou ⁽¹⁾	26%	32%	24%	33%	13%	25%
	Insatisfatória ⁽²⁾	30%	18%	25%	30%	30%	28%
	Satisfatória ⁽³⁾	44%	50%	51%	37%	57%	47%
Expectativas de formação acadêmica	Não avaliou	20%	32%	27%	29%	13%	22%
	Insatisfatória	32%	18%	24%	28%	33%	29%
	Satisfatória	48%	50%	49%	43%	54%	49%
Objetivos de formação acadêmica	Não avaliou	23%	32%	24%	28%	13%	23%
	Insatisfatória	28%	14%	25%	31%	28%	27%
	Satisfatória	49%	54%	51%	41%	59%	50%
Demandas do município	Não avaliou	28%	41%	22%	33%	16%	27%
	Insatisfatória	32%	27%	32%	43%	35%	34%
	Satisfatória	40%	32%	46%	24%	49%	39%
Total_2	Não avaliou	24%	34%	24%	31%	14%	24%
	Insatisfatória	31%	19%	27%	33%	33%	30%
	Satisfatória	45%	47%	49%	36%	55%	46%

Fonte: O Autor (2011). ⁽¹⁾ Agrupamento das variáveis não soube informar; ainda não conheço o suficiente para avaliar. ⁽²⁾ Agrupamento das variáveis não atende; atende parcialmente. ⁽³⁾ Agrupamento das variáveis atende; atende totalmente. Total_1: média geral relacionada à categoria avaliada (linha). Total_2: média geral relacionada à avaliação das categorias analisadas dentre os alunos dos respectivos cursos (coluna).

Na avaliação pessoal de 46% (total_2) dos alunos do Sistema UAB/UFAL, os projetos de curso elaborados atendem satisfatoriamente a todas as categorias analisadas, embora 24% dos alunos não tenha sabido avaliar se todas as categorias analisadas foram atendidas na formulação do projeto pedagógico de seu curso. O percentual dos que não avaliaram (composto pelo agrupamento das variáveis não soube informar e ainda não conheço o suficiente para avaliar) e o atendimento às categorias analisadas é relevante se considerarmos esse percentual dentre os cursos e com relação a cada categoria isoladamente. O resultado não é ainda o ideal, mas o Sistema UAB/UFAL, por meio da formação continuada dos seus formadores e gestores, vem buscando melhorias no processo de formação superior mais adequado à realidade do perfil do aluno do Estado de Alagoas.

Dentre os cursos analisados (total_2), o maior percentual de alunos que avaliaram satisfatoriamente todas as categorias analisadas foram os alunos de ADMP (55% - total_2) e o menor percentual de alunos satisfeitos foram os de SI (36% - total_2), embora também, no geral, 14% dos alunos de ADMP e 31% dos de SI não tenha sabido avaliar se todas as categorias analisadas foram atendidas de acordo com o perfil do aluno do Sistema UAB/UFAL.

Analisamos se os planos de disciplinas atendem às necessidades de formação, uma vez que os mesmos devem seguir as orientações contidas nos projetos de curso no momento em

que os formadores planejam as disciplinas para lecionar no Sistema UAB/UFAL. Os planos de disciplinas devem considerar a dificuldade dos alunos em adquirir, acessar e utilizar as TIC, a falta de disponibilidade de tempo regular para os estudos (fato demonstrado na análise das tabelas 28 e 36), suas necessidades, objetivos e expectativas em relação à formação esperada e a disponibilidade do acervo bibliográfico no pólo para as devidas consultas de estudo por parte dos alunos (tabela 48).

Tabela 48 - Avaliação dos planos de disciplina X Sujeito pedagógico UAB/UFAL

Categorias analisados ⁽¹⁾	Sujeito Pedagógico			Total_1
	Alunos	Formadores	Gestores	
Não avaliou ⁽²⁾	22%	21%	13%	22%
Insatisfatório ⁽³⁾	43%	34%	47%	42%
Satisfatória ⁽⁴⁾	35%	45%	40%	36%
Total 2	100%	100%	100%	100%

Fonte: O Autor (2011). ⁽¹⁾ Agrupamento das respostas para as categorias dificuldade em adquirir as TIC; acessar as TIC; em utilizar as TIC; a sua falta de um tempo regular para os estudos; suas necessidades; expectativa; objetivos de formação acadêmica e a disponibilidade do acervo teórico (bibliográfico) no Pólo UAB/UFAL ([A8_Q6], aspecto institucional [A8], questão 6 [Q6], Apêndice C). ⁽²⁾ Agrupamento das variáveis não soube informar; ainda não conheço o suficiente para avaliar. ⁽³⁾ Agrupamento das variáveis não atende; atende parcialmente. ⁽⁴⁾ Agrupamento das variáveis atende e atende totalmente. Total_1: média geral relacionada à contemplação de pelo menos uma das categorias avaliadas em relação ao conceito atribuído (linha). Total_2: média geral relacionada à avaliação das categorias analisadas dentre os sujeitos pedagógicos (coluna).

Na tabela 48, 22% das respostas dos sujeitos pedagógicos (total_1) avaliam que não sabiam avaliar ou informar se o projeto de curso atende, no geral, a pelo menos uma das categorias analisadas. Especificamente dentre os alunos, essa resposta representou 22%; dentre os formadores 21% e dentre os gestores 13% (total_2). A baixa frequência das respostas dos formadores e gestores sobre não saberem avaliar ou informar se os planos de disciplinas consideram de forma satisfatória as categorias analisadas na constatação dos alunos apresenta uma possível falha no processo de planejamento e a transposição da cultura do processo de planejamento presencial para o curso a distância, o que é muito prejudicial, por alguns motivos: a) no curso presencial, mesmo havendo prejuízos, a ausência de um plano de disciplina pode ser contornado pela constante presença do formador, fato esse não característico de cursos a distância; b) no curso presencial muitas das vezes o gestor não tem acesso ao plano de disciplina do formador, seja por não existir oficialmente seja por não ser disponibilizado à coordenação para análise e validação; c) transposição da cultura nociva do planejamento da educação presencial para a modalidade a distância, sem o devido cuidado necessário, pois no presencial o formador consegue redirecionar seus alunos em um espaço de tempo muito pequeno, quando na distância isso é mais complexo (ressalvamos que o cuidado deve ser o mesmo, pois tudo é educação, independentemente da modalidade escolhida); d)

falha na metodologia e na didática de como o professor se apresenta para o aluno da modalidade a distância, mas várias ações vêm sendo adotadas pela UFAL durante os últimos anos, por meio de uma formação continuada dos seus professores, com o objetivo de minimizar ou mesmo superar esse problema; e) alguns gestores não conhecem os planos de disciplinas por possíveis mudanças na gestão que ocorreram durante o período da realização deste estudo, o que não deixa de ser uma situação também crítica de planejamento e gestão.

Estudos específicos devem ser realizados, pois a amostra de formadores e gestores se dá em nível qualitativo, o que não permite afirmar categoricamente essas suposições apenas com base nas respostas dos alunos e nas observações de campo. Constatamos esses indícios como consequência da falta de planejamento do curso, porque o gestor não poderia deixar de conhecer essa informação, pois se o gestor não tem acesso ao plano de disciplina, possivelmente o aluno também não terá; 43% das respostas dos alunos, 34% dos formadores e 47% dos gestores avaliaram que os planos de disciplinas do curso, no geral, não atendem satisfatoriamente a pelo menos uma das categorias analisadas.

Essa constatação é confirmada ao analisarmos as respostas dos alunos, pois a soma do percentual de respostas que informaram não saber avaliar ou informaram se pelo menos uma das categorias analisadas é contemplada nos planos de disciplinas (22%) e do percentual de respostas que os planos de disciplinas de seu curso consideram as categorias analisadas na tabela 48 como insatisfatória (43%) totaliza a maioria das respostas dos alunos (65%). A tabela 49 analisa os planos de disciplinas na avaliação dos alunos.

Tabela 49 - Avaliação dos planos de disciplinas X Curso UAB/UFAL

Categorias analisadas	Conceito	Curso UAB/UFAL					Total_1
		PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
Dificuldade em acessar as TIC	Não avaliou ⁽¹⁾	14%	14%	22%	22%	25%	19%
	Insatisfatória ⁽²⁾	53%	45%	62%	59%	39%	52%
	Satisfatória ⁽³⁾	33%	41%	16%	19%	36%	29%
Dificuldade em utilizar as TIC	Não avaliou	12%	14%	19%	22%	28%	18%
	Insatisfatória	52%	45%	65%	59%	39%	52%
	Satisfatória	36%	41%	16%	19%	33%	30%
Falta de um tempo regular para os estudos	Não avaliou	10%	9%	8%	13%	20%	12%
	Insatisfatória	64%	46%	60%	61%	52%	59%
	Satisfatória	26%	45%	32%	26%	28%	29%
Investimento econômico necessário para acessar as TIC	Não avaliou	15%	18%	16%	24%	30%	20%
	Insatisfatória	56%	32%	57%	52%	49%	52%
	Satisfatória	29%	50%	27%	24%	21%	28%
Necessidades de formação acadêmica	Não avaliou	11%	9%	19%	15%	18%	14%
	Insatisfatória	39%	36%	46%	55%	34%	42%
	Satisfatória	50%	55%	35%	30%	48%	44%

Categorias analisadas	Conceito	Curso UAB/UFAL					Total_1
		PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
Expectativas de formação acadêmica	Não avaliou	11%	9%	16%	15%	18%	14%
	Insatisfatória	41%	32%	51%	48%	38%	42%
	Satisfatória	48%	59%	33%	37%	44%	44%
Objetivos da formação acadêmica	Não avaliou	31%	32%	24%	35%	24%	30%
	Insatisfatória	35%	18%	49%	28%	33%	34%
	Satisfatória	34%	50%	27%	37%	43%	36%
Disponibilidade do acervo teórico (bibliográfico)	Não avaliou	22%	23%	27%	26%	31%	26%
	Insatisfatória	48%	32%	49%	56%	30%	44%
	Satisfatória	30%	45%	24%	18%	39%	30%
Total_2	Não avaliou	16%	16%	19%	22%	24%	19%
	Insatisfatória	49%	36%	55%	52%	39%	47%
	Satisfatória	35%	48%	26%	26%	37%	34%

Fonte: O Autor (2011). ⁽¹⁾ Agrupamento das variáveis não soube informar; ainda não conheço o suficiente para avaliar. ⁽²⁾ Agrupamento das variáveis não atende; atende parcialmente. ⁽³⁾ Agrupamento das variáveis: atende; atende totalmente. Total_1: média geral relacionada à categoria avaliada (linha). Total_2: média geral relacionada à avaliação das categorias analisadas dentre os alunos dos respectivos cursos (coluna).

Analisamos se os planos de disciplinas atendem às necessidades de formação, uma vez que os mesmos devem seguir as orientações contidas nos projetos de curso no momento em que os formadores planejam as disciplinas para lecionar no Sistema UAB/UFAL. Os planos de disciplinas devem considerar o perfil do aluno do Sistema UAB/UFAL referentes à dificuldade dos alunos em adquirir, acessar e utilizar novas TIC; à disponibilidade de tempo regular para os estudos (fato demonstrado na análise das tabelas 28 e 36); suas necessidades, objetivos e expectativas em relação à formação acadêmica esperada; e à disponibilidade do acervo bibliográfico no pólo para as devidas consultas de estudo (tabela 48).

Na tabela 49, na avaliação pessoal de 47% dos alunos (total_2) do Sistema UAB/UFAL os planos de disciplinas no momento de sua formulação consideram insatisfatoriamente as categorias analisadas com relação às considerações necessárias para que possa realizar sua formação com a melhor qualidade possível, embora 19% dos alunos não tenha sabido avaliar essas categorias; 46% dos alunos avaliam satisfatoriamente o projeto pedagógico do projeto de curso (tabela 47) e 24% não souberam avaliar. Dentre os cursos (total_2), o maior percentual de alunos que avaliaram insatisfatoriamente todas as categorias analisadas foi o de MAT (55% - total_2) e o menor percentual foi o de FÍS (36% - total_2), embora também, no geral, 16% dos alunos de MAT e 19% dos de FÍS não tenha sabido avaliar se todas as categorias analisadas foram consideradas no momento em que os planos de disciplinas foram elaborados.

Para 52% dos alunos (total_1), sua **dificuldade de acesso às TIC** não é contemplada pelos formadores, ao elaborarem seus planos de disciplina; ou seja, atividades que exigem a

produção de um vídeo ou áudio para ser inserido no AVA, por exemplo, podem apresentar dificuldades de realização por parte dos alunos, impactando no seu processo formativo. Dentre os cursos, o maior percentual de alunos que avaliam como insatisfatória a contemplação de sua dificuldade em acessar às TIC no momento em quem o formador elabora seu plano de disciplina está entre os alunos de FÍS (62%) e o menor percentual entre os de ADMP (39%), embora 22% dos alunos de FÍS e 25% dos de ADMP não tenha sabido avaliar se essa categoria fora contemplada no momento da elaboração dos planos de disciplinas do seu curso.

Também para 52% dos alunos (total_1), sua **dificuldade em utilizar as TIC** não são contempladas pelos formadores, ao preverem em seus planos de disciplina atividades que exigem a utilização de softwares e a manipulação de equipamentos de áudio e vídeo, por exemplo. Dentre os cursos, o maior percentual de alunos que avaliam como insatisfatória a contemplação de sua dificuldade em utilizar as TIC no momento em quem o formador elabora seu plano de disciplina também está entre os alunos de FÍS (65%) e o menor percentual entre os de ADMP (39%), embora 16% dos alunos de FÍS e 28% dos de ADMP não tenha sabido avaliar se essa categoria fora contemplada ao elaborar os planos de disciplinas do seu curso.

Para 59% dos alunos (total_1), é insatisfatório o nível de consideração que os formadores têm da **pouca disponibilidade de possuir um tempo regular para os estudos** dos alunos ao elaborarem seus planos de disciplina. Dentre os cursos, o maior percentual de alunos que avaliam como insatisfatória a contemplação de sua pouca disponibilidade de tempo no momento em quem o formador elabora seu plano de disciplina está entre os alunos de PED (64%) e o menor percentual entre os de MAT (46%), embora 10% dos alunos de PED e 9% dos de MAT não souberam avaliar se essa categoria fora contemplada no momento da elaboração dos planos de disciplinas do seu curso. Dentre os cursos (tabela 22), os alunos de PED que apresentaram a maior média (84%) e os alunos de MAT a menor média (73%) dos que informaram exercer uma atividade de trabalho; ainda dentre os cursos (tabela 24), foram os alunos de PED que apresentaram a quarta maior média (30%), e os alunos de MAT a quinta maior média (30%) dos que informaram que o trabalho interfere nos estudos. Todos os alunos que relataram existir interferência do trabalho nos estudos apresentaram como a maior justificativa a falta de disponibilidade de tempo para os estudos.

Para 52% dos alunos (total_1), é insatisfatório o nível de consideração que os formadores têm com relação a necessidade de **investimento econômico necessário para acessar as TIC**

dos alunos ao elaborarem seus planos de disciplina; ou seja, atividades que exigem o pagamento ao acesso à Internet (*lan house*) ou a compra de livros ou materiais para realizar as atividades, por exemplo, podem apresentar dificuldades de manter uma regularidade na execução das atividades pedagógicas. Dentre os cursos, o maior percentual de alunos que avaliam como insatisfatória a contemplação de sua dificuldade econômica no momento em quem o formador elabora seu plano de disciplina está entre os alunos de FÍS (57%) e o menor percentual entre os de MAT (32%), embora 16% dos alunos de FÍS e 18% de MAT não tenha sabido avaliar se essa categoria fora contemplada no momento da elaboração dos planos de disciplinas do seu curso. Dentre os cursos (tabela 27), são os alunos dos cursos de licenciatura que apresentam menor renda pessoal (abaixo de 2 salários mínimos); dentre esses, os alunos de FÍS apresentam a terceira maior média (65%), os de MAT a segunda maior média (68%) e PED a primeira maior média (72%).

Para 44% dos alunos (total_1), a contemplação, por parte dos formadores, das suas **necessidades de formação acadêmica** ao elaborarem seus planos de disciplina, é satisfatória, ou seja, para esse grupo as necessidades que levaram esse aluno a buscar uma formação superior no curso ao qual estão vinculados vêm sendo contempladas. Dentre os cursos, o maior percentual de alunos que avaliam como satisfatório que essa categoria analisada seja considerada pelos formadores do seu curso está entre os alunos do curso de MAT (55%) e o menor percentual entre os de SI (30%), embora 9% dos alunos de MAT e 15% dos de SI não tenha sabido avaliar se essa categoria fora contemplada no momento da elaboração dos planos de disciplinas do seu curso.

Para 44% dos alunos (total_1), a contemplação das suas **expectativas de formação acadêmica**, pelos formadores, ao elaborarem seus planos de disciplina, é satisfatória; para esse grupo, as expectativas pessoais que levaram o aluno a buscar uma formação superior no curso ao qual está vinculado vêm sendo contempladas. Dentre os cursos, o maior percentual de alunos que avaliam como satisfatório que essa categoria analisada seja considerada pelos formadores do seu curso está entre os alunos do curso de MAT (59%) e o menor percentual entre os de FÍS (33%), embora 9% dos alunos de MAT e 16% dos de FÍS não tenha sabido avaliar se essa categoria fora contemplada no momento da elaboração dos planos de disciplinas do seu curso.

Para 36% dos alunos (total_1), o grau de contemplação dos **objetivos de formação acadêmica**, por parte dos formadores, ao elaborarem seus planos de disciplina, é satisfatória;

ou seja, para esse grupo os objetivos pessoais que levaram o aluno a buscar uma formação superior no curso ao qual está vinculado vêm sendo contempladas. Dentre os cursos, o maior percentual de alunos que avaliam como satisfatório que essa categoria analisada seja considerada pelos formadores do seu curso está entre os alunos do curso de MAT (50%) e o menor percentual entre os de FÍS (27%), embora 32% dos alunos de MAT e 16% dos de FÍS não tenha sabido avaliar se essa categoria fora contemplada no momento da elaboração dos planos de disciplinas do seu curso.

Para 44% dos alunos (total_1), é insatisfatória a condição de **disponibilidade do acervo teórico (bibliográfico)** pelos formadores ao elaborarem seus planos de disciplina; para esse grupo de alunos o acesso à leitura indicada nos planos de disciplinas está comprometido. Essa insatisfação poderá ser minimizada com a disponibilização de um acervo digital, respeitando as questões autorais, bem como o reforço da importância do material didático impresso ou digital da disciplina, os quais devem ser postados com antecedência para que o aluno possa realizar seus estudos, pois a disponibilidade de tempo do aluno UAB/UFAL é crítica. Faz-se necessário não só uma melhoria quantitativa e qualitativa nos acervos teóricos das bibliotecas dos pólos, como também os formadores devem explorar mais esses recursos de forma que estimulem os alunos a melhorarem suas práticas de leitura e escrita, visto que tais práticas dos alunos UAB/UFAL estão distantes do que se espera de um aluno do ensino superior. Dentre os cursos, o maior percentual de alunos que avaliam como insatisfatório que essa categoria seja considerada pelos formadores do seu curso, está entre os alunos do curso de SI (56%) e o menor percentual entre os de ADMP (30%), embora 26% dos alunos de SI e 31% dos de ADMP não tenha sabido avaliar se essa categoria fora contemplada no momento da elaboração dos planos de disciplinas do seu curso. A tabela 50 apresenta a avaliação geral de alguns aspectos institucionais oferecidos pelo Sistema UAB/UFAL aos seus alunos.

Tabela 50 - Avaliação geral de alguns aspectos institucionais do Sistema UAB/UFAL X Curso UAB/UFAL

Categorias analisadas	Conceito	Curso UAB/UFAL					Total_1
		PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
Quadro de professores efetivos que atuam no Sistema UAB	Não avaliou ⁽¹⁾	19%	9%	14%	11%	11%	14%
	Insatisfatória ⁽²⁾	34%	45%	43%	31%	38%	36%
	Satisfatória ⁽³⁾	48%	45%	43%	57%	51%	49%
Quadro de tutores que atuam no Sistema UAB	Não avaliou	16%	5%	5%	9%	8%	11%
	Insatisfatória	51%	55%	59%	59%	41%	52%
	Satisfatória	33%	41%	35%	31%	51%	37%
Material didático	Não avaliou	7%	0%	16%	4%	7%	7%
	Insatisfatória	71%	41%	62%	63%	61%	64%
	Satisfatória	21%	59%	22%	33%	33%	29%

Categorias analisadas	Conceito	Curso UAB/UFAL					Total_1
		PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
Disponibilidade do laboratório de informática para a realização das atividades	Não avaliou	7%	5%	5%	6%	11%	7%
	Insatisfatória	36%	36%	51%	57%	49%	45%
	Satisfatória	58%	59%	43%	37%	39%	48%
Qualidade do acesso e navegação no Moodle	Não avaliou	7%	0%	3%	2%	2%	4%
	Insatisfatória	58%	55%	57%	46%	46%	53%
	Satisfatória	36%	45%	41%	52%	52%	44%
Total_2	Não avaliou	11%	4%	9%	6%	8%	8%
	Insatisfatória	50%	46%	54%	52%	47%	50%
	Satisfatória	39%	50%	37%	42%	45%	42%

Fonte: O Autor (2011). ⁽¹⁾ Agrupamento das variáveis não soube informar; ainda não conheço o suficiente para avaliar. ⁽²⁾ Agrupamento das variáveis não atende; atende parcialmente. ⁽³⁾ Agrupamento das variáveis atende; atende totalmente. Total_1: média geral relacionada à categoria avaliada (linha). Total_2: média geral relacionada à avaliação das categorias analisadas dentre os alunos dos respectivos cursos (coluna).

Analizamos qual avaliação os alunos fazem do Sistema UAB/UFAL, pois esta pode contribuir para a melhoria dos instrumentos institucionais que a IPES dispõe para realizar cursos na modalidade a distância contemplando o perfil geral dos seus alunos.

Na tabela 50, na avaliação pessoal de 50% (total_2) dos alunos, o Sistema UAB/UFAL vem ofertando uma formação insatisfatória, ou seja, os alunos estão informando que existem falhas no processo formativo. Possivelmente, caso essas falhas não sejam corrigidas, podem impactar na qualidade final da formação do sujeito pedagógico, o aluno, formando profissionais deficientes, em uma sociedade na qual a exigência de conhecimento e de um sujeito autônomo e competente tende a se acirrar cada vez mais. Apenas 8% dos alunos no geral não souberam avaliar as categorias apresentadas.

Dentre os cursos (total_2), o maior percentual de alunos que avaliaram insatisfatoriamente todas as categorias analisadas foram os alunos de MAT (55% - total_2), e o menor percentual foi entre os alunos de ADMP (43% - total_2), embora, 8% dos alunos de MAT e 7% dos de ADMP não tenha sabido avaliar todas as categorias apresentadas.

Para 49% dos alunos (total_1), o **quadro de professores efetivos que atuam no Sistema UAB** atende satisfatoriamente à sua formação superior. Os professores que atuam na UAB/UFAL vêm realizando um trabalho de formação com a qualidade esperada pelo aluno. Contudo, na média, 36% dos alunos avaliam que os professores têm atendido de forma insatisfatória ao seu processo formativo. Dentre os cursos, o maior percentual de alunos que avaliam como satisfatório o quadro de professores está entre os alunos do curso de SI (57%) e o menor percentual entre os de FÍS (43%), embora 11% dos alunos de SI e 14% dos de FÍS não tenha sabido avaliar se essa categoria atende ou não à sua formação superior.

Para 53% dos alunos (total_1), o **quadro de tutores que atuam no Sistema UAB**, atende insatisfatoriamente à sua formação superior; os tutores que atuam na UAB/UFAL, em princípio, não vêm realizando um trabalho de formação com a qualidade esperada pelo aluno. Na média, 37% dos alunos avaliam que os tutores têm atendido de forma satisfatória ao seu processo formativo. Dentre os cursos, o maior percentual de alunos que avaliam como insatisfatório o quadro de tutores está entre os alunos dos cursos de FÍS (59%) e SI (59%) e o menor percentual entre os de ADMP (41%), embora 5% dos alunos de FÍS, 9% dos de SI e 8% dos de ADMP não tenha sabido avaliar se essa categoria atende ou não à sua formação superior.

Para 64% dos alunos (total_1), o **material didático**, atende insatisfatoriamente à sua formação superior, o que demonstra que o material didático não está sendo disponibilizado, não exista ou exista de forma precária. Na média, 29% dos alunos avaliam que os materiais didáticos têm atendido de forma satisfatória ao seu processo formativo; dentre esses, os alunos de MAT (59%) avaliaram satisfatoriamente o material didático disponibilizado no curso. Dentre os cursos, o maior percentual de alunos que avaliam o material didático disponibilizado como insatisfatório está entre os alunos dos cursos de PED (71%) e o menor percentual entre os de FÍS (41%), embora 7% dos alunos de PED não tenha sabido avaliar se essa categoria atende ou não à sua formação superior.

Para 48% dos alunos (total_1), a **disponibilidade do laboratório de informática para a realização das atividades** atende satisfatoriamente à sua formação superior; os laboratórios estão funcionando de modo a atender à demanda solicitada com a qualidade esperada pelo aluno. Contudo, na média, 45% dos alunos avaliam que os laboratórios de informática têm atendido de forma insatisfatória ao seu processo formativo, possivelmente por não existirem equipamentos suficientes para todos ao mesmo tempo, fazendo com que o aluno tenha que adequar seu tempo de estudo, que é limitado para a maioria, à disponibilidade do laboratório do pólo, gerando algum tipo de insatisfação. Porém, é um problema complexo a adequação da logística de equipamentos à necessidade do usuário. Dentre os cursos, o maior percentual de alunos que avaliam como satisfatória a disponibilidade do laboratório de informática está entre os alunos do curso de MAT (59%) e o menor percentual entre os de SI (37%), embora 5% dos alunos de MAT e 6% dos de SI não tenha sabido avaliar se essa categoria atende ou não à sua formação superior.

Para 53% dos alunos (total_1), a **qualidade do acesso e navegação no Moodle** atende insatisfatoriamente ao seu processo formativo, pois o Moodle apresenta falhas graves relacionadas às questões de usabilidade⁴² e interface⁴³ de modo a impactar na qualidade do processo formativo do aluno. Contudo, na média, 44% dos alunos avaliam que a qualidade do acesso e navegação no Moodle é satisfatória ao seu processo de ensino/aprendizagem. Dentre os cursos, o maior percentual de alunos que avaliam como insatisfatória a qualidade do acesso e navegação no Moodle está entre os alunos do curso de PED (58%) e o menor percentual entre os de SI (46%) e ADMP (46%), embora 7% dos alunos de PED, 2% dos de SI e 2% dos de ADMP não tenha sabido avaliar se essa categoria atende ou não à sua formação superior.

A conclusão com relação ao aspecto institucional é que não existe uma aproximação entre o perfil do aluno e as condições oferecidas pela instituição, pois constatamos mais insatisfação do que satisfação dos alunos em relação às categorias aqui analisadas. A melhoria no atendimento às insatisfações que os alunos relataram em relação ao Sistema UAB/UFAL melhorará a qualidade formação do mesmo.

Concluindo a análise dos **Aspectos Institucionais** oferecidos aos alunos do Sistema UAB/UFAL, de acordo com os alunos, 46% avaliam que os projetos de cursos são satisfatórios; 47% avaliam que os planos de disciplinas são insatisfatórios; e 50% avaliam que o Sistema UAB tem atendido de forma insatisfatória o seu processo formativo.

5.11. Aspectos Tecnológicos

Esses estão entre os aspectos prioritários nesta modalidade de educação, pois sem tecnologia, condições de acesso e domínio, não há como estudar a distância, principalmente quando boa parte do conteúdo educacional está alocado no AVA. Conhecer as condições tecnológicas de acesso e domínio que esse aluno tem contribuirá para adequar melhor a gestão do Sistema UAB/UFAL.

No estudo desse aspecto identificamos qual o perfil do aluno em relação aos meios tecnológicos mínimos necessários à realização das atividades de ensino/aprendizagem.

⁴² Conjunto de facilidades com que o sujeito pedagógico pode empregar uma ferramenta com o objetivo de realizar uma tarefa específica e importante em um dado software ou ambiente virtual, no caso o Moodle (NIELSE, 2002). Por exemplo, a criação de um fórum; ou objeto, por exemplo, utilizar um objeto virtual de aprendizagem; ou função, por exemplo, enviar um trabalho para que o formador possa avaliar.

⁴³ Conjunto de funções e ferramentas planejadamente dispostas objetivando realizar o processo adaptativo entre o sujeito, no caso deste estudo os sujeitos pedagógicos, com o sistema, no caso deste estudo o Moodle, ou entre os sujeitos, por meio do sistema (PRESSMAN, 1995; JOHNSON, 2001).

Consideramos o local de acesso também como recurso tecnológico, pois nesses espaços o aluno efetivamente realiza seus estudos. Dentre as tecnologias disponíveis atualmente, o computador é o principal recurso utilizado para acessar, pesquisar, interagir e desenvolver as atividades relacionadas ao ensino na modalidade a distância. Os instrumentos institucionais devem contemplar a disponibilidade do aluno em acessar as TIC quando formulados pela IPES.

O acesso ao conhecimento, à informação e à tecnologia é essencial ao estudo na EAD. A identificação de questões básicas como largura de banda de internet disponível no município no qual o aluno reside, disponibilidade de equipamentos públicos (telecentros⁴⁴/infocentros, bibliotecas públicas com acesso à internet) e o compartilhamento das TIC com outros usuários permitem responder ao objeto de estudo relacionado a esse aspecto. A tabela 51 apresenta os resultados referentes à posse de computadores pessoais necessários à realização das atividades didáticas pedagógicas.

Tabela 51 - Posse de computadores X Curso UAB/UFAL

Possui computador	Curso UAB/UFAL					Total
	PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
Não	9%	18%	5%	2%	7%	7%
Sim	91%	82%	95%	98%	93%	93%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: O Autor (2011).

Dentre os alunos do Sistema UAB/UFAL, 93% possuem computadores (tabela 51). Os 7% que não possuem um computador utilizam-no em outros espaços, como trabalho, *lan house*, pólo UAB/UFAL e outros, conforme a tabela 52.

Tabela 52 – Não Possui computador X local de acesso X Curso UAB/UFAL

Local de acesso	Curso UAB/UFAL					Total
	PED ^(*)	MAT ^(*)	FÍS	SI	ADMP ^(*)	
Trabalho	3%	5%	0%	2%	2%	2%
Lan house	5%	9%	5%	0%	7%	5%
Pólo UAB	3%	5%	0%	0%	2%	2%
Outros⁽²⁾	4%	0%	0%	0%	2%	1%

Fonte: O Autor (2011). ^(*) Embora o aluno não possua um computador, ele acessa a internet para realizar seus estudos no *Moodle* de mais de um local diferente dentre os listados nesta tabela. ⁽²⁾ As respostas a essa opção se dividem entre casas de amigos e parentes.

Todos os alunos ou possuem um computador ou têm acesso ao mesmo. Dentre os alunos que não possuem um computador para realizar os estudos, são os de PED que mais

⁴⁴ Instalações que prestam serviços de comunicações eletrônicas para camadas menos favorecidas, especialmente nas periferias dos grandes centros urbanos ou mesmo em áreas mais distantes (TAKAHASHI, 2000, p.34).

diversificam as oportunidades de acesso, seguidos pelos alunos de ADMP, MAT, FÍS e SI, conforme tabela 52. Destacamos a baixa procura pela opção do Pólo UAB dentre aqueles que não possuem um computador para realizar seus estudos na modalidade a distância. Isso se deve à relativa dificuldade de acesso aos pólos, conforme já identificamos na análise dos aspectos infraestruturais. A tabela 53 apresenta os locais que os alunos mais utilizam para acessar a Internet para realizar seus estudos.

Tabela 53 – Possui computador X Local de acesso à Internet para realizar os estudos X Curso UAB/UFAL

Local	Curso UAB/UFAL					Total
	PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
Casa	86%	77%	89%	93%	85%	87%
Trabalho	13%	23%	22%	39%	26%	23%
<i>Lan house</i>	5%	5%	16%	7%	8%	7%
Pólo UAB	8%	14%	19%	20%	3%	11%
Telecentros	1%	0%	3%	2%	0%	1%
Escola pública	5%	0%	0%	2%	2%	2%
Outros⁽¹⁾	5%	0%	0%	4%	3%	3%

Fonte: O Autor (2011). ⁽¹⁾ As respostas a essa opção se dividem entre casas de amigos e parentes.

O questionário foi aplicado pela internet e essa decisão permitiu simular o mais próximo possível as dificuldades e possibilidades relacionadas ao acesso do aluno à internet, uma vez que o aluno necessita acessar o *Moodle* para realizar suas atividades pedagógicas. Dentre os 93% que informaram possuir um computador para realizar seus estudos, constatamos de quais localidades normalmente o aluno acessa a internet para realizar seus estudos utilizando o *Moodle* (tabela 53).

Ainda que o aluno possua um computador em casa, ele pode acessar a internet de vários locais diferentes para realizar seus estudos utilizando o *Moodle*. Esperava-se que a maior percentagem de acesso fosse registrada no local casa, o que se confirmou, pois 87% dos alunos acessam o *Moodle* de suas casas para realizarem seus estudos.

De acordo com a tabela 53, 87% dos alunos acessam a internet para os estudos de casa, seguidos por 23% que acessam do trabalho, 11% do Pólo UAB/UFAL, 7% de *lan houses*, 3% de outros (casa de amigos e/ou parentes), 2% de escolas públicas, 1% de telecentros. Não encontramos registros para acessos do infocentros e de bibliotecas públicas.

Dos alunos que mais acessam a internet de casa para realizar seus estudos estão os de SI com 93% e os que menos acessam de casa estão os de MAT com 77%. Dentre os que mais acessam do trabalho, estão os de SI, com 39%, e os que menos acessam do trabalho são os de

PED, com 13%. Dentre os que mais acessam do pólo UAB/UFAL, estão os de SI, com 20% e os que menos acessam são os de ADMP, com 3%. Dentre os que mais acessam de *lan house*, estão os de FÍS, com 16%, e os que menos acessam são os de PED (5%) e MAT (5%). Dentre os que mais acessam de outros locais, estão os de PED, com 5%, e os que menos acessam são os de ADMP, com 3%. Dentre os que mais acessam de escolas públicas, estão os de PED, com 5%, e os que menos acessam são os de SI (2%) e ADMP (2%). Dentre os que mais acessam dos telecentros estão os de FÍS, com 3%, e os que menos acessam são os de PED, com 1%. Constatamos que os alunos que possuem mais acesso à internet são os de SI (98%) e os que menos possuem são os de MAT (82%).

Os 12% dos alunos que acessam a internet para realizar seus estudos de *lan houses*, incluindo os que possuem e não possuem um computador, pagam pelo serviço, uma vez que este é particular. Na tabela 27 (renda média pessoal), 87% dos alunos possuem renda pessoal menor que 4 salários mínimos mensais. Os alunos que estudam em locais públicos e movimentados devem possuir muita concentração, além de organização e disciplina, e dispõem grande investimento financeiro para isso, considerando suas rendas. Na tabela 19, são discadas as dez características mais elencadas pelos alunos como fundamentais para serem bem-sucedidos nos estudos na EAD, apenas as características disciplina e organização foram lembradas e não constatamos registros da característica concentração. A tabela 54 analisar com qual frequência o aluno compartilha o computador no qual realiza seus estudos.

Tabela 54 - Compartilhamento do computador no qual realiza os estudos no Sistema UAB/UFAL com outros usuários X Curso UAB/UFAL

Frequência	Curso UAB/UFAL					Total
	PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
Nunca	7%	27%	8%	20%	25%	15%
De vez em quando ⁽¹⁾	45%	46%	49%	41%	44%	45%
Constantemente ⁽²⁾	48%	27%	43%	39%	31%	40%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: O Autor (2011). ⁽¹⁾ Agrupamento das variáveis às vezes; raramente. ⁽²⁾ Agrupamento das variáveis frequentemente; sempre.

De acordo com a margem de erro adotada no estudo, a frequência com que os alunos compartilham os computadores nos quais realizam seus estudos com outros usuários é equitativa, pois 15% informaram nunca compartilhar, 45% de vez em quando e 40% constantemente.

Dentre os alunos que responderam nunca compartilhar o computador, a maior frequência foi registrada no curso de MAT (27%) e a menor no curso de PED (7%). Dentre os que

responderam de vez em quando, a maior frequência foi registrada no curso de FÍS (49%) e a menor no curso de SI (41%). Dentre os que responderam constantemente, a maior frequência foi registrada no curso de PED (48%) e a menor no curso de MAT (27%).

Analisamos na tabela 55 se o trabalho, caso da maioria dos alunos UAB/UFAL (tabela 22), interfere na quantidade de tempo que ele destina ao acesso a internet, sem necessariamente o acesso estar relacionado ao processo de estudo online.

Tabela 55 - Trabalho X Tempo diário destinado ao acesso à internet

Tempo de acesso diário à Internet	Exerce atividade de trabalho		Total
	Não	Sim	
Menor que 4 horas	59%	67%	66%
Maior que 4 horas	41%	33%	34%
Total	100%	100%	100%

Fonte: O Autor (2011). (Intervalar X Nominal: ETA); Sig: 0,068; Qui-Quadrado 1,268.

A tabela 55 mostra que independentemente do aluno trabalhar ou não trabalhar, outros fatores são responsáveis para que ele utilize mais ou menos tempo diário acessando a internet para realizar alguma atividade, seja ela de trabalho, estudo ou diversão.

A tabela 56 apresenta a velocidade de acesso à internet que o aluno do Sistema UAB/UFAL normalmente utiliza para realizar seus estudos. Esta informação orientará os gestores e formadores no momento em que formularem os instrumentos institucionais ao definirem o uso de recursos didáticos, como videoconferência, webconferência, webvídeo, webrádio, animação, leitura e envio de grandes arquivos, dentre outros, que sejam adequados à realidade de acesso dos alunos. Essa adequação é essencial para a manutenção da qualidade educacional almejada.

Tabela 56 - Velocidade de acesso à Internet X curso UAB/UFAL

Velocidade	Curso UAB/UFAL					Total_1
	PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
Não soube informar	31%	18%	24%	4%	20%	21%
Abaixo de 256 kbps	27%	23%	49%	41%	30%	33%
Acima de 256 Kbps	42%	59%	27%	55%	50%	46%
Total_2	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: O Autor (2011).

Na tabela 56, 21% dos alunos não sabem informar qual é a velocidade com que acessam a internet do local no qual estudam; 33% possuem um acesso abaixo de 256kbps e a maioria, 46%, possuem acesso acima de 256kbps.

Dentre os alunos que possuem acesso abaixo de 256kbps, FÍS registra a maior média (49%) e MAT (23%) a menor média. Dentre os alunos que possuem um acesso acima de 256kbps, o curso de MAT (59%) registra a maior média e FÍS (27%) a menor média.

Ainda não é aconselhável utilizar recursos didáticos que utilizem a videoconferência, webconferência, dentre outros recursos de comunicação síncrona entre os sujeitos pedagógicos, pois ainda existem 54% (21% e 33% - Total_1, tabela 56) de alunos em potencial que utilizam uma banda de internet não recomendável, pois “em videoconferência, tem-se que a largura de banda mínima aceitável para o áudio é de 71 Kbps e para o vídeo 128 Kbps.” (UNICAMP, 2002, p.1). Contudo, essa largura de banda mínima aceitável dependerá do parque tecnológico que dará suporte à transmissão das videoconferências ponto a ponto e/ou multiponto a multiponto.

Verificadas as questões relacionadas à aquisição e compartilhamento de TIC pelos alunos, a tabela 57 apresenta a autoavaliação que os alunos e os formadores do Sistema UAB/UFAL fizeram com relação às habilidades de utilização das TIC. Essa informação possibilitará identificar as aproximações e distanciamentos entre os sujeitos pedagógicos alunos e as condições oferecidas pela IPES.

Tabela 57 - Habilidade em relação ao uso das TIC X Curso UAB/UFAL

Habilidade com o uso das TIC	Curso UAB/UFAL					Total
	PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
Sem experiência	2%		5%	2%	3%	3%
Iniciante	14%	9%	8%	6%	5%	9%
Intermediário	45%	41%	59%	46%	52%	48%
Avançado	33%	41%	24%	41%	30%	33%
Muito avançado	7%	9%	3%	6%	10%	7%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: O Autor (2011).

O resultado da tabela 57 revela que 3% dos alunos se consideram usuários sem experiência em relação às TIC, 9% iniciantes, 48% intermediários, 33% avançados e 7% muito avançados, na avaliação dos mesmos.

A maioria dos alunos que faz parte do Sistema UAB/UFAL e possui, no mínimo, 1,5 anos de permanência nessa formação, se considera usuário intermediário, avançado ou muito avançado em relação às suas habilidades com a utilização das TIC como um dos meios necessários ao processo formativo, demonstrando a necessidade dos formadores em adequarem e estimularem seus alunos a utilizarem cada vez mais as TIC durante as atividades

pedagógicas. Para Bucci (2006, p.64), o fator domínio tecnológico “é um importante diferencial na concorrência entre empresas e Estados” sendo uma das variáveis que contribuem para definir o avanço de uma nação no cenário mundial, em termos de desenvolvimento. Diante do perfil identificado do aluno pesquisado, constatamos uma aproximação deste com o da sociedade atual.

A tabela 58 apresenta os resultados relativos à autoavaliação das habilidades com o uso das TIC realizada pelos alunos dentre os cursos e dentre os sexos.

Tabela 58 – Habilidades com o uso das TIC X Curso UAB/UFAL X Turma

Habilidade com o uso das TIC	Curso UAB/UFAL											
	PED		MAT		FÍS		SI		ADMP		Total	
	Idade		Idade		Idade		Idade		Idade		Idade	
	-30	31+	-30	31+	-30	31+	-30	31+	-30	31+	-30	31+
Sem experiência	0%	3%	0%	0%	4%	9%	0%	5%	3%	5%	2%	4%
Iniciante	5%	20%	7%	14%	8%	9%	6%	5%	3%	9%	5%	14%
Intermediário	45%	45%	40%	43%	61%	55%	42%	52%	51%	54%	48%	48%
Avançado	38%	29%	46%	29%	23%	27%	43%	38%	28%	32%	35%	32%
Muito avançado	12%	3%	7%	14%	4%	0%	9%	0%	15%	0%	10%	2%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: O Autor (2011). Significância = 0,002; R de Sperman = 0,189.

A tabela 58 apresenta o resultado comparando a autoavaliação que o aluno se atribui com relação à sua habilidade com o uso das TIC, dentre os cursos, utilizando a categoria idade como uma opção de análise. Selecionamos a variável idade, pois ao aplicar o teste estatístico correspondente, o resultado, embora tenha apresentado um coeficiente de correlação muito fraco, apresentou significância estatística.

Quanto melhor o aluno se autoavalia na escala proposta para habilidades, não há diferenças proporcionais significativas entre as idades. Essa informação é importante para este estudo, pois apresenta um perfil de aluno que se autoavalia como, no mínimo, um usuário intermediário no uso das TIC, correspondendo à maioria dos que possuem idade inferior a 30 anos (93%) e dos que possuem idade superior a 31 anos (81%).

As condições oferecidas pela universidade, em relação ao aspecto tecnológico, se aproximam do perfil do aluno que está em formação, pois a maioria dos alunos do Sistema UAB/UFAL, ainda que não possuam computador (7%), acessam a internet de outros locais, como trabalho, *lan house*, pólo UAB, telecentros, casas de parentes ou amigos. Dentre os 93% que possuem computador para realizar os estudos, 87% acessam a internet de diversos locais, sendo que o acesso de casa é o que representa a maior média; 85% dos alunos

compartilham o computador que utilizam para os estudos com outros usuários. Identificamos também que não existem diferenças proporcionais significativas com relação ao fato do aluno trabalhar e o tempo que ele diariamente destina para acessar a internet de uma forma geral. A maioria dos alunos, na média 46%, possuem uma conexão à Internet superior a 256 Kbps; 92% dos alunos possuem um conhecimento no mínimo intermediário em relação às suas habilidades com a utilização das TIC no seu processo formativo e essa proporção não se altera substancialmente quando estratificado pela categoria idade ou sexo no nosso estudo.

Na análise dos **Aspectos Tecnológicos** dos alunos do Sistema UAB/UFAL, concluímos que a maioria possui computador (93%) e acessa a internet para estudar de casa (87%), do trabalho (23%) e do Pólo UAB/UFAL (11%). A maioria divide o computador que utiliza para estudar com outras pessoas (85%); o trabalho não interfere na quantidade de horas utilizadas pelo aluno para acessar a internet. A maioria acessa a internet com velocidade de conexão acima de 256kbps (46%) e, com relação às habilidades com o uso das TIC, 88% dos alunos se autoavaliam no mínimo como usuários intermediários independente da faixa etária que se encontrem.

5.12. Aspectos Interacionais

No processo de formação na modalidade a distância, o aluno vivencia paradigma diferente do que estava acostumado até então, fruto da formação básica realizada exclusivamente na modalidade presencial, na qual as possibilidades de interação propiciadas pela internet são limitadas às condições espaciais e comunicacionais, dialógicas do formador de se relacionar com seus alunos de modo a construir um processo de ensino-aprendizagem focado no aluno e não na perspectiva da educação tradicional, na qual o professor é o detentor do saber. Neste contexto, Silva, Santos, Pimentel e Mercado (2009) afirmam que

no contexto do ciberespaço os conceitos de comunicação e interação são retomados e analisados na busca por um melhor aproveitamento da Rede [leia-se Internet], em vista da compreensão do “como” se processa o ensino-aprendizagem, a partir do entendimento de que a educação é gerada pela mediação que ocorre nos espaços e ambientes virtuais.

Essa comunicação deve ser “multidirecional” (SANTOS C., 2009, p.82), como condição para que a interação virtual se consubstancie. Essa comunicação acontece em diversas situações, dentre elas quando os alunos acessam o *Moodle* para realizar as atividades planejadas pelos formadores (esclarecimentos de dúvidas, discussão de conceitos, solicitação

de exemplos); apropriação do conhecimento necessário à utilização das ferramentas disponíveis na internet por meio de suas interfaces (MSN, *Skype*, fóruns, e-mail, *sites*, *blogs*, *Twitter*) para que os alunos e formadores desenvolvam o processo de ensino-aprendizagem de modo eficiente e eficaz; e pelo domínio das habilidades tecnológicas necessárias ao convívio na internet, que dão o suporte e auxílio essencial ao processo de ensino-aprendizagem (realizar *download* e *upload* de arquivos, conversão de formatos de arquivos como texto, planilhas, imagens, instalação de *plugins* para a ativação de determinadas ferramentas pelos navegadores de internet).

A interação passa pela possibilidade da produção coletiva do conhecimento, pois no AVA a potencialidade desse tipo de produção necessita de sujeitos pedagógicos que possuam a habilidade de trabalhar em equipe para resolver questões, realizar pesquisas e/ou estudos e desenvolver reflexões decorrentes das atividades pedagógicas.

Na autoavaliação que os alunos fizeram em relação às habilidades de interação que eles possuem para desenvolver conhecimento, trabalhos e pesquisas em grupo (se eles se consideram individualistas, colaborativos ou cooperativos com relação ao seu processo formativo), e também como os gestores e formadores avaliam o aluno em relação às mesmas habilidades. Para Domingues (2002), o sujeito individualista é aquele que tende a considerar apenas os valores e os interesses pessoais ao realizar um trabalho ou uma atividade. Para Peixoto e Carvalho (2007, p. 193),

o principal elemento de distinção entre trabalho cooperativo e colaborativo é o grau de autonomia dos participantes e o controle que eles exercem sobre sua ação no grupo. Então, a escolha entre trabalho cooperativo e trabalho colaborativo depende da maturidade do grupo, de sua autonomia e de suas competências quanto ao tema trabalhado.

Com base na definição acima apresentada por Peixoto e Carvalho (2007) definimos que o sujeito cooperativo é aquele que tende a considerar alguns valores e interesses pessoais ao realizar um trabalho ou uma atividade, dependendo do grau de autonomia e controle que o mesmo possui em relação aos demais, ou seja, o trabalho ou atividade é subdividido em módulos para que posteriormente sejam agrupados e organizados para a sua conclusão. O sujeito colaborativo é aquele que não tende a considerar valores ou interesses pessoais ao realizar um trabalho ou uma atividade, ou seja, o trabalho ou a atividade é realizada ao mesmo tempo por todos de modo que a permissão para qualquer decisão sobre o trabalho ou atividade

seja coletiva, prevalecendo o conceito da cultura livre⁴⁵ defendida por Lessig (2004), o que pode representar a maturidade de um grupo. A tabela 59 apresenta os resultados de como os alunos se auto avaliam ou são avaliados em relação as características individualismo, colaborativo ou cooperativo.

Tabela 59 - Características relacionadas às atividades didático-pedagógicas X Sujeito pedagógico UAB/UFAL

Característica	Sujeito Pedagógico ⁽¹⁾			Total
	Alunos ⁽²⁾	Formadores ⁽³⁾	Gestores ⁽⁴⁾	
Colaborativo	41%	25%	25%	40%
Cooperativo	47%	50%	50%	47%
Individualista	12%	25%	25%	13%
Total	100%	100%	100%	100%

Fonte: O Autor (2011). ⁽¹⁾ os resultados representam apenas sujeitos pedagógicos que souberam avaliar as características, excluindo-se os que não souberam avaliar, o que representou 20% dos formadores e 4% dos alunos. Todos os gestores avaliaram a questão. ⁽²⁾ percentual de alunos que se avaliam apresentando a característica listada. ⁽³⁾ percentual de formadores que avaliam que o aluno apresenta a característica listada. ⁽⁴⁾ percentual de gestores que avaliam que o aluno apresenta a característica listada.

Se a educação é gerada pela mediação e a comunicação deve ser trabalhada em uma perspectiva multidirecional, então o sujeito pedagógico que tende a ser mais colaborativo ou cooperativo, de acordo com a literatura, aproxima-se mais do perfil idealizado do aluno de EAD, pois a produção colaborativa do conhecimento é uma das possibilidades didáticas que podem ser trabalhadas durante o processo de formação.

Na tabela 59 constatamos que na média geral a característica “ser cooperativo” representa 47%, “ser colaborativo” 40% e “ser individualista” apenas 13% do total na avaliação geral dos sujeitos pedagógicos. Existe uma aproximação entre os sujeitos pedagógicos com relação à característica “ser cooperativo”, pois na literatura consultada essa é a característica que melhor representa o aluno da EAD; 12% dos alunos se autoavaliaram como sujeitos individualistas nos seus estudos, entretanto 25% dos formadores e gestores avaliam que os alunos são mais individualistas com relação aos seus estudos do que os próprios alunos se autoavaliam. Esta avaliação denota que esses sujeitos apresentam maiores dificuldades de desenvolverem trabalhos em grupos, participarem de atividades coletivas, dentre outras ações que demandem um maior nível de interação social e/ou virtual entre os sujeitos pedagógicos. A tabela 60 apresenta a distribuição dos alunos em relação às características pessoais relacionadas às atividades didático-pedagógicas.

⁴⁵ Lessig (tradução livre, 2004, p. xiv) defende que uma cultura livre “não é uma cultura sem propriedade, da mesma forma que um mercado livre não é um mercado aonde tudo é liberado. O oposto de uma cultura livre é uma ‘cultura da permissão’ — uma cultura na qual os criadores podem criar apenas com a permissão dos poderosos ou dos criadores do passado”.

Tabela 60 - Características relacionadas às atividades didático-pedagógicas X Cursos UAB/UFAL

Característica	Curso UAB/UFAL ⁽¹⁾					Total
	PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
Colaborativo	48%	41%	46%	35%	32%	41%
Cooperativo	44%	41%	43%	44%	57%	47%
Individualista	8%	18%	11%	21%	11%	12%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: O Autor (2011). ⁽¹⁾ os resultados representam apenas os alunos que souberam avaliar as características, excluindo-se os que não souberam avaliar dentre os quais 3% dos alunos de PED; 5% dos de FÍS; 4% dos de SI e 8% dos de ADMP.

Constatamos, na tabela 60, que, dentre os alunos de PED e FÍS, a maioria (48% e 46%, respectivamente), tende a ser colaborativo; em SI e ADMP, a maioria (44% e 57%, respectivamente) tende a ser cooperativo e, em MAT, 41% tende ser colaborativo ou cooperativo. Os alunos dos cursos de licenciatura tendem a ser mais colaborativos que os alunos de bacharelado, essa constatação é positiva, pois é esperado que esse aluno, um futuro professor, desenvolva a habilidade de trabalhar colaborativamente, pois um dos grandes desafios da sociedade do conhecimento é desenvolver o trabalho colaborativo para gerar novos conhecimentos, embora estatisticamente o teste aplicado não permita realizar essa comparação, pois ao triangularmos a variável tipo de graduação optada X característica interacional do aluno o resultado estatístico demonstrou não existir associação entre elas, ou seja, são independentes (*Fi*: 0,140; Qui-Quadrado *Pearson*: 5,296; sig: 0,71). O aluno de licenciatura apresenta um perfil compatível com as habilidades esperadas de um futuro ciberprofessor (SANTOS C., 2009) e entre os alunos de bacharelado prevaleceu a característica da cooperação.

A tabela 61 apresenta os resultados relacionados às habilidades que os alunos avaliam possuir, e os formadores avaliam que esse aluno possui, em relação ao uso da informática.

Tabela 61 - Habilidades relacionadas à informática X Sujeito pedagógico UAB/UFAL

Habilidades analisadas ⁽³⁾	Sujeito Pedagógico		Total
	Alunos ⁽¹⁾	Formadores ⁽²⁾	
Insatisfatória ⁽⁴⁾	42%	58%	43%
Satisfatória ⁽⁵⁾	58%	42%	57%
Total	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: O Autor (2011). ⁽¹⁾ os resultados representam apenas sujeitos pedagógicos que souberam avaliar as características, excluindo-se os que não souberam avaliar, o que representou 11% dos formadores e 9% dos alunos. ⁽³⁾ as habilidades analisadas foram: conectar-se à Internet; realizar *upload* e *download*; converter formatos de áudio, vídeo, imagem, texto, planilhas; realizar importação e exportação de recursos entre ferramentas online e *desktop*; instalar *plugins* em navegadores de Internet e compactar e descompactar arquivos. ⁽⁴⁾ Agrupamento das variáveis incapaz e capaz parcialmente. ⁽⁵⁾ Agrupamento das variáveis capaz e capaz totalmente.

Analizamos essas habilidades (tabela 61) por estarem mais diretamente relacionadas à prática diária que um aluno da EAD necessita minimamente se apropriar para interagir e realizar suas atividades formativas. O conhecimento das habilidades que os alunos possuem também contribuirá para que pesquisadores nas mais diversas áreas do conhecimento como Design, Sistema de Informação, Comunicação Social e Educação possam propor soluções educacionais de interfaces, usabilidades, tecnologia e comunicação mais adequadas à realidade formativa de alunos que estudam por meio da modalidade a distância. Apesar da maioria dos alunos avaliar que possui habilidades satisfatórias relacionadas às TIC, a maioria dos formadores pesquisados avalia que o aluno não apresenta satisfatoriamente essas habilidades, ou seja, identificamos um distanciamento entre o perfil do aluno com a compreensão do mesmo perfil por parte dos formadores. Na tabela 62, apresentamos os resultados relacionados às mesmas habilidades dentre os cursos.

Tabela 62 – Habilidades relacionadas à informática X Curso UAB/UFAL

Habilidades	Autoavaliação	Curso UAB/UFAL					Total_1
		PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
Conecta-se à internet	Desconhece	1%	0%	0%	0%	0%	0%
	Insatisfatório	13%	9%	5%	2%	5%	8%
	Satisfatório	86%	91%	95%	98%	95%	92%
Realiza <i>upload</i>	Desconhece	22%	5%	16%	2%	3%	12%
	Insatisfatório	35%	23%	22%	22%	21%	27%
	Satisfatório	43%	73%	62%	76%	75%	61%
Realiza <i>download</i>	Desconhece	7%	0%	3%	0%	0%	3%
	Insatisfatório	32%	18%	13%	4%	11%	19%
	Satisfatório	61%	82%	84%	96%	89%	78%
Converte formatos de áudio	Desconhece	24%	9%	14%	6%	10%	15%
	Insatisfatório	58%	41%	27%	28%	43%	43%
	Satisfatório	18%	50%	59%	66%	47%	42%
Converte formatos de vídeo	Desconhece	23%	5%	14%	4%	7%	13%
	Insatisfatório	59%	50%	24%	29%	44%	45%
	Satisfatório	18%	45%	62%	67%	49%	42%
Converte formatos de imagem	Desconhece ⁽¹⁾	16%	5%	8%	2%	7%	9%
	Insatisfatório ⁽²⁾	59%	36%	30%	20%	38%	41%
	Satisfatório ⁽³⁾	25%	59%	62%	78%	56%	50%
Converte formatos padrões de texto	Desconhece	10%	5%	5%	0%	0%	5%
	Insatisfatório	47%	41%	24%	13%	38%	35%
	Satisfatório	43%	55%	70%	87%	62%	60%
Converte formatos padrões de planilhas eletrônicas	Desconhece	16%	5%	8%	2%	7%	9%
	Insatisfatório	64%	50%	41%	22%	47%	49%
	Satisfatório	20%	45%	51%	76%	46%	42%
Realiza importação de recursos entre ferramentas online ou <i>desktop</i>	Desconhece	18%	9%	8%	9%	11%	13%
	Insatisfatório	46%	27%	38%	22%	33%	36%
	Satisfatório	36%	64%	54%	69%	56%	51%
Realiza exportação de recursos entre ferramentas online ou <i>desktop</i>	Desconhece	16%	9%	8%	9%	13%	13%
	Insatisfatório	48%	36%	41%	22%	31%	37%
	Satisfatório	36%	55%	51%	69%	56%	50%

Habilidades	Autoavaliação	Curso UAB/UFAL					Total_1
		PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
Instala <i>plugins</i> para ativar determinada ferramenta ou atividade online	Desconhece	18%	9%	5%	4%	7%	10%
	Insatisfatório	50%	32%	32%	17%	41%	38%
	Satisfatório	32%	59%	62%	79%	52%	52%
Compacta e descompacta arquivos	Desconhece	12%	5%	3%	0%	2%	6%
	Insatisfatório	57%	27%	30%	11%	36%	38%
	Satisfatório	31%	68%	67%	89%	62%	56%
Total_2	Desconhece	15%	5%	8%	3%	6%	9%
	Insatisfatório	47%	33%	27%	18%	32%	35%
	Satisfatório	38%	62%	65%	79%	62%	56%

Fonte: O Autor (2011). ⁽¹⁾ Agrupamento das variáveis não sabe do que se trata. ⁽²⁾ Agrupamento das variáveis incapaz; capaz parcialmente. ⁽³⁾ Agrupamento das variáveis capaz; capaz totalmente.

O bom desenvolvimento dessas habilidades, dentre outras, pode ser o diferencial que permite ao aluno e aos formadores estabelecerem interações sociais no ciberespaço (cibersociais) de forma mais plena e com o melhor aproveitamento didático possível.

No geral, 9% (total_1) os alunos desconhecem as habilidades listadas, 35% autoavaliam que suas habilidades são insatisfatórias e 56% satisfatória com relação as habilidades esperadas que um aluno de EAD possua para minimamente realizar as atividades no AVA. Os resultados da tabela 62 se aproximam do constatado na tabela 61, pois 42% dos alunos autoavaliam que possuem habilidades insatisfatórias relacionadas à informática, o que se confirma na análise individual dessas habilidades.

A dificuldade de acessar a internet pode impactar no desenvolvimento das atividades no próprio AVA; 92% dos alunos avaliam que a executam satisfatoriamente. Na distribuição entre os cursos, PED é o que apresenta a menor concentração de alunos que avaliam executar satisfatoriamente essa habilidade (86%) e SI é o que apresenta a maior autoavaliação (98%); apenas 1% dos alunos de PED informou não saber do que se trata.

A dificuldade de realizar *upload* pode interferir em algumas atividades planejadas pelos formadores, nas quais o aluno necessita enviar arquivos para uma avaliação. Com relação a essa habilidade, 61% dos alunos avaliam que a executam satisfatoriamente. Quando comparamos a distribuição entre os cursos, PED é o que apresenta a menor concentração de alunos que avaliam executar satisfatoriamente essa habilidade (43%) e SI é o que apresenta a maior avaliação (76%); 22% dos alunos de PED, 5% de MAT, 16% de FÍS, 2% de SI e 3% de ADMP informaram não saber do que se trata.

A dificuldade de realizar *download* pode interferir no acesso ao material didático disponível no AVA ou a alguns suportes pedagógicos, como vídeo, som, livros virtuais, dentre outros. Com relação a essa habilidade, 78% dos alunos avaliam que a executam satisfatoriamente. Quando comparamos a distribuição entre os cursos, PED é o que apresenta a menor concentração de alunos que avaliam executar satisfatoriamente essa habilidade (61%) e SI é o que apresenta a maior avaliação (96%); apenas 7% dos alunos de PED e 3% dos de FÍS informaram não saber do que se trata.

A dificuldade em converter os formatos de imagens pode interferir em algumas atividades didáticas nas quais o aluno necessite enviar (*upload*) uma imagem para ser postada no AVA ou compor a ilustração de algum documento solicitado em uma determinada atividade didática. Com relação a essa habilidade, 50% dos alunos avaliam que a executam satisfatoriamente. Quando comparamos a distribuição entre os cursos, PED é o que apresenta a menor concentração de alunos que avaliam executar satisfatoriamente essa habilidade (25%) e SI apresenta a maior avaliação (78%); 16% dos alunos de PED, 5% de MAT, 8% de FÍS, 2% de SI e 7% de ADMP informaram não saber do que se trata.

A dificuldade em converter os formatos de texto pode interferir em algumas atividades didáticas nas quais o aluno necessite converter um texto que está em uma determinada aplicação para que possa ser lido por outros sujeitos que não dispõem da mesma aplicação. Com relação a essa habilidade, 60% dos alunos avaliam que a executam satisfatoriamente. Quando comparamos a distribuição entre os cursos, PED é o que apresenta a menor concentração de alunos que avaliam executar satisfatoriamente essa habilidade (43%) e SI é o que apresenta a maior autoavaliação (87%); 10% dos alunos de PED, 5% de MAT e 5% de FÍS informaram não saber do que se trata.

Outra habilidade importante para quem estuda na EAD é saber instalar *plugins*⁴⁶ que ativem determinadas funções no navegador de internet utilizado. Por exemplo, o aluno ao abrir um determinado site que faz parte de uma atividade pedagógica precisa instalar o *plugin* do flash para ter acesso ao seu conteúdo, ou realizar o *download* de um *plugin* de áudio ou vídeo para poder acessar o conteúdo dos mesmos. Com relação a essa habilidade, 52% dos alunos avaliam que a executam satisfatoriamente. Quando comparamos a distribuição entre os

⁴⁶ Programa de computador utilizado para agregar novas funcionalidades a outros programas maiores, fornecendo alguma funcionalidade especial ou muito específica.

cursos, PED é o que apresenta a menor concentração de alunos que avaliam executar satisfatoriamente essa habilidade (32%) e SI é o que apresenta a maior avaliação (79%); 18% dos alunos de PED, 9% de MAT, 5% de FÍS, 4% de SI e 7% de ADMP informaram não saber do que se trata.

Outra habilidade é a de compactar e descompactar arquivos. Para quem estuda na EAD, essa é uma atividade utilizada para trabalhar com grandes arquivos pela internet ou socializar alguns tipos de trabalho ou conjunto de textos para a leitura. Por exemplo, essa habilidade é mobilizada quando o aluno necessita compactar um arquivo muito grande para postar (*upload*) no porta arquivo do *Moodle* como resultado de uma atividade pedagógica ou descompactar um arquivo que o formador disponibilizou na plataforma (*download*) para poder realizar determinado exercício. Com relação a essa habilidade, 56% dos alunos avaliam que a executam satisfatoriamente. Quando comparamos a distribuição entre os cursos, PED apresenta a menor concentração de alunos que avaliam executar satisfatoriamente essa habilidade (31%) e SI apresenta a maior avaliação (89%); 12% dos alunos de PED, 5% de MAT, 3% de FÍS e 2% de ADMP informaram não saber do que se trata.

Os alunos do curso de SI possuem maiores habilidades com o uso de informática do que outros cursos em geral, e em especial, PED, no qual os alunos avaliaram que a habilidades relacionadas à informática são insatisfatórias. Algumas das habilidades analisadas precisam ser melhor trabalhadas pelos formadores, objetivando expandir as possibilidades de interações que possam contribuir para uma formação com mais qualidade. Quanto mais o aluno apresentar maior domínio em relação às habilidades listadas na tabela 62 menor será o tempo dedicado pelos formadores para ensinar a esse aluno a desempenhar essas habilidades para realizar uma atividade pedagógica. Os formadores podem realizar atividades pedagógicas de aprendizagem mais enriquecedoras e interativas valorizando o tempo destinado à elaboração do conhecimento, ao invés de replicar um ensino instrucionista utilizando uma determinada TIC como fim e não como meio.

Verificadas as habilidades que os alunos possuem relacionadas ao uso da informática, apresentamos na tabela 63 os cinco softwares e/ou ferramentas online mais utilizados pelos sujeitos pedagógicos para verificar qual aproximação ou distanciamento existente com relação aos seus usos. A tabela 63 apresenta o resultado geral de todos os softwares e/ou ferramentas online pesquisados neste estudo e dentre estes destacamos os cinco primeiros mais citados pelos formadores e alunos.

Tabela 63 – Softwares online mais utilizados X Sujeito pedagógico UAB/UFAL

Softwares/ferramentas ⁽¹⁾	Sujeito Pedagógico		Total
	Alunos	Formadores	
E-Mail	98%	57%	96%
Fórum	79%	64%	78%
Msn	78%	14%	75%
Bibliotecas Online	66%	50%	65%
Google Docs	60%	43%	59%
You Tube	58%	64%	58%
Web Sites	54%	50%	54%
Blog	53%	50%	52%
Livro Virtual	39%	21%	38%
Chats	31%	36%	31%
Wikis	31%	21%	31%
Jogos Online	22%	0%	21%
Lista de Discussão	16%	36%	17%
Simuladores Virtuais	14%	36%	15%
OVA	13%	14%	13%
Skype	13%	7%	12%
Diário de Bordo	12%	14%	12%
Microblog (Twitter)	10%	7%	10%
Outro ^(*)	8%	21%	9%
Podcast	4%	0%	3%

Fonte: O Autor (2011). ^(*) *Orkut*, jornais online, ferramentas de buscas, dentre outros. ⁽¹⁾ Principais softwares/ferramentas mais utilizadas pelos alunos e pelos formadores.

A compreensão do uso dos softwares/ferramentas online mais utilizados pelos sujeitos pedagógicos poderá auxiliar na elaboração de planos de cursos e de disciplinas que melhor se ajustem à realidade dos alunos do Sistema UAB/UFAL. A otimização dos recursos poderá ser melhor trabalhada, com o objetivo de incluir a maior quantidade de alunos quando se deseja, por exemplo, enviar um comentário ou atividade didática.

Dentre os softwares/ferramentas online analisados, o e-mail foi a ferramenta de comunicação mais utilizada pelos sujeitos pedagógicos compreendendo 96% do total de utilização desse recurso comunicacional e de interação assíncrona ou síncrona⁴⁷, sendo a primeira mais utilizada dentre os alunos, representando 98% do seu total e a terceira dentre os formadores, representando 57% do seu total.

O fórum surge como a segunda ferramenta mais utilizada dentre os alunos, correspondendo a 79% do total e a primeira dentre os formadores, correspondendo a 64% do

⁴⁷ Em alguns momentos, o e-mail, como outras ferramentas de comunicação assíncronas, assume temporariamente um padrão de comunicação síncrono. Para tanto, é necessário que dois ou mais sujeitos estabeleçam um processo comunicativo no qual todos estejam utilizando-o ao mesmo tempo, ou seja, permite que esses sujeitos troquem mensagens de forma instantânea dependendo apenas da periodicidade de atualização da caixa postal. Quanto mais rápida essa atualização, mais próxima de uma ferramenta síncrona uma ferramenta assíncrona estará.

total. No AVA adotado pelo Sistema UAB/UFAL, essa ferramenta é comumente associada às atividades didáticas.

O MSN aparece no terceiro lugar, com 75% dos sujeitos pedagógicos informando que utilizam essa ferramenta para se comunicar de modo síncrono. O MSN surge como a terceira ferramenta mais utilizada dentre os alunos, correspondendo a 78% do total e dentre os formadores, correspondendo a 14% do total. A maior parte da interação (esclarecimentos de dúvidas ou de conteúdo conceitual) ocorre de modo assíncrono, uma vez que os formadores informam utilizar o fórum e e-mail para estabelecer o processo comunicativo online com seus alunos.

Essa constatação pode ser um fator desestimulante à aprendizagem, pois a ausência do debate pedagógico de modo interativo e síncrono não contribui para o processo de formação do aluno. Além disso, em função da grande diferença de percentuais de uso entre os alunos e entre os formadores, essa ferramenta é pouco utilizada como ferramenta pedagógica, a menos que se restrinja às interações aluno-aluno.

Com relação à utilização das bibliotecas online, identificamos um paradoxo em relação às informações dos próprios alunos. Na tabela 32, identificamos que 41% dos alunos dizem utilizar a biblioteca online frequentemente para a leitura. Na tabela 63, a biblioteca online surge como a quarta ferramenta mais utilizada dentre os alunos, correspondendo a 66% do total e dentre os formadores, correspondendo a 50% do total. Embora os dados da tabela 32 e 63 apresentem uma aparente contradição, ressaltamos que o fato do aluno utilizar a biblioteca online não necessariamente pode se constituir em uma prática da leitura do conteúdo disponibilizado, pois ele pode utilizá-la para realizar o *download* do material e não ler o mesmo.

Na quinta posição apresenta-se o Google Docs, com 60% dos alunos informando utilizar essa ferramenta e na sétima posição para os formadores, representando 43% do seu total.

Recentemente foi adotado no *Moodle* UAB/UFAL o recurso o livro virtual, que ficou na nona colocação, citado apenas por 38% dos sujeitos pedagógicos, sendo que os alunos (39%) o utilizam mais do que os formadores (21%). Estudos são necessários para analisar as contribuições que esse recurso pode agregar ao processo formativo do aluno, de modo que os

softwares/ferramentas online apresentados na tabela 63 sejam utilizados como recursos pedagógicos.

A maioria dos alunos utiliza mais os softwares/ferramentas online que os formadores. Os formadores apresentam domínio da utilização das TIC mais elevado que os alunos, assegurando a qualidade e o compromisso de uma boa formação aos mesmos, embora essa constatação não seja representativa desta população. Compreender quais TIC são mais utilizadas pelos alunos e formadores contribuirá para uma melhor personalização dos instrumentos institucionais referentes ao processo formativo, adequando a forma, o conteúdo e a metodologia de ensino-aprendizagem, de maneira que contribuam para a otimização do tempo e do processo comunicativo entre os formadores e os alunos.

Existe uma aproximação na utilização dos softwares/ferramentas mais utilizadas pelos alunos e pelos formadores, pois, dentre os cinco primeiros mais utilizados pelos alunos apenas o MSN não faz parte dos cinco mais citados pelos formadores. Esses softwares/ferramentas podem ser utilizados como recursos didáticos nas disciplinas, pois são recursos comuns tanto aos alunos como aos formadores. Apresentamos na tabela 64 os resultados referentes acerca de como esses sujeitos autoavaliam a utilização dos recursos disponibilizados pelos softwares/ferramentas online utilizados por eles.

Tabela 64 - Utilização dos recursos dos softwares online X Sujeito pedagógico UAB/UFAL

Softwares/ferramentas online ⁽¹⁾	Sujeito Pedagógico		Total
	Alunos ⁽²⁾	Formadores ⁽³⁾	
Não sei do que se trata	14%	12%	14%
Não utilizo nenhum recurso	22%	27%	22%
Poucos recursos	23%	22%	23%
Muitos recursos	24%	22%	23%
Todos os recursos	17%	16%	17%
Total	100%	100%	100%

Fonte: O Autor (2011). ⁽¹⁾ Os softwares específicos da área relacionada ao curso, MSN, *Skype*, Fórum, *Wikis*, *Blog*, Lista de discussão, Microblog (*Twitter*), web sites, bibliotecas online, simuladores virtuais, *you tube*, e-mail, *podcast*, jogos online, Google docs, *chats*, objetos virtuais de aprendizagem OVA, livro virtual e diário de bordo. ⁽²⁾ Dentre as respostas dos alunos. ⁽³⁾ Dentre as respostas dos formadores.

Para uma melhor comparação, mostraremos como os sujeitos pedagógicos se apropriam da utilização dos recursos disponíveis de forma geral e na tabela 64 destacaremos os cinco softwares/ferramentas online que os formadores e alunos mais utilizam.

A diferenciação semântica entre “muitos recursos” e “todos os recursos” está vinculada a uma compreensão que cada sujeito pedagógico atribui à sua autoavaliação, pois não

mensuramos quantitativamente a utilização e a apropriação de cada função disponível em cada software/ferramenta online pesquisado.

Conforme tabela 64, na média geral, 23% dos sujeitos pedagógicos relataram que utilizam muito ou pouco os recursos disponíveis em pelo menos um dos softwares/ferramentas online pesquisados. Constatamos, uma aproximação entre o perfil dos alunos e as condições oferecidas pela instituição, pois os formadores estão no mesmo patamar dos alunos em relação às habilidades relacionadas à exploração dos recursos que os softwares/ferramentas online disponibilizam. Não analisamos esses dados aos olhos da lógica estatística puramente, pois se assim o fizéssemos inferiríamos que dentro de cada grupo categórico essa aproximação se manteria, porém devemos ampliar a análise para uma avaliação qualitativa dos resultados. O desejável é que a maioria dos formadores e dos alunos esteja na faixa categórica acima da utilização dos recursos disponíveis, pois quanto mais os sujeitos pedagógicos se apropriarem dos recursos disponíveis nos softwares/ferramentas online, maiores serão as potencialidades de uso didático dessas ferramentas. Analisamos na tabela 65 os cinco principais softwares/ferramentas online mais utilizados.

Tabela 65 - Utilização dos recursos dos 5 softwares/ferramentas online mais utilizados X Sujeito pedagógico UAB/UFAL

Softwares/ferramentas online	Autoavaliação	Sujeito Pedagógico ⁽¹⁾		
		Alunos	Formadores	Total
E-mail	Desconhece ⁽²⁾	2%	0%	2%
	Insatisfatório ⁽³⁾	13%	27%	14%
	Satisfatório ⁽⁴⁾	85%	73%	84%
Fórum	Desconhece	2%	13%	2%
	Insatisfatório	35%	27%	35%
	Satisfatório	63%	60%	63%
MSN	Desconhece	5%	13%	5%
	Insatisfatório	41%	74%	43%
	Satisfatório	54%	13%	52%
Bibliotecas Online	Desconhece	4%	13%	4%
	Insatisfatório	38%	47%	39%
	Satisfatório	58%	40%	57%
Google Docs	Desconhece	9%	20%	9%
	Insatisfatório	41%	53%	41%
	Satisfatório	51%	27%	50%

Fonte: O Autor (2011). ⁽¹⁾ os resultados representam apenas o conjunto de alunos ou formadores que informaram utilizar algum recurso dos softwares/ferramentas online pesquisados. ⁽²⁾ Agrupamento composto pela variável não sabe do que se trata. ⁽³⁾ Agrupamento composto pelas variáveis não utiliza nenhum recurso e utiliza poucos recursos. ⁽⁴⁾ Agrupamento composto pela variável muito recurso e todos os recursos.

Dentre os sujeitos que utilizam o e-mail, 84% avaliaram utilizar satisfatoriamente os recursos disponíveis dessa ferramenta. O e-mail é a ferramenta online mais utilizada pelos alunos. A leitura correta dos dados quantitativos (tabela 65), mostra que existe uma

aproximação, pois a maioria dos formadores e dos alunos utiliza satisfatoriamente os recursos que o e-mail oferece.

Dentre os sujeitos que utilizam o fórum, 63% avaliaram utilizar satisfatoriamente os recursos disponíveis dessa ferramenta. O fórum é a ferramenta online mais utilizada pelos formadores do Sistema UAB/UFAL, o que a torna um importante recurso didático.

Dentre os sujeitos que utilizam o MSN, 52% avaliaram utilizar satisfatoriamente os recursos disponíveis dessa ferramenta. Esse valor sofre influência da grande quantidade de alunos que responderam utilizar satisfatoriamente esse recurso, pois na coluna formadores, 13% avaliaram utilizar satisfatoriamente os recursos do MSN. O registro de que 74% dos formadores utilizam insatisfatoriamente os recursos disponibilizados pelo MSN se justifica pelo fato de que apenas 14% dos formadores (Tabela 63) utilizam o MSN com certa frequência.

Dentre os sujeitos que utilizam a biblioteca online, 57% avaliaram utilizar satisfatoriamente os recursos disponíveis dessa ferramenta, valor influenciado pela grande quantidade de alunos que responderam utilizar satisfatoriamente esse recurso, pois se verificarmos a coluna formadores, 40% deles avaliaram utilizar satisfatoriamente os recursos da biblioteca online. Embora, 58% dos alunos informem utilizar satisfatoriamente os recursos disponíveis em uma biblioteca online, apenas, 41% (tabela 32) possui o hábito de acessar uma biblioteca online constantemente.

Dentre os sujeitos que utilizam o Google Docs, 50% avaliaram utilizar satisfatoriamente os recursos disponíveis dessa ferramenta. Esse valor sofre influência da grande quantidade de alunos que responderam utilizar satisfatoriamente esse recurso, pois na coluna formadores, 27% avaliaram utilizar satisfatoriamente esse recurso. Na tabela 66, constatamos, a frequência com que os sujeitos pedagógicos se comunicam em relação ao processo de ensino-aprendizagem.

Tabela 66 - Frequência de comunicação X Sujeito pedagógico UAB/UFAL

Categorias analisados ⁽²⁾	Sujeito Pedagógico ⁽¹⁾		Total
	Alunos	Formadores	
Nunca	9%	22%	10%
De vez em quando	58%	42%	57%
Constantemente	33%	36%	33%
Total	100%	100%	100%

Fonte: O Autor (2011). ⁽¹⁾ Os resultados representam apenas as respostas dos sujeitos pedagógicos que souberam avaliar os itens analisados, excluindo-se os que não souberam avaliar, o que representou 2% das respostas dos alunos e 6% das respostas dos formadores. ⁽²⁾ Esclarecimentos de dúvidas sobre as tarefas, discussão sobre os conceitos apresentados, problematizações, solicitação de exemplos e de fontes bibliográficas, comentários acerca do curso, disciplina e do material didático.

No geral, com base na tabela 66, o processo de comunicação entre os sujeitos pedagógicos ocorre apenas de vez em quando, que, na média geral, corresponde à maioria das respostas (57%) em pelo menos um dos itens analisados na tabela. Constatamos um distanciamento entre o perfil do aluno do Sistema UAB/UFAL e as condições oferecidas pela instituição com relação ao processo comunicacional necessário entre formadores e alunos para que se estabeleça uma formação com qualidade, pois questionamos ao aluno com qual frequência ele se comunica com os formadores, e aos formadores com qual frequência ele se comunica com os alunos. Os processos de comunicação referem-se à frequência com que os sujeitos pedagógicos se comunicam com o objetivo de esclarecer dúvidas sobre as tarefas, discutir os conceitos apresentados, problematizar o processo de ensino/aprendizagem, solicitar e encaminhar exemplos sobre a atividade solicitada e fontes bibliográficas, comentar e avaliar o curso, disciplina e o material didático fornecido.

Esse distanciamento é comprovado, nas respostas, pois 10% estão relacionadas a um processo comunicacional que nunca acontece, representando 9% das respostas dos alunos e 22% das respostas dos formadores. Esse resultado nos permite inferir que um grupo de formadores e de alunos nunca se comunica, síncrona ou assincronamente, em relação a pelo menos um dos processos comunicacionais relacionados ao ensino-aprendizagem.

Dentre as respostas, 57% estão relacionadas a um processo comunicacional que acontece apenas de vez em quando, representando 58% das respostas dos alunos e 42% das respostas dos formadores. O percentual de sujeitos pedagógicos relacionados à frequência de comunicação que os sujeitos pedagógicos estabelecem para construir um processo de ensino-aprendizagem com mais qualidade, contata-se na tabela 67.

Tabela 67 – Frequência de comunicação X Sujeito pedagógico UAB/UFAL

Itens analisados	Avaliação	Sujeito Pedagógico ⁽¹⁾		Total
		Aluno	Formadores	
Esclarecimento de dúvidas sobre as tarefas	Nunca	4%	0%	4%
	De vez em quando	57%	47%	56%
	Constantemente	39%	53%	40%
Discussão sobre os conceitos apresentados	Nunca	5%	7%	5%
	De vez em quando	63%	48%	62%
	Constantemente	32%	47%	33%
Problematização de situações referentes aos conceitos estudados	Nunca	7%	0%	6%
	De vez em quando	60%	60%	60%
	Constantemente	33%	40%	34%
Solicitação de exemplos	Nunca	10%	0%	9%
	De vez em quando	63%	33%	62%
	Constantemente	27%	67%	29%
Solicitação de outras fontes teóricas sobre o tema	Nunca	11%	0%	11%
	De vez em quando	67%	40%	65%
	Constantemente	22%	60%	24%
Comentários acerca do material didático	Nunca	7%	54%	9%
	De vez em quando	63%	46%	62%
	Constantemente	30%	0%	29%

Fonte: O Autor (2011). ⁽¹⁾ os resultados representam o percentual dos sujeitos pedagógicos que souberam avaliar os itens analisados, excluindo-se os que não souberam avaliar.

O esclarecimento de dúvidas sobre as tarefas é um processo comunicacional importante, uma vez que o aluno está fisicamente distante do formador e dos recursos didáticos que um aluno do presencial comumente tem disponibilidade como biblioteca, professores circulando no *campus*, dentre outras possibilidades. O aluno do Sistema UAB/UFAL basicamente estuda em casa no turno da noite, como aqui comprovado; 57% dos alunos, de vez em quando, solicitam o esclarecimento de dúvidas e 47% dos formadores, de vez em quando, esclarecem as dúvidas sobre as tarefas solicitadas. Essa diferença pode ser resultado da avaliação que o formador faz ao analisar a solicitação pedida pelo aluno, pois se, na avaliação do formador, a dúvida não tiver fundamento, ele pode não respondê-la, priorizando as dúvidas que estão relacionadas ao tema discutido na atividade, embora não seja recomendável deixar este aluno sem uma resposta, ainda que seja ela apenas um lembrete de que a dúvida deve estar relacionada ao assunto em questão.

Em relação à discussão sobre os conceitos apresentados nas disciplinas, 63% dos alunos, de vez em quando, discutem com os formadores sobre os conceitos apresentados na disciplina e 48% dos formadores, de vez em quando, discutem com o aluno sobre os conceitos apresentados na disciplina. Essa diferença é resultado do desestímulo ou desinteresse apresentado pelo aluno, pois quando o formador planeja a aula, espera que seus alunos interajam entre si e com eles (professores e tutores) discutindo o assunto abordado. Essa

discussão não é estabelecida pela maioria dos alunos e o formador pode se desmotivar porque seu trabalho didático não apresenta os resultados acadêmicos esperados. Embora a maioria dos alunos não discutam os conceitos constantemente, reclamam o fato de que os formadores não estabelecem o processo de comunicação constantemente, o que produz um ciclo vicioso, no qual o formador aparece como o responsável pela ausência de discussão conceitual nos devidos meios, por exemplo, no fórum. Os próprios alunos, na sua maioria, não buscam ampliar o debate constante para ampliar sua aprendizagem. Confirmamos essa constatação com base nos percentuais dos que declaram estabelecer constantemente um debate conceitual, pois quando 37% dos alunos assim procedem, 47% dos formadores respondem à demanda. Possivelmente, essas discussões conceituais estão registradas nos fóruns, e-mails do AVA, pois são recursos das TIC mais utilizados por ambos. Como são essencialmente assíncronos, é fácil rastrear as interações, pois estão armazenadas no banco de dados do AVA (*Moodle*) utilizado pelo Sistema UAB/UFAL.

Em relação à problematização de situações referentes aos conceitos estudados nas disciplinas, 60% dos alunos, de vez em quando, discutem com os formadores sobre as problematizações trabalhadas na disciplina e 60% dos formadores, de vez em quando, discutem com o aluno sobre essas problematizações.

Em relação à solicitação de exemplos nas disciplinas, constatamos que 63% dos alunos, de vez em quando, solicitam exemplos aos formadores sobre o que está sendo trabalhado nas disciplinas e 33% dos formadores, de vez em quando, atendem às solicitações dos alunos. Um número bem menor de alunos (30%) solicita constantemente exemplos relacionados ao conteúdo trabalhado e a maioria dos formadores (60%) apresenta exemplos relacionados ao conteúdo, o que leva a concluir que, mesmo poucos alunos solicitando exemplos, os formadores, na sua maioria, tendem a dar exemplos que facilitem o processo de aprendizagem, independentemente da solicitação dos alunos.

Em relação à solicitação de outras fontes teóricas sobre o tema nas disciplinas, 67% dos alunos, de vez em quando, solicitam outros referenciais teóricos aos formadores e 40% dos formadores, de vez em quando, atendem às solicitações dos alunos, e 60% constantemente atendem a essa solicitação dos alunos. O hábito de leitura e escrita do aluno UAB/UFAL é considerado insatisfatório para um aluno do curso superior, o qual deve possuir uma frequência constante de leitura e escrita.

Em relação ao **material didático** nas disciplinas, 63% dos alunos, de vez em quando, comentam sobre o material didático disponibilizado e 46% dos formadores, de vez em quando, respondem a esse comentário dos alunos; 54% dos formadores nunca respondem aos comentários referentes ao material didático; 64% dos alunos avaliam que o material didático é insatisfatório (tabela 50).

Com o objetivo de averiguar a constatação de que sem comunicação não há aprendizagem, seja ela virtual, presencial, síncrona ou assíncrona, questionamos aos alunos como avaliavam a acessibilidade aos formadores. O questionamento foi direcionado à acessibilidade que o formador dispõe para o esclarecimento de dúvidas e problemas de base teórica, conforme tabela 68. Porém, os dados coletados permitem ampliar essa acessibilidade aos itens já analisados na tabela 66 e 67, pois muitas das vezes não ocorrem de modo dissociado.

Tabela 68 - Esclarecimento de dúvidas e conceitos teóricos X Sujeito pedagógico UAB/UFAL

	Sujeito Pedagógico		Total
	Alunos ⁽¹⁾	Formadores ⁽²⁾	
Não avaliou ⁽³⁾	6%	13%	6%
Insatisfatória ⁽⁴⁾	52%	14%	50%
Satisfatória ⁽⁵⁾	42%	73%	44%
Total	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: O Autor (2011). ⁽¹⁾ percentual de alunos que avaliaram a disponibilidade de acesso para esclarecimento de dúvidas e problemas de base teórica. ⁽²⁾ percentual de formadores que se autoavaliaram sua disponibilidade de acesso para esclarecimento de dúvidas e problemas de base teórica junto aos alunos. ⁽³⁾ Agrupamento composto pela variável inacessível e pouco acessível. ⁽⁴⁾ Agrupamento composto pela variável ainda não conhece o suficiente para avaliar e não sabe avaliar. ⁽⁵⁾ Agrupamento composto pela variável inacessível e pouco acessível.

Comprova-se o distanciamento entre o perfil do aluno do Sistema UAB/UFAL e as condições ofertadas pela instituição. Perfil de um aluno que demanda o esclarecimento de muitas dúvidas, às quais, de acordo com 52% dos alunos, os formadores, embora sejam acessíveis para o esclarecimento de dúvidas e problemas de base teórica, na avaliação dos alunos realiza esse esclarecimento de modo insatisfatório. Contudo, apenas 14% dos formadores autoavaliaram que atendem aos esclarecimentos e dúvidas dos alunos de modo insatisfatório, possivelmente pela alta carga horária atribuída a ele, pois muitas das vezes sua carga horária em outras atividades acadêmicas como atividade de pesquisa, não são computadas como carga horária, no caso da UAFL.

Constatamos na tabela 66 um distanciamento: 73% dos formadores avaliaram que estão disponíveis para os esclarecimentos de dúvidas e problemas de base teórica relacionados às

disciplinas, e apenas 42% dos alunos concordam que essa acessibilidade comunicacional e interativa é satisfatória. As divergências de opiniões podem ser consequência de problemas relacionados à ausência de processos autoavaliativos nas IPES, e a ausência de uma autoavaliação institucional possivelmente cria um problema de gestão institucional. A tabela 69 apresenta as avaliações dos alunos dentre os cursos em relação à acessibilidade dos formadores para os devidos esclarecimentos teóricos.

Tabela 69 - Esclarecimento de dúvidas e conceitos teóricos X curso UAB/UFAL

Variáveis analisadas	Curso UAB/UFAL					Total
	PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
Não avaliou ⁽¹⁾	6%	5%	11%	2%	5%	6%
Insatisfatória ⁽²⁾	44%	50%	65%	57%	52%	51%
Satisfatória ⁽³⁾	50%	45%	24%	41%	43%	43%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: O Autor (2011). ⁽¹⁾ Agrupamento composto pela variável ainda não conhece o suficiente para avaliar e não sabe avaliar. ⁽²⁾ Agrupamento composto pela variável inacessível e pouco acessível. ⁽³⁾ Agrupamento composto pela variável acessível e muito acessível.

Na tabela 69, 51% dos alunos consideram que os formadores atendem insatisfatoriamente ao esclarecimento de dúvidas ou de conceito de base teórica. Para 65% dos alunos de FÍS, seus formadores atendem insatisfatoriamente e para 50% dos alunos de PED seus professores atendem satisfatoriamente ao esclarecimento de dúvidas e problemas de base teórica.

Finalizando a análise dos **Aspectos Interacionais** dos alunos do Sistema UAB/UFAL, 47% considera-se cooperativo e 40% colaborativo em relação às suas interações no processo de estudo; 56% consideram possuir uma habilidade satisfatória relacionada à execução de tarefas minimamente necessárias para que o aluno possa interagir no AVA e entre os sujeitos pedagógicos.

Dentre as habilidades com a informática, 92% consideram-se satisfatoriamente capazes de conectar-se à internet, 61% de realizar um *upload*, 78% de realizar um *download*, 42% de converter formatos de áudio (wav-rmvb), 42% de converter formatos de vídeo (avi-flv), 50% de converter formatos de imagem (bmp-jpg), 60% de converter formatos de texto (txt-rtf-doc), 42% de converter de planilha eletrônica (ods-cvs-xls), 51% de realizar importação e 50% de realizar exportação de recursos/arquivos entre ferramentas online e ou *desktop*, 52% de instalar *plugins* para ativar determinada ferramenta ou atividade online e 56% de compactar e descompactar arquivos. Dentre os softwares/ferramentas online mais utilizados, no geral, 98% dos alunos utilizam o e-mail e, destes, 85% usam satisfatoriamente seus recursos; 79% utilizam o fórum e, destes, 63% usam satisfatoriamente seus recursos; 78%

utilizam o MSN e, destes, 54% usam satisfatoriamente seus recursos; 66% utilizam as bibliotecas online e, destes, 58% usam satisfatoriamente seus recursos; e 60% utilizam o *Google Docs*, sendo que 51% usam satisfatoriamente os recursos disponíveis na ferramenta.

Em relação à comunicação entre os sujeitos, os dados são preocupantes, pois 77% dos alunos relatam que se comunicam de modo muito restrito com os formadores. Ao verificarmos os tipos de comunicação, 57% dos alunos pouco solicitam esclarecimentos de dúvidas relacionadas às tarefas, 63% pouco discutem os conceitos trabalhados, 60% pouco problematizam as atividades solicitadas, 63% pouco solicitam exemplos relacionados as atividades, 67% pouco solicitam outros referencias teóricos e 63% pouco comentam sobre o material didático. Dentre os alunos, 52% consideram os formadores pouco acessíveis ao esclarecimento de dúvidas e conceitos de base teórica.

5.13. Aspecto de Aprendizagem

De acordo com Santos e Alves (2006), existem aspectos comuns ao ensino presencial e a distância, mas a autonomia do aluno é um dos pontos que mais diferencia a EAD da presencial. Entretanto, as autoras (2006, p.295) destacam que

é preciso, contudo, estar atentos, às formulações teóricas que dão base aos projetos nessa modalidade [leia-se, no nosso estudo, os instrumentos instrucionais, pois estes devem propiciar a autonomia do aluno]. (...). Esta autonomia implica em uma metacognição sobre o processo de aprendizagem, ou seja, depende de um amadurecimento do aluno que permita refletir sobre o que está realizando: seus objetivos, como vai alcançá-los, o que está atingindo, com que qualidade, o tempo que vai levar para a consecução de seus propósitos.

No nosso estudo, a reflexão dos objetivos sugeridos pelas autoras teve como foco analisar quais aproximações e distanciamentos existem entre as características do curso e como os sujeitos pedagógicos avaliam essas características. Com relação às questões da aprendizagem que levam o aluno a alcançar seus objetivos verificamos a frequência com que o mesmo solicita orientações aos sujeitos pedagógicos de modo que possa esclarecer ou dirimir suas dúvidas ou indagações relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem.

Dentre os instrumentos institucionais, é o material didático o meio pelo qual se efetiva a aprendizagem do aluno, pois para garantir a autonomia esperada do aluno é necessário suprir o pouco contato presencial, não virtual, entre os formadores e alunos. O material didático deve atender às necessidades de informações e orientações aos estudos do aluno, a partir do

qual os formadores seriam efetivamente auxiliares de um processo de ensino-aprendizagem significativo e de qualidade. Analisamos também se existe aproximação ou distanciamento entre o que os materiais didáticos propõem e as exigências necessárias para que o aluno possa realizar sua aprendizagem com a autonomia discutida pela literatura.

As autoras ressaltam a importância do tempo necessário para a realização dos propósitos do ensino-aprendizagem. No nosso estudo, apresentamos algumas análises relacionadas aos intervalos de horários destinados pelos alunos para tirarem suas dúvidas com outros sujeitos pedagógicos e os dias destinados pelos mesmos à interação online com os formadores para os esclarecimentos das dúvidas referentes às atividades solicitadas no *Moodle*.

Belloni (2008, p.30) explica que os processos de aprendizagem em EAD podem ser compreendidos como "as características e necessidades dos estudantes, modos e condições de estudo, níveis de motivação." Ainda segundo a autora,

a EAD visa prioritariamente [atender] a populações adultas que não têm possibilidades de frequentar uma instituição de ensino convencional, presencial, e que têm pouco tempo disponível para dedicar a seus estudos. A separação física do contexto convencional de sala de aula é em geral considerada apenas em seus aspectos relacionados com a ausência de interação entre professor e aluno e entre os estudantes. (BELLONI 2008, p. 40)

Avançando na discussão do “apenas” apresentado por Belloni (2008), o estudo analisou também algumas características importantes para a aprendizagem na EAD, como o processo de comunicação por escrito no AVA, uma vez que este processo é essencialmente realizado por meio da escrita e leitura, sejam eles virtuais ou não.

Analisamos também os modos e condições de estudo sugeridos por Belloni (2008), cujos modos e condições foram utilizados no nosso estudo para avaliar se a utilização de *netiqueta* ou estilo de comunicação entre as interações, se a flexibilização dos prazos e metas definidos pelos formadores à realização das atividades e tarefas das disciplinas, se a quantidade de interações relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem, como as interações de fóruns, *chats*, atividades de suporte pedagógico, dentre outras, solicitados pelos formadores, estão sendo oferecidas satisfatoriamente aos alunos. Questões relacionadas à verificação dos níveis de motivações dos alunos foram também analisadas. Essas questões analisaram a avaliação dos sujeitos pedagógicos em relação ao processo de ensino-aprendizagem na EAD, e se eles consideram mais fácil aprender na EAD do que na modalidade presencial e qual avaliação os

sujeitos pedagógicos fazem em relação ao seu estímulo em continuar os estudos na EAD. A tabela 70 apresenta a análise de algumas características do curso, na avaliação dos sujeitos pedagógicos, que possibilitam favorecer o seu processo de aprendizagem e refletir sobre o que está realizando em relação aos seus objetivos.

Tabela 70 - Características do curso relacionadas ao processo de aprendizagem X Sujeito pedagógico UAB/UFAL

Categorias analisadas	Avaliação	Sujeito Pedagógico ⁽¹⁾			
		Alunos	Formadores	Gestores	Total
Considera seu curso motivante	Nunca	3%	8%	0%	3%
	De vez em quando	57%	31%	75%	57%
	Constantemente	39%	61%	25%	40%
É conciso nas suas postagens	Nunca	1%	0%	0%	1%
	De vez em quando	37%	64%	38%	38%
	Constantemente	62%	36%	62%	61%
É objetivo nas suas postagens	Nunca	1%	0%	0%	1%
	De vez em quando	27%	71%	75%	30%
	Constantemente	72%	29%	25%	69%
Costuma utilizar textos de outros autores sem citar a referida fonte teórica utilizada	Nunca	33%	14%	0%	32%
	De vez em quando	50%	43%	43%	49%
	Constantemente	17%	43%	57%	19%
Dispõe de tempo suficiente para refletir sobre o assunto abordado ou a atividade solicitada	Nunca	5%	0%	0%	4%
	De vez em quando	64%	73%	75%	65%
	Constantemente	31%	27%	25%	31%
Deixa para depois as atividades pedagógicas que podem ser feitas hoje	Nunca	20%	0%	0%	18%
	De vez em quando	63%	36%	25%	61%
	Constantemente	17%	64%	75%	21%
Sente falta de tempo para realizar seus estudos	Nunca	4%	0%	0%	4%
	De vez em quando	51%	33%	25%	49%
	Constantemente	45%	67%	75%	47%
Costuma utilizar plágios no desenvolvimento das atividades pedagógicas	Nunca	67%	0%	0%	61%
	De vez em quando	26%	36%	25%	27%
	Constantemente	7%	64%	75%	12%

Fonte: O Autor (2011). ⁽¹⁾ os resultados representam o percentual dos sujeitos pedagógicos que souberam avaliar os itens analisados, excluindo-se os que não souberam avaliar. ⁽²⁾ Agrupamento das variáveis raramente e às vezes. ⁽³⁾ Agrupamento das variáveis frequentemente e sempre.

Na tabela 71 apresentamos a análise dessas características dentre os cursos:

Tabela 71 – Características do curso relacionadas ao processo de aprendizagem X Curso UAB/UFAL

Categorias	Avaliação	Curso UAB/UFAL ⁽¹⁾					Total
		PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
Considera seu curso motivante	Nunca	4%	18%	0%	0%	2%	3%
	De vez em quando ⁽²⁾	61%	45%	56%	52%	61%	57%
	Constantemente ⁽³⁾	35%	36%	44%	48%	38%	39%
Define horários regulares para seus estudos no Moodle	Nunca	6%	10%	3%	0%	3%	4%
	De vez em quando	45%	57%	56%	48%	49%	49%
	Constantemente	50%	33%	42%	52%	48%	47%
É conciso nas suas postagens	Nunca	2%	5%	3%	0%	0%	1%
	De vez em quando	38%	36%	40%	39%	30%	37%
	Constantemente	60%	59%	57%	61%	70%	62%

Categorias	Avaliação	Curso UAB/UFAL ⁽¹⁾					Total
		PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
É objetivo nas suas postagens	Nunca	1%	5%	0%	0%	0%	1%
	De vez em quando	29%	23%	31%	31%	20%	27%
	Constantemente	70%	73%	69%	69%	80%	72%
Percebe que os colegas são concisos nas suas postagens	Nunca	1%	10%	3%	0%	0%	1%
	De vez em quando	65%	52%	58%	59%	54%	60%
	Constantemente	34%	38%	39%	41%	46%	39%
Percebe que os colegas são objetivos nas suas postagens	Nunca	4%	14%	3%	0%	0%	3%
	De vez em quando	62%	50%	50%	52%	54%	56%
	Constantemente	34%	36%	47%	48%	46%	41%
Costuma citar as fontes teóricas que utiliza	Nunca	7%	9%	8%	4%	3%	6%
	De vez em quando	49%	50%	44%	35%	45%	45%
	Constantemente	45%	41%	47%	61%	52%	49%
Costuma utilizar textos de outros autores sem citar a referida fonte teórica utilizada	Nunca	29%	33%	28%	35%	43%	34%
	De vez em quando	53%	43%	44%	52%	47%	50%
	Constantemente	17%	24%	28%	13%	10%	17%
Relê as atividades quantas vezes forem necessárias ao seu estudo	Nunca	2%	5%	3%	0%	2%	2%
	De vez em quando	18%	24%	33%	31%	31%	26%
	Constantemente	80%	71%	64%	69%	67%	72%
Revê as atividades quantas vezes forem necessárias ao seu estudo	Nunca	2%	5%	0%	0%	2%	1%
	De vez em quando	22%	23%	33%	37%	34%	29%
	Constantemente	76%	73%	67%	63%	64%	69%
Dispõe de tempo suficiente para refletir sobre o assunto abordado ou a atividade solicitada	Nunca	3%	9%	8%	6%	5%	5%
	De vez em quando	63%	50%	61%	70%	67%	64%
	Constantemente	34%	41%	31%	24%	28%	31%
Tem liberdade de escolher qual atividade ou assunto concentrar-se primeiro	Nunca	3%	14%	6%	6%	3%	5%
	De vez em quando	53%	27%	49%	51%	43%	48%
	Constantemente	44%	59%	46%	43%	54%	47%
Deixa para depois as atividades pedagógicas que podem ser feitas hoje	Nunca	20%	19%	20%	17%	21%	20%
	De vez em quando	68%	57%	57%	66%	59%	63%
	Constantemente	12%	24%	23%	17%	20%	17%
Sente falta de tempo para realizar seus estudos	Nunca	4%	14%	0%	6%	2%	4%
	De vez em quando	55%	32%	44%	41%	62%	51%
	Constantemente	41%	55%	56%	54%	36%	45%
Costuma utilizar plágios no desenvolvimento das atividades pedagógicas	Nunca	69%	55%	62%	58%	78%	67%
	De vez em quando	26%	25%	26%	38%	17%	27%
	Constantemente	5%	20%	12%	4%	5%	7%

Fonte: O Autor (2011). ⁽¹⁾ os resultados representam o percentual dos sujeitos pedagógicos que souberam avaliar os itens analisados, excluindo-se os que não souberam avaliar. ⁽²⁾ Agrupamento das variáveis raramente e às vezes. ⁽³⁾ Agrupamento das variáveis frequentemente e sempre.

Ao compararmos as respostas contidas na tabela 70 e tabela 71 em relação às avaliações dos diferentes sujeitos pedagógicos e dentre os diferentes cursos, identificamos que, na média geral, 57% consideram de vez em quando as condições didático pedagógicas oferecidas pelo seu curso como motivantes em relação à apresentação visual, às funcionalidades do Moodle e ao projeto de interface, em relação às atividades lúdicas e interativas que estimulam a aprendizagem crítica e que essas atividades são adequadas a seu contexto de formação. Identificamos que existe uma discordância entre os gestores e alunos em relação aos formadores, pois 75% dos gestores e 57% dos alunos avaliam que de vez em quando o curso online apresenta-se motivante ao estudo. Dentre os 57% dos alunos (tabela 70), na tabela 71 identificamos que PED (61%) e ADMP (61%) apresentam o maior percentual dentre seus alunos avaliando que de vez em quando seu curso consegue ser motivante e MAT (45%)

apresentando o menor percentual dentre seus alunos. Conforme as condições descritas, 61% dos formadores consideram que seu curso é motivante. Cursos avaliados como motivantes são cursos que apresentam condições didáticas essenciais para que o aluno que cursa a modalidade a distância se sinta constantemente desafiado e estimulado a interagir no AVA. Esta interação é a principal condição de estudo que o aluno dispõe na maioria do seu tempo de formação para realizar seu processo de aprendizagem, visto que os formadores não estão disponíveis 24 horas por dia e 7 dias da semana para interagirem no AVA. Dependendo dos avanços tecnológicos envolvidos, o processo de interação/interatividade pode ser desenvolvido por recursos tecnológicos capazes de identificar algumas dificuldades do aluno e propor soluções dentro de um conjunto de possibilidades previamente definido pelos formadores ou, baseado no princípio da inteligência artificial, o recurso tecnológico tem a capacidade de propor soluções às dúvidas e dificuldades dos alunos diferentes daquelas previstas inicialmente pelos formadores.

A necessidade de estabelecer comunicações concisas e objetivas é condição essencial para a aprendizagem. O aluno dispõe de pouco tempo para realizar seus estudos, pois a maioria trabalha geralmente de dois a três turnos por dia. No caso do gênero feminino, ainda sobrecarregado com os afazeres domésticos, que se somam aos outros fatores de desgaste mental e físico que limitam à concentração que o processo de aprendizagem exige. Na tabela 71 identificamos que 49% dos alunos, de vez em quando, definem horários regulares para os estudos no AVA; destes, MAT apresenta o maior percentual (57%) e PED o menor percentual dentre seus alunos (45%).

Na tabela 70, identificamos que 62% dos alunos consideram que constantemente são concisos nas postagens de suas atividades didáticas; dentre esses alunos (tabela 70), na tabela 71 ADMP apresenta o maior percentual (70%) e FÍS o menor percentual dentre seus alunos (57%); 64% dos formadores consideram que apenas de vez em quando esse aluno é conciso. Porém, 38% dos gestores concordam com a avaliação dos alunos, levando-nos à inferir que, apesar de serem gestores, estes também desenvolvem atividades como formadores, habilitando-os, assim, a tecer essa avaliação. Com relação à objetividade com que os alunos postam as atividades didáticas, 72% dos alunos avaliaram que são objetivos nas suas postagens; dentre os 72 % dos alunos (tabela 70), na tabela 71 ADMP (80%) apresenta o maior percentual e FÍS (69%) e SI (69%) o menor percentual dentre seus alunos; 75% dos gestores e 71% dos formadores avaliam que apenas de vez em quando os alunos conseguem

ser objetivos nas postagens relacionadas às atividades didáticas solicitadas. A objetividade didática é a capacidade que o aluno possui em discutir de forma crítico-reflexiva o conteúdo teórico discursivo proposto pelo formador na atividade didática desenvolvida.

A utilização do plágio na atividade didática e em outros campos de estudo é um assunto que vem sendo amplamente discutido por Pimenta (2007), Lemos R. (2008) e Santos E. (2010). Apresentamos alguns indicadores de como esse tema se apresenta no imaginário dos alunos, pois apesar de 67% dos alunos informarem que de vez em quando ou constantemente costumam utilizar textos de outros autores sem citar a referida fonte teórica utilizada, 67% avaliam que nunca utilizam plágios no desenvolvimento de suas atividades pedagógicas. Estudos mais aprofundados se fazem fundamentais a fim de identificar o porquê desse paradoxo relacionado ao tema plágio, pois no imaginário do aluno utilizar textos sem citar as fontes não é considerado como plágio. Entretanto, 86% dos formadores contatam que os alunos utilizam textos de outros autores sem citar a fonte, apesar de 100% dos formadores e gestores dizerem alertar para que seus alunos não utilizarem o plágio nas suas atividades. Consideramos essa questão muito grave, a qual pode ser uma das razões do senso comum de que EAD é algo fácil. Dentre os cursos (tabela 71), apenas 29% dos alunos de PED, 33% de MAT, 28% de FÍS, 35% de SI e 43% de ADMP informaram que nunca utilizam textos de outros autores sem citá-los, mas, ao perguntar diretamente sobre a utilização de plágio nas atividades didáticas, o percentual de alunos que informaram nunca realizar plágio aumentou significativamente para 69% dos alunos de PED, 55% de MAT, 62% de FÍS, 58% de SI e 78% de ADMP. Essa constatação leva à inferência de que, para os alunos, usar textos de outros autores sem citá-los não é considerado plágio, embora seja isso o que, de fato, a pesquisa demonstra que eles fazem.

Uma ênfase maior por parte da instituição em eventos esclarecendo que plágio é um crime e como evitá-lo, conforme estabelece a Lei nº 9.610 (BRASIL, 1998c), levará a diminuir essa atividade ilícita. É necessária uma intensiva campanha institucional apresentando os riscos e problemas que um cidadão brasileiro, principalmente o acadêmico, pode enfrentar, pois uma instituição que na sua formação permite a cultura do plágio pode contribuir para o aumento considerável da falta de ética e de respeito ao outro em várias atividades do cotidiano, sejam acadêmicas ou não. Além disso, deve ser considerada a qualidade da formação acadêmica baseada na produção do conhecimento ao mesmo tempo teoricamente fundamentada e autônoma.

Constatamos uma concordância por parte de 65% dos sujeitos pedagógicos que, de vez em quando, há disponibilidade de tempo suficiente para as reflexões sobre o assunto abordado ou a atividade didática solicitada; ou seja, 64% dos alunos reconhecem que apenas de vez em quando dispõem desse tempo. 75% dos gestores e 73% dos formadores concordam com essa avaliação que os alunos fizeram, o que demonstra, segundo Santos e Alves (2006), um amadurecimento do aluno em reconhecer a pouca disponibilidade de tempo para os estudos. Compreendemos que isso traz sérias implicações ao seu processo formativo, pois, sem um tempo satisfatório aos estudos, dificilmente o aluno terá uma reflexão autônoma e consistente. Dentre os cursos (tabela 71), identificamos que 64% dos alunos, de vez em quando, dispõem de tempo suficiente para os estudos no AVA: SI apresenta o maior percentual (70%) e MAT (50%) o menor percentual dentre seus alunos. A disponibilidade de tempo é uma variável que compromete as condições de que o aluno dispõe para realizar seu curso, sendo necessário que a instituição busque formas de aliar essa e outras variáveis às exigências da formação.

Ao questionarmos se esse aluno deixa para depois as atividades pedagógicas que podem ser feitas “hoje”, obtivemos os seguintes resultados que apresentam um distanciamento entre a autoavaliação dos alunos e a avaliação que a instituição faz desse aluno: 63% dos alunos consideram que de vez em quando deixam para depois as atividades que podem ser feitas “hoje”, entretanto para 75% dos gestores e 64% dos formadores esse mesmo aluno constantemente não prioriza a realização das atividades que poderiam ser realizadas “hoje”. Esse distanciamento entre as avaliações que os sujeitos pedagógicos apresentam leva-nos a inferir que os formadores e gestores desconsideram ou não sabem que o seu aluno desenvolve seu processo de ensino aprendizagem de modo adverso das condições mínimas que deveria possuir, como a disponibilidade de tempo e o horário reservado para o desenvolvimento das atividades de aprendizagem. Dentre os cursos (tabela 71), identificamos que 63% dos alunos, de vez em quando, deixam para amanhã as atividades que podem fazer “hoje”: PED (68%) apresenta o maior percentual e MAT (57%) e FÍS (57%) o menor percentual.

A análise da tabela 70 permite identificar que 49% dos alunos avaliam que, de vez em quando, sentem falta de tempo para realizar seus estudos; entretanto, para 67% dos formadores e 75% dos gestores esse aluno constantemente não possui disponibilidade de tempo para realizar seus estudos. O impacto dessa confirmação na elaboração das atividades e interações planejadas pelos formadores deve ser mais bem estudado, com o objetivo de identificar as possibilidades e desafios para suprir essa deficiência, pois novas estratégias de

ensino/aprendizagem devem ser estudadas para atender a formação na qual o aluno não dispõe de tanto tempo para os estudos, o que chega a ser um contra-senso, pois a modalidade a distância busca atender justamente à demanda de formação desse público. A questão relacionada à falta de tempo para os estudos nos leva a apresentar uma outra questão retórica: é possível estudar sem dispor de tempo? E qual tecnologia é capaz de promover essa possibilidade? Dentre os cursos (tabela 71), identificamos que 51% dos alunos, de vez em quando, sentem falta de tempo para realizar seus estudos; desses, ADMP (62%) apresenta o maior percentual e MAT (32%) o menor percentual dentre seus alunos. Analisamos na tabela 72 algumas das condições de aprendizagem que devem existir para que o aluno possa alcançar essa aprendizagem com qualidade.

Tabela 72 - Frequência com que os alunos ficam à vontade para solicitar orientações aos sujeitos pedagógicos X Cursos UAB/UFAL

Sujeitos consultados ⁽¹⁾	Curso UAB/UFAL					Total
	PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
Nunca	28%	35%	34%	33%	34%	32%
De vez em quando	33%	26%	28%	26%	30%	30%
Constantemente	39%	39%	38%	41%	36%	39%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: O Autor (2011). ⁽¹⁾ Professores; Tutores online e presenciais, Alunos (Colegas), Outros: (Família, colegas de trabalho, amigos, coordenadores, internet, dentre outros).

Na tabela 72, 39% dos alunos sentem-se dispostos a solicitar orientações relacionadas ao seu processo de aprendizagem os professores, tutores online e presenciais, alunos (colegas) e outros (família, colegas de trabalho, amigos, coordenadores, internet). Ao analisarmos o curso que apresenta o maior e o menor percentuais de aluno que constantemente se sentem à vontade para pedir orientações de aprendizagem, o curso de SI (41%) é o que apresenta o maior percentual de alunos nessa faixa, e o curso de ADMP (36%) é o que apresenta o menor percentual. Na tabela 73 identificamos um padrão nas respostas, pois, dentre os sujeitos pedagógicos que são solicitados para orientar o processo de ensino/aprendizagem, destacamos os tutores online e os próprios alunos.

Tabela 73 – Disponibilidade para solicitação sobre orientações de aprendizagem X Sujeito pedagógico UAB/UFAL

Sujeitos consultados	Avaliação	Curso UAB/UFAL					Total
		PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
Professores	Nunca	10%	9%	0%	0%	16%	8%
	De vez em quando	53%	32%	59%	37%	44%	47%
	Constantemente	36%	59%	41%	63%	39%	44%

Sujeitos consultados	Avaliação	Curso UAB/UFAL					Total
		PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
Tutores online	Nunca	3%	14%	3%	0%	2%	3%
	De vez em quando	33%	32%	38%	22%	23%	29%
	Constantemente	64%	55%	59%	78%	75%	68%
Tutores presenciais	Nunca	6%	14%	8%	4%	8%	7%
	De vez em quando	27%	32%	32%	33%	36%	31%
	Constantemente	67%	55%	59%	63%	56%	62%
Alunos (colegas)	Nunca	4%	9%	8%	2%	5%	5%
	De vez em quando	21%	18%	11%	22%	38%	23%
	Constantemente	76%	73%	81%	76%	57%	72%
Outros ⁽¹⁾	Nunca	60%	73%	78%	76%	75%	70%
	De vez em quando	22%	18%	5%	9%	7%	14%
	Constantemente	18%	9%	16%	15%	18%	16%

Fonte: O Autor (2011). ⁽¹⁾ Família, colegas de trabalho, amigos, coordenadores, internet, dentre outros.

O padrão identificado demonstra que a maior frequência de alunos que solicitam orientações aos tutores online são os de bacharelado, uma vez que 78% dos alunos de SI e 75% dos alunos de ADMP preferem pedir orientações ao tutor online. Já entre os alunos dos cursos de licenciatura, 76% dos alunos de PED, 81% dos de FÍS e 73% dos de MAT preferem pedir orientações entre os próprios colegas. Na tabela 69, que analisou a acessibilidade que os formadores disponibilizam para o esclarecimento de dúvidas e conceitos teóricos, identificamos que 50% dos alunos de PED, 45% de FÍS e 24% de MAT avaliaram como satisfatória a acessibilidade aos formadores para os esclarecimentos de dúvidas e conceitos teóricos. Esse é um dado significativo, sob dois pontos de vista distintos: a) pode mostrar uma boa capacidade desses alunos dos cursos de licenciatura em interagirem entre si; e b) pode mostrar uma reserva desses alunos em relação aos formadores, pois de acordo com os alunos, o formador apresenta-se disponível à interação com os alunos, de modo insatisfatório (tabela 69).

Outra constatação relevante é o fato de que 32% dos alunos nunca solicitarem orientações a pelo menos um dos sujeitos consultados. Embora os níveis de evasão na EAD (PINTO, 2010; ABBAD et al, 2006; NEVES, 2006) sejam altos, inclusive em torno deste mesmo percentual, provavelmente os questionários deste estudo foram respondidos por alunos em efetiva desmotivação do seu curso o que pode agravar ainda mais essa constatação. Na tabela 74, analisaremos um dos instrumentos institucionais que pode contribuir para uma melhor qualidade de aprendizagem.

Tabela 74 - Avaliação de algumas características sobre o material didático X Sujeito pedagógico UAB/UFAL

Categorias ⁽¹⁾	Sujeito Pedagógico			Total
	Alunos	Formadores	Gestores	
Não avaliou ⁽²⁾	27%	30%	12%	27%
Insatisfatório ⁽³⁾	37%	33%	41%	37%
Satisfatório ⁽⁴⁾	36%	37%	47%	36%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: O Autor (2011). ⁽¹⁾ Consonância com o projeto pedagógico do curso; Indica bibliografia complementar; Adaptação para portadores de necessidades especiais; Atualização e adequação das ementas e bibliografia dos conteúdos propostos para o curso proposto; Articulação e complementaridade dos materiais impressos, audiovisuais e online; Propiciam a abordagem interdisciplinar e contextualizada dos conteúdos; Apresentam linguagem clara, objetiva e de fácil compreensão; Apresentam orientações claras sobre o desenvolvimento da disciplina e das atividades propostas. ⁽²⁾ Agrupamento das variáveis ainda não conhece o suficiente para avaliar e não soube informar. ⁽³⁾ Agrupamento das variáveis não atende e atende parcialmente. ⁽⁴⁾ Agrupamento das variáveis atende e atende totalmente.

Ao avaliarmos algumas características que o material didático deve possuir, baseado nos referenciais de qualidade estabelecidos pelo MEC, para 37% dos sujeitos pedagógicos, os materiais didáticos atendem insatisfatoriamente às necessidades e expectativas de formação almejadas pelo Sistema UAB/UFAL. A tabela 75 apresenta os resultados referentes às avaliações sobre o material didático:

Tabela 75 – Avaliação de algumas características sobre o material didático X Sujeito pedagógico UAB/UFAL

Categorias analisadas	Avaliação	Sujeito Pedagógico			Total
		Alunos	Formadores	Gestores	
Consonância com o projeto pedagógico do curso	Não avaliou ⁽¹⁾	27%	33%	0%	26%
	Insatisfatório ⁽²⁾	35%	13%	38%	34%
	Satisfatório ⁽³⁾	38%	53%	63%	40%
Indica bibliografia complementar	Não avaliou	8%	20%	0%	9%
	Insatisfatório	35%	27%	25%	34%
	Satisfatório	57%	53%	75%	57%
Adaptação para portadores de necessidades especiais	Não avaliou	44%	47%	25%	43%
	Insatisfatório	42%	47%	75%	43%
	Satisfatório	14%	6%	0%	14%
Atualização e adequação das ementas e bibliografia dos conteúdos propostos.	Não avaliou	20%	33%	0%	20%
	Insatisfatório	38%	13%	38%	37%
	Satisfatório	42%	54%	63%	43%
Articulação e complementaridade dos materiais impressos, audiovisuais e online	Não avaliou	10%	20%	0%	11%
	Insatisfatório	54%	33%	50%	52%
	Satisfatório	36%	47%	50%	37%
Propiciam a abordagem interdisciplinar e contextualizada dos conteúdos	Não avaliou	9%	33%	0%	10%
	Insatisfatório	46%	40%	63%	46%
	Satisfatório	45%	27%	37%	44%
Apresentam linguagem clara, objetiva e de fácil compreensão	Não avaliou	4%	27%	0%	5%
	Insatisfatório	49%	27%	25%	47%
	Satisfatório	47%	46%	75%	48%

Categorias analisadas	Avaliação	Sujeito Pedagógico			
		Alunos	Formadores	Gestores	Total
Apresentam orientações claras sobre o desenvolvimento da disciplina e das atividades propostas	Não avaliou	5%	20%	0%	5%
	Insatisfatório	46%	13%	25%	44%
	Satisfatório	49%	67%	75%	51%

Fonte: O Autor (2011). ⁽²⁾ Agrupamento das variáveis ainda não conhece o suficiente para avaliar e não soube informar. ⁽³⁾ Agrupamento das variáveis não atende e atende parcialmente. ⁽⁴⁾ Agrupamento das variáveis atende e atende totalmente.

Dentre os itens analisados, constatamos que, em relação à **consonância do material didático com o projeto pedagógico do curso**, para 40% dos sujeitos pedagógicos esse item atende satisfatoriamente às exigências de ensino/aprendizagem do curso, por parte dos alunos e formadores; em relação à **indicação de bibliografia complementar contida nos materiais didáticos**, para 57% dos sujeitos pedagógicos esse item atende satisfatoriamente às exigências da IPES e dos alunos; em relação à **atualização e adequação das ementas e bibliografia dos conteúdos propostos para o curso**, para 43% dos sujeitos pedagógicos, esse item atende satisfatoriamente às exigências esperadas pelos mesmos; em relação à **articulação e complementaridade dos materiais impressos, audiovisuais e online**, para 52% dos alunos esse item atende insatisfatoriamente às suas exigências e para 47% dos formadores esse item atende satisfatoriamente suas exigências; para 46% dos sujeitos pedagógicos os materiais didáticos não **propiciam a abordagem interdisciplinar e contextualizada dos conteúdos** trabalhados nas disciplinas; para 49% dos alunos, os materiais didáticos não **apresentam linguagem clara, objetiva e de fácil compreensão**, para 46% dos formadores e 57% dos gestores, esse item é atendido de modo satisfatório, na avaliação dos mesmos; para 51% dos sujeitos pedagógicos, os materiais didáticos **apresentam orientações claras sobre o desenvolvimento da disciplina e das atividades propostas**; por fim, constatamos a adequação dos materiais didáticos relacionados à **adaptação para portadores de necessidades especiais**, para 43% dos alunos, 47% dos formadores e 75% dos gestores esse item não atende as especificações necessárias para que um portador de necessidades especiais tenha acesso à leitura desse material didático.

Na avaliação geral dos sujeitos pedagógicos, o material didático não se aproxima das exigências do perfil do aluno do Sistema UAB/UFAL, pois a metade dos itens avaliados não atende às necessidades, expectativas e objetivos dos alunos.

Em última instância, no processo de formação na EAD, é o instrumento institucional denominado material didático que vem efetivamente representando de forma emblemática o que o governo denomina de “educação de qualidade”, pois é esse o instrumento legal que está

mais próximo ao sujeito para o qual todo o processo dessa modalidade é pensado e executado - “o aluno”. Embora possa parecer que o material didático seja protagonista do processo formativo na EAD, no nosso entendimento, essa responsabilidade ainda continua a ser do formador, uma vez que este elaborou o referido material e deve estimular o constante processo de interação/interatividade – estas, sim, condições básicas para qualquer modalidade de educação.

De acordo com Santos e Alves (2006), a característica da autonomia depende de que o aluno da EAD destine intervalos de tempos para a consecução de seus propósitos. Em relação aos aspectos de aprendizagem, apresentamos os resultados da tabela 76, que se referem ao intervalo de horário em que os alunos mais solicitam esclarecimentos das dúvidas decorrentes do seu processo de aprendizagem junto aos seus formadores.

Tabela 76 - Intervalo de horário utilizado pelos alunos para esclarecer as dúvidas junto aos formadores utilizando o AVA X Curso UAB/UFAL

Intervalos de horário	Curso UAB/UFAL					Total
	PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
00h-04h	1%					0%
08h-12h	8%	23%	27%	9%	16%	14%
12h-16h	7%	14%	5%	13%	2%	7%
16h-20h	10%	4%	8%	9%	11%	10%
20h-00h	24%	45%	27%	28%	33%	29%
Qualquer horário	18%	9%	16%	17%	10%	15%
Depende das atividades de estudo	32%	5%	17%	24%	28%	25%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: O Autor (2011).

De acordo com a tabela 76, na média, 29% dos alunos do Sistema UAB/UFAL preferem o intervalo entre vinte e zero horas para interagirem no *Moodle* para esclarecerem suas dúvidas teóricas junto aos formadores. O turno noturno aparece como um dos mais importantes para os estudos dos alunos do Sistema UAB/UFAL, que é quando não estão trabalhando. No entanto, 31% dos alunos utilizam o horário entre oito horas até as vinte horas para interagirem no *Moodle* em busca de esclarecimentos sobre as atividades, percentual próximo a proporção de alunos que trabalham 1 turno (33%), conforme a tabela 25.

Analisado o intervalo de horário no qual os alunos buscam interagir à procura de esclarecimentos relacionados às atividades solicitadas pelos formadores. A tabela 77 apresenta qual o intervalo em dias que o aluno utiliza para esclarecer as dúvidas de base teóricas junto aos formadores.

Tabela 77 - Intervalo de dias utilizados pelos alunos esclarecer as dúvidas junto aos formadores utilizando o AVA X Sujeito Pedagógico

Intervalos de dias	Curso UAB/UFAL					Total
	PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
Ainda não soube avaliar	4%	0%	3%	4%	3%	3%
Não tiro dúvidas	22%	22%	11%	13%	20%	18%
Superior a uma semana	20%	14%	19%	20%	21%	20%
1 Dia na semana	27%	18%	30%	26%	33%	28%
2 Dias na semana	20%	32%	32%	21%	16%	22%
4 Dias na semana	1%	14%	3%	7%	7%	5%
Todos os dias na semana	6%	0%	2%	9%	0%	4%
Total	100 %	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: O Autor (2011).

De acordo com a tabela 77, mais da metade (66%) dos alunos do Sistema UAB/UFAL buscam apenas 1 vez por semana ou menos o esclarecimento de suas dúvidas conceituais. Essa informação pode significar três aspectos: o primeiro pode estar relacionado ao fato de o aluno não possuir, na avaliação do mesmo, um material didático satisfatório para realizar seus estudos; o segundo, pela própria falta de tempo para os estudos que o aluno relata possuir somando-se a uma prática da leitura e escrita insatisfatória para um aluno do ensino superior; e o terceiro pode estar relacionado a um processo comunicativo falho entre o formador e o aluno.

Belloni (2008, p.30) destaca que o processo de aprendizagem em EAD pode ser compreendido por algumas variáveis, como as “características e necessidades dos alunos”. No nosso estudo, optamos por averiguar qual o perfil do aluno com relação a essas características e necessidades suscitadas por Belloni (2008), considerando a qualidade do processo comunicacional por escrito que esse aluno utiliza para construir seu processo de ensino/aprendizagem, pois, a maior quantidade de interação e comunicação está lastreada na utilização de recursos tecnológicos como e-mail e fóruns, bem como a maioria da comunicação entre os sujeitos no Sistema UAB/UFAL acontece por meio da escrita. A tabela 78 apresenta o grau de dificuldade comunicacional por escrito que os alunos autoavaliam possuir e comparamos essa autoavaliação dos alunos com a avaliação que os formadores fazem dos mesmos.

Tabela 78 - Características e necessidades relacionadas ao grau de dificuldade comunicacional por escrito no AVA X sujeito pedagógico

Categoria avaliada	Avaliação	Sujeito pedagógico	
		Alunos	Formadores
Processo de escrita	Não sabe do que se trata	1%	0%
	Insatisfatória	19%	80%
	Satisfatória	79%	20%
Adequação à norma	Não sabe do que se trata	1%	0%
	Insatisfatória	23%	93%
	Satisfatória	76%	7%
Coerência dialógica	Não sabe do que se trata	2%	0%
	Insatisfatória	23%	80%
	Satisfatória	74%	20%
Coerência textual	Não sabe do que se trata	1%	0%
	Insatisfatória	23%	93%
	Satisfatória	76%	7%
Coesão textual	Não sabe do que se trata	1%	0%
	Insatisfatória	22%	87%
	Satisfatória	77%	13%

Fonte: O Autor (2011).

Com relação às características e necessidades relacionadas à dificuldade comunicacional por escrito no AVA (tabela 78), adotamos como fonte mais confiável para compreender essa questão as respostas dos formadores, pois a avaliação do formador é mais pertinente, por ser este o sujeito pedagógico responsável pelas avaliações das atividades definidas durante uma disciplina, o que garante, no momento da triangulação das respostas, uma maior confiabilidade qualitativa dos resultados constatados. Embora o aluno avalie possuir um processo de comunicação escrita satisfatória, os formadores discordam completamente, pois para eles a comunicação do aluno no Sistema UAB/UFAL é considerada como insatisfatória em todas as categorias analisadas. Essa constatação realizada pelos formadores se coaduna com o perfil do aluno que até então está acessando o *Moodle*, pois os alunos, conforme dados anteriores, possuem práticas de leitura e escrita insatisfatórias para um aluno do ensino superior e, principalmente, para quem optou pela modalidade a distância para realizar sua formação, pois a maioria do processo comunicativo na EAD se consubstancia por meio do processo da escrita, seja por meio do fórum, *e-mail*, *chat*, dentre outros.

Em relação ao processo de escrita existe um distanciamento entre as respostas dos alunos e formadores: enquanto 79% dos alunos relatam possuir um processo de escrita satisfatório, 80% dos formadores avaliam que o processo de escrita do aluno do Sistema UAB/UFAL é insatisfatório, apresentando dificuldade em se comunicar fluentemente e formalmente por meio da escrita.

Em relação à adequação à norma, identificando o grau de dificuldade que os sujeitos pedagógicos apresentam em relação ao sentido, significado e à parte estética do texto (aspectos gramaticais relacionados à acentuação, pontuação, conjunção verbal, escrita correta das palavras, repetição e substituição de palavras) estabelecidos por meio da escrita, existe um grande distanciamento entre as respostas dos formadores e dos alunos: enquanto 76% dos alunos relatam possuir um processo de escrita satisfatório, 93% dos formadores avaliam que o processo de escrita do aluno do Sistema UAB/UFAL é insatisfatório, apresentando dificuldade de ajustar sua comunicação escrita à norma.

Quanto a autoavaliação dos alunos e a avaliação dos formadores em relação aos alunos no que se refere à coerência dialógica, identificando o grau de dificuldade que os sujeitos pedagógicos apresentam em relação às condições de comunicação por escrito que possibilitam uma interação entre os sujeitos e favorece a comunicação mútua, constatamos distanciamentos entre as respostas dos formadores e dos alunos: enquanto 74% dos alunos relatam possuir um processo de escrita satisfatório, 80% dos formadores avaliam que o processo de escrita do aluno do Sistema UAB/UFAL é insatisfatório, que o aluno apresenta dificuldades de se expressar pela escrita de manter uma coerência dialógica que permita estabelecer uma interação com qualidade entre os sujeitos pedagógicos.

Como coerência textual analisamos o grau de dificuldade que os sujeitos pedagógicos apresentam em relação: a) aos aspectos textuais inerentes ao texto e ao contexto; b) a coerência da comunicação; c) se considera o contexto de uso em que as palavras são empregadas e d) se considera os usuários, a situação de comunicação e os objetivos da comunicação envolvidos durante a comunicação por escrito no AVA. Constatamos que existe um distanciamento entre as respostas dos formadores e dos alunos: enquanto 76% dos alunos relatam possuir um processo de escrita satisfatório, 93% dos formadores avaliam que o processo de escrita do aluno do Sistema UAB/UFAL é insatisfatório apresentando dificuldades de se expressar pela escrita e de manter também uma coerência textual que possibilite uma qualidade comunicacional que evite ruídos durante o processo de ensino/aprendizagem entre formadores e alunos.

Analisamos a autoavaliação dos alunos e a avaliação dos formadores em relação aos alunos referente à coesão textual, identificando o grau de dificuldade que os sujeitos pedagógicos apresentam em relação à manutenção da uniformidade da escrita de modo que exista uma relação entre as partes do texto e o vínculo entre as idéias expostas nele.

Concluimos que existe um grande distanciamento entre as respostas dos formadores e dos alunos: enquanto 77% dos alunos relatam possuir um processo de escrita satisfatório, 87% dos formadores avaliam que o processo de escrita do aluno do Sistema UAB/UFAL é insatisfatório, apresentando dificuldade de se expressar pela escrita, e de manter a coesão textual.

A análise da tabela 78 permite constatar que o perfil do aluno do Sistema UAB/UFAL é o perfil de um aluno que se expressa insatisfatoriamente por escrito na avaliação dos formadores, embora o próprio aluno avalie que seu processo de escrita seja satisfatório, resultado esse já esperado, pois em autoavaliações que analisam condições pessoais sobre determinadas características é comum o sujeito realizar uma avaliação positiva de si mesmo. Para minimizar essa possibilidade, cruzamos as respostas dos alunos com a dos formadores.

Nas tabelas 79, 80 e 81 analisamos os modos e condições de estudo que podem contribuir para que esse aluno alcance uma qualidade mínima de aprendizagem ao estudar na EAD. A tabela 79 analisou se foi apresentado pelos formadores e gestores algum padrão de *netiqueta* ou estilo de comunicação que organiza as interações dos alunos nas atividades didáticas solicitadas pelos formadores, como, por exemplo, a participação nos fóruns das disciplinas.

Tabela 79 - Modos e condições de estudos relacionados à apresentação de um padrão de *netiqueta* ou estilo de comunicação para interações por escrito no AVA X sujeito pedagógico

Netiqueta ou estilo de comunicação por escrito	Sujeito Pedagógico			Total
	Alunos	Formadores	Gestores	
Não sei do que se trata	48%	47%	12%	47%
Sim	30%	33%	50%	31%
Não	22%	20%	38%	22%
Total	100%	100%	100%	100%

Fonte: O Autor (2011).

O Objetivo desses dados foi verificar dentre os sujeitos pedagógicos quais compreendiam a necessidade de adotar um padrão de *netiqueta* ou estilo de comunicação virtual antes de iniciar suas atividades no Moodle. *Netiqueta* ou estilo de comunicação virtual são as regras preestabelecidas e acordadas entre os sujeitos pedagógicos de modo que possa existir uma organização na estrutura e na forma como o processo comunicacional por escrito deve ser desenvolvido durante as atividades de ensino-aprendizagem elaboradas pelos sujeitos pedagógicos. Dentre algumas regras, podemos citar a determinação de responder às atividades sempre dentro de um prazo razoável (três dias, no máximo, se não for acordado de modo diferente com os sujeitos pedagógicos envolvidos na atividade); fundamentar teoricamente as

respostas (quando for o caso, pois podem existir algumas atividades que não tenham um objetivo acadêmico direto, por exemplo solicitar que o sujeito pedagógico faça suas atividades online); ser objetivo e conciso nas respostas; evitar mal-entendidos; usar uma linguagem simples; ter consciência de que as piadas podem não ser sempre bem interpretadas pelos colegas; ter cuidado com o processo de escrita e com a coerência gramatical e dialógica; não utilizar apenas letras **maiúsculas** nas suas mensagens, pois, se não utilizada corretamente, pode significar um **grito** (essa forma de expressão pode ser interpretada como indelicadeza pelos colegas); não abusar do uso de *emotion* ou *wink*, procurar não sair do tema proposto para o debate; evitar o fornecimento de informações pessoais desnecessárias; ser sempre educado e evitar frases de efeito isoladamente sem uma reflexão crítica sobre a atividade comentada (por exemplo, evitar expressões como “parabéns!”, “é isso aí!”, “você alcançou o objetivo!” isoladamente).

Na análise da tabela 79, formadores (47%) e alunos (48%) desconhecem o significado de *netiqueta* ou estilo de comunicação, embora 50% dos gestores informem que estabelecem algum padrão de *netiqueta* para que os alunos e formadores possam interagir durante as disciplinas ministradas no Sistema UAB/UFAL. Apesar dos gestores solicitarem que os formadores apresentem padrões de *netiqueta* ou estilo de comunicações, estes não o fazem por desconhecimento do que se trata. Isso repercute diretamente nos alunos, pois 48% relatam não saber também do que se trata o conceito de *netiquetas* ou estilos comunicacionais por escrito para interações na internet. Essa identificação permite inferir que o aluno do Sistema UAB/UFAL apresenta dificuldades de interações nas atividades pedagógicas planejadas pelos formadores, pois eles não são devidamente orientados sobre como proceder nas interações que utilizam a escrita como o principal meio comunicacional como as atividades solicitadas nos fóruns e nos *chats*. Prosseguindo a análise de alguns modos e condições de estudo, analisaremos na tabela 80 como os alunos avaliam a rigidez com que os prazos e metas são definidos pelos formadores e gestores.

Tabela 80 - Flexibilidade com que os prazos e metas são definidos para o aluno realizar suas atividades e tarefas nas disciplinas X sujeito Pedagógico

Prazos e metas das atividades e tarefas solicitadas nas disciplinas	Sujeito Pedagógico			Total
	Alunos	Formadores	Gestores	
Não avaliou ⁽¹⁾	1%	33%	0%	3%
Insatisfatório ⁽²⁾	43%	7%	25%	41%
Satisfatório ⁽³⁾	56%	60%	75%	56%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: O Autor (2011). ⁽¹⁾ Agrupamento das variáveis não sabe informar e ainda não conhece o suficiente para avaliar. ⁽²⁾ Agrupamento das variáveis extremamente rígido; rígido. ⁽³⁾ Agrupamento das variáveis extremamente flexível; muito flexível; flexível.

O Sistema UAB/UFAL segue o modelo presencial de formação implementado pela UFAL, pois as disciplinas no modelo de EAD não são modulares, segue o mesmo cronograma institucional, apresentam uma estrutura linear, ou seja, uma necessita ser finalizada para que outra possa dar sequência, ainda, assim, muitos alunos costumam acumular atividades em mais de uma disciplina. Essa constatação fere um dos principais argumentos teóricos de que a EAD deve se adequar às necessidades de formação de seu aluno, pois estes, na média geral, são trabalhadores e possuem pouca disponibilidade de tempo para realizar as atividades educacionais necessárias à formação em nível superior. É necessário que o calendário das atividades e o planejamento com que as disciplinas são disponibilizadas sejam adequados ao perfil do aluno que realiza seus estudos por meio da modalidade a distância, em especial no Sistema UAB/UFAL.

Os resultados da tabela 80 permitem concluir que para 56% dos sujeitos pedagógicos, no geral, os prazos e metas definidos nas atividades e tarefas solicitadas nas disciplinas são satisfatórios, pois 75% dos gestores, 60% dos formadores e 56% dos alunos avaliam que o Sistema UAB/UFAL apresenta condições de formação satisfatória, relacionadas à flexibilidade dos prazos e metas estabelecidos para entrega das atividades, embora 43% dos alunos avaliem que esses prazos e metas sejam insatisfatórios. Essa constatação demanda uma maior atenção por parte dos gestores, pois, embora a maioria avalie a flexibilidade dos prazos e metas como satisfatória, no início da análise da tabela 80 apresentamos alguns problemas identificados durante as observações de campo, os quais são ratificados com base nas avaliações dos alunos aqui apresentadas. Rever esta flexibilidade poderá agregar mais alunos na execução e entrega das atividades solicitadas relacionadas ao processo formativo no geral; 60% dos formadores, 75% dos gestores e 56% dos alunos concordam com relação à flexibilidade dos prazos e metas definidas nas atividades solicitadas, embora 1% dos alunos e 33% dos formadores não tenham sabido avaliar essa questão.

Dentre os que trabalham e informaram que o trabalho interfere nos estudos, 47% informaram que os prazos e metas são insatisfatórios e 53% informaram que são satisfatórios; dentre os que trabalham e informaram que isto não interfere nos estudos, 42% informaram que os prazos e metas são insatisfatórios e 56% que são satisfatórios e 2% não souberam avaliar; e, por fim, dentre os que não trabalham, 32% informaram que os prazos e metas são insatisfatórios e 66% que são satisfatórios e 2% não souberam avaliar. Portanto, identificar por que mais de um terço dos alunos, independentemente de trabalharem ou não, avaliam que os prazos e metas definidos para a execução das tarefas e atividades didático-pedagógicas são insatisfatórios, permitirá o Sistema UAB/UFAL criar políticas educacionais para EAD que incluam esse aluno na participação das atividades de sua formação. Porque. Se ele avalia que os prazos e metas não são satisfatórios em muitas das atividades, ele pode não rivalizá-la ou rivalizá-la de modo insatisfatório no processo formativo. Sugerimos que junto com os planos de aula seja disponibilizado um cronograma de prazos e metas das atividades solicitadas e essa simples ação contribuiria para que o aluno possa organizar melhor seu pouco tempo disponível para os estudos. A tabela 81 analisa como os alunos avaliam a densidade, ou seja, a quantidade de informações e interações que lhes são solicitadas nas disciplinas.

Tabela 81 - Avaliação do nível de densidade relacionado às interações e informações X sujeito Pedagógico

Categorias analisadas	Volume de informação	Sujeito Pedagógico			
		Aluno	Formadores	Gestores	Total
Material Didático	Não avaliou ⁽¹⁾	6%	13%	25%	7%
	Insatisfatório ⁽²⁾	64%	67%	63%	64%
	Satisfatório ⁽³⁾	30%	20%	12%	29%
Atividades de Interação	Não avaliou	2%	13%	25%	4%
	Insatisfatório	60%	60%	75%	60%
	Satisfatório	38%	27%	0%	36%
Quantidade de Interações e leituras propostas ao mesmo tempo da mesma disciplina	Não avaliou	4%	13%	25%	4%
	Insatisfatório	65%	40%	75%	64%
	Satisfatório	32%	47%	0%	32%
Quantidade de Interações e leituras abertas ao mesmo tempo de várias disciplinas	Não avaliou	3%	13%	12%	3%
	Insatisfatório	70%	67%	63%	70%
	Satisfatório	27%	20%	25%	27%
Atividades de postagem de trabalhos na sua disciplina	Não avaliou	2%	13%	25%	3%
	Insatisfatório	69%	54%	63%	68%
	Satisfatório	28%	33%	12%	28%
Atividades de suporte pedagógico na sua disciplina	Não avaliou	8%	27%	25%	9%
	Insatisfatório	55%	47%	50%	54%
	Satisfatório	37%	27%	25%	37%

Fonte: O Autor (2011). ⁽¹⁾ Agrupamento das variáveis não sabe informar e ainda não conhece o suficiente para avaliar. ⁽²⁾ Agrupamento das variáveis denso, muito denso e extremamente denso. ⁽³⁾ Agrupamento das variáveis nada denso e pouco denso.

A concepção de densidade utilizada para a análise dos dados da tabela 81 diz respeito ao volume, à quantidade de informação, não à qualidade desta. O termo “**satisfatório**”, na leitura da tabela 81, significa que a quantidade de informações e leituras solicitadas aos alunos ao mesmo tempo por todas as disciplinas ou como atividade pedagógica está compatível com a quantidade de interações que o aluno avalia ter condições de realizar sem interferir na qualidade do seu estudo e o termo “**insatisfatório**” é o oposto a essa situação.

Constatamos na tabela 81 que alguns alunos avaliam as interações e informações disponibilizadas nas disciplinas como de baixa densidade, ou seja, são poucas, portanto, compatíveis às suas condições de estudo. Entretanto, para a maioria dos alunos, 64% no geral, a quantidade de atividades solicitadas nos materiais didáticos é muito densa, são muitas, portanto incompatíveis às suas condições de estudo. Essa constatação dos alunos é reafirmada pela avaliação de 67% dos formadores e 63% dos gestores pesquisados. O desafio é como diminuir a quantidade de atividades solicitadas nos materiais didáticos sem interferir na qualidade da aprendizagem, pois o aluno deve estudar um conjunto de aproximadamente seis disciplinas por semestre. Portanto, se analisarmos o material didático isoladamente, pode não parecer muita atividade, mas quando juntamos as atividades solicitadas de seis disciplinas, então possivelmente pode significar para o aluno uma carga muito alta de atividades para que ele possa dar conta das demandas, principalmente das interações.

Como consequência da grande quantidade de atividades solicitadas no conjunto dos materiais didáticos, na avaliação dos sujeitos pedagógicos, a quantidade de interações solicitadas pelas disciplinas também são consideradas insatisfatória pelos alunos, pois são muitas ao mesmo tempo e o aluno deve participar de todas. Existem disciplinas que solicitam mais de um tipo diferente de interação por parte do aluno, desconsiderando que outras disciplinas também solicitaram o mesmo, o que leva o aluno a ter que gerenciar ao mesmo tempo, no mínimo seis fóruns, além das outras atividades solicitadas pelos professores, como, por exemplo, a produção de uma resenha ou resumo. Quanto à categoria atividades de interação, 60% dos formadores e 75% dos gestores concordam com 60% dos alunos que a quantidade de interações solicitadas é muito grande, ou densa, portanto avaliada como insatisfatória. Essa constatação indica um possível problema relacionado ao planejamento do curso junto às disciplinas, do semestre, pois, se melhor planejadas em conjunto, pode-se evitar o número excessivo de interações e concentrar as discussões em uma perspectiva interdisciplinar. Essa linha de raciocínio é reafirmada ao constataremos que na média dentre

65% dos alunos, 54% dos formadores e 69% dos gestores, a quantidade de interações e leituras propostas ao mesmo tempo em uma única disciplina e no conjunto delas é demasiadamente densa, portanto insatisfatória. Embora todas as disciplinas não sejam ofertadas oficialmente dessa forma durante o semestre, institucionalmente foi disponibilizado o acesso ao ambiente virtual dos cursos para que pudéssemos acompanhar o andamento do nosso estudo. Constatamos que as atividades solicitadas por duas ou mais disciplinas acabam sendo desenvolvidas ao mesmo tempo pelos alunos, pois a organização dos cursos por módulos, não tem apresentado a eficácia esperada, avaliamos que esse modelo não está adequado para o Sistema UAB/UFAL tendo em vista o perfil do aluno aqui constatado. Mesmo considerando que o aluno cursa uma disciplina por vez, com o passar do semestre letivo as disciplinas tendem a ir acumulando, seja por atraso de cronograma ou por outros motivos relacionados ao planejamento do curso. Essa constatação permite que questionemos a política de EAD implementada pelo Sistema UAB/UFAL, uma vez que este pode estar submetido a seguir os mesmos trâmites administrativos impostos ao modelo presencial.

Os próprios alunos avaliaram que os planos de disciplinas dos seus cursos são elaborados de forma insatisfatória para uma média de 45% dos alunos (tabela 48 e 49), pois não consideram seu perfil no momento em que são formulados. Avaliamos na tabela 82 os níveis de motivações relacionados ao processo de ensino/aprendizagem, analisando se os alunos consideram que estudar na EAD é mais fácil que na modalidade presencial.

Tabela 82 - Nível de concordância dos sujeitos pedagógicos relacionada ao processo de ensino/aprendizagem ser mais fácil na EAD do que na modalidade presencial X sujeito Pedagógico

Aprender na EAD é mais fácil que na modalidade presencial	Sujeito Pedagógico			Total
	Alunos	Formadores	Gestores	
Há discordância	69%	80%	100%	70%
Concordância parcial	22%	20%	0%	21%
Há concordância	9%	0%	0%	9%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: O Autor (2011).

A tabela 82 apresenta o seguinte resultado: 69% dos alunos, 80% dos formadores e 100% dos gestores discordam que aprender na EAD é mais fácil do que na modalidade presencial. A compreensão do que pode ser considerado fácil ou difícil é muito subjetiva, contudo o termo fácil geralmente está associado a um curso no qual o aluno não terá que se deslocar fisicamente para realizar seus estudos ou até mesmo porque o processo de avaliação será mais fácil, pois não terá a supervisão de outrem no momento em que responde a uma avaliação,

portanto o fácil pode estar associado à facilidade de concluir a disciplina e o curso sem a necessidade de grandes esforços de aprendizagem. Se essa pergunta fosse realizada no momento em que o aluno entrou no Sistema UAB/UFAL, sem nenhuma experiência prévia na modalidade a distância, a resposta poderia ter sido a do senso comum de que aprender na EAD é mais fácil do que na modalidade presencial, aproximando-se das respostas de 20% dos formadores, os quais concordam parcialmente que o processo de ensino/aprendizagem na EAD é mais fácil do que na modalidade presencial. Pelo perfil dos alunos do Sistema UAB/UFAL aqui constatado e pela avaliação que esses alunos fazem dos instrumentos institucionais do Sistema UAB/UFAL, apresentamos as razões pelas quais não consideramos o modelo adotado mais fácil do que na modalidade presencial, a saber: falta de tempo para os estudos, dificuldade de acessar o *Moodle*, os formadores, as bibliotecas, a internet, a dificuldade de executar o cronograma de atividades didático pedagógicas no prazo, o acúmulo de atividades durante o ano letivo, material didático deficitário, dificuldade de se comunicar por escrito, dentre outras apresentadas neste estudo. Na tabela 83 avaliamos o grau de estímulo que o aluno apresenta para continuar seus estudos no Sistema UAB/UFAL.

Tabela 83 - Avaliação do estímulo que o aluno possui para continuar seus estudos no Sistema UAB/UFAL X Sujeito Pedagógico

Avaliação	Curso UAB/UFAL					Total
	PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
Desestimulado ⁽¹⁾	18%	9%	24%	22%	10%	17%
Estimulado parcialmente	29%	18%	38%	31%	41%	32%
Estimulado ⁽²⁾	53%	73%	38%	46%	49%	51%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: O Autor (2011). (1) Agrupamento das variáveis (totalmente desestimulado e desestimulado). (2) Agrupamento das variáveis (totalmente estimulado e estimulado).

Dentre os alunos, 17% informaram que estão desestimulados ou totalmente desestimulados a continuarem seus estudos no Sistema UAB/UFAL. Tal constatação pode servir como parâmetro de avaliação institucional para que o Sistema UAB/UFAL crie estratégias e políticas educacionais que possibilitem diminuir essa proporção de alunos, porque esse desestímulo pode conduzir futuramente a problemas como o alto nível de reprovação e a evasão. Dentre os alunos que informaram estar desestimulados, constatamos a maior proporção dentre os cursos de FÍS (24%) e a menor proporção os de MAT (18%). Os indícios, com base nos dados apresentados, são: a insatisfação de 49% dos alunos relacionada aos planos de disciplina (tabela 49); 50% dos alunos avaliam que alguns aspectos institucionais do Sistema UAB/UFAL são insatisfatórios (tabela 50), por exemplo, a qualidade de acesso e navegação no *Moodle*; 44% sentem-se à vontade para solicitar

constantemente orientações de aprendizagem relacionadas à disciplina e ao professor (tabela 73), 37% avaliam o material didático como insatisfatório (tabela 74). Estudo de Pinto (2010) sobre evasão, no curso piloto ofertado pela UFAL na modalidade a distância atribui a motivos endógenos às IPES as causas que levam o aluno a evadir em cursos da modalidade a distância. Em concordância com o autor acima citado, constatamos até aqui que a maioria das avaliações insatisfatórias sobre o Sistema UAB/UFAL está mais relacionada a problemas vinculados à IPES do que a problemas relacionados a questões pessoais dos alunos, mas analisaremos mais adiante os índices de motivação e desmotivação do aluno do Sistema UAB/UFAL referentes a aspectos institucionais e pessoais. Pela análise da tabela 73, afirmamos que parte significativa dos alunos está em efetiva desmotivação em relação ao seu curso. Confirmamos essa afirmação com a soma dos alunos que já estão desestimulados e totalmente desestimulados (17%) ou parcialmente estimulados (32%) a continuarem seus estudos no Sistema UAB/UFAL, totalizando um expressivo percentual de 49%.

Finalizando a análise dos **Aspectos de Aprendizagem** dos alunos do Sistema UAB/UFAL, concluímos que 34% informam nunca utilizar textos de outros autores sem citar a referida fonte teórica, porém 67% consideram nunca utilizar plágios no desenvolvimento das suas atividades pedagógicas; 96% informam que possuem problemas com a disponibilidade de tempo para reflexão acadêmica e 55% não dispõem de tempo regular para realizar seus estudos; 37% avaliam que o material didático atende insatisfatoriamente às suas necessidades de formação; 29% utilizam o intervalo de 20h às 00h para esclarecer suas dúvidas junto aos formadores por meio do *Moodle* e 28% realizam essa consulta, em média, duas vezes na semana. Com relação ao processo de comunicação por escrito, embora o aluno se autoavaliar positivamente, os formadores avaliam que esse aluno apresenta um processo de comunicação escrita insatisfatório para um aluno do ensino superior referente à coerência textual, bem como uma alta dificuldade de se adequar à norma culta da escrita, de apresentar uma coerência dialógica e coesão textual em relação à sua comunicação utilizando a escrita para se comunicar nos espaços de interações, bem como na realização das avaliações. Além disso, 48% dos alunos desconhecem o significado do padrão de *netiqueta* ou estilo/normas de comunicação que devem ser acordados antes de se estabelecer o processo de interação e aprendizagem no AVA; para 64% dos alunos a quantidade de atividades solicitadas nos materiais didáticos é muito grande; 60% avaliam que a quantidade de interações solicitadas pelos formadores nas disciplinas é muito grande; 70% avaliam que a quantidade de interações e leituras solicitadas pelos formadores ao mesmo tempo e em diversas disciplinas é grande;

69% avaliam que a quantidade de atividades solicitadas para postagem como trabalhos de pesquisa e resumos é grande; e 69% discordam que estudar na EAD seja mais fácil do que na modalidade presencial, porém 51% dos alunos avaliam que estão estimulados ou totalmente estimulados em continuar seus estudos no Sistema UAB/UFAL.

5.14. Aspecto Educacional

Neste aspecto, identificamos quais os fatores motivadores e desmotivadores que o aluno do Sistema UAB vem percebendo em sua formação. A identificação dos fatores motivacionais pode ser um dos indicadores do nível de satisfação do aluno, contribuindo para minimizar o alto índice de diferença entre vaga ocupada e ociosa no Sistema, o que permitirá, além de reduzir os custos operacionais, também aumentar a quantidade de formandos por ano, o que contribuirá para a diminuição da deficiência de profissionais qualificados em Alagoas, principalmente nas escolas de ensino básico nas diversas áreas de conhecimento. Na tabela 84, apresentamos os cinco principais fatores motivacionais que levaram o aluno a realizar um curso na modalidade a distância.

Tabela 84– Os cinco principais fatores motivacionais que levaram o aluno a realizar um curso na modalidade a distância

Fator motivacional	Total
Motivação pela área do conhecimento escolhida para a formação superior	71%
Objetivos pessoais	60%
Desenvolvimento de habilidades	52%
Desafio pessoal	49%
Desejo de autonomia	37%

Fonte: O Autor (2011).

Os fatores mobilizados na tabela 84 representam os 05 (cinco) principais fatores motivacionais mais citados pelos alunos, de um universo de 18 (dezoito) que eles citaram. Esses principais fatores assim se distribuem: motivação pela área do conhecimento escolhida para a formação superior (71%), objetivos pessoais (60%), desenvolvimento de habilidades (52%), desafio pessoal (49%) e desejo de autonomia (37%). A tabela 85 apresenta os cinco principais fatores desmotivacionais que podem levar o aluno a desistir do seu curso.

Tabela 85– Os cinco principais fatores desmotivacionais que fariam o aluno desistir dos estudos no Sistema UAB/UFAL

Categorias	Curso UAB/UFAL					Total
	PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
Não soube responder	1%	4%	0%	3%	0%	1%
Nada	12%	14%	16%	4%	5%	10%
Pessoais	40%	50%	30%	41%	43%	40%
Institucionais	39%	32%	35%	37%	39%	38%
Pessoais e Institucionais	8%	0%	19%	15%	13%	11%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: O Autor (2011).

A tabela 85 apresenta os resultados com relação ao questionamento feito ao aluno sobre os principais fatores desmotivacionais que o fariam desistir de seus estudos na modalidade a distância. Para uma melhor compreensão, adotamos o agrupamento das respostas de acordo com as categorias apresentadas por Pinto (2010), com o objetivo de identificar como esses fatores desmotivadores se distribuem, particularmente aqueles endógenos à IPES, diretamente ligados às condições de estudo nos seus mais diversos aspectos, como infraestrutura física e tecnológica, qualidade do curso, qualidade da gestão, relação institucional IPES e aluno, aprendizagem, interação. Partindo dessa compreensão, agrupamos as respostas dos alunos de acordo com as seguintes categorias: a) não soube responder - corresponde ao grupo de alunos que explicitaram textualmente não ter uma resposta para essa questão; b) nada - corresponde ao grupo de alunos que explicitaram textualmente que até o momento nada o fazia desistir de concluir seu curso; c) pessoais (fatores exógenos (PINTO, 2010)) - corresponde ao grupo de alunos que explicitaram textualmente que apenas motivos pessoais o fariam desistir de concluir seu curso; dentre esses fatores, os mais citados foram família, saúde, trabalho, disponibilidade de tempo; d) institucionais (fatores endógenos (PINTO, 2010)) - corresponde ao grupo de alunos que explicitaram textualmente que apenas motivos institucionais, portanto aqueles diretamente relacionados às condições oferecidas pela IPES para que o aluno possa realizar seu estudo, o fariam desistir de concluir seu curso. Dentre esses fatores endógenos, foram os mais citados desorganização do curso e da gestão do mesmo, despreparo dos gestores, despreparo dos formadores, falta de interação entre os alunos, descompromisso da IPES com os alunos, problemas de acesso ao Sistema acadêmico, ao AVA e ao conteúdo disponibilizado no AVA, falta de informações sobre a situação do aluno no curso, demora na conclusão das atividades, falta de interação dos professores com os alunos, falta de recursos didáticos diferentes do texto, sobrecarga de informações, dificuldade de acesso (qualidade do transporte oferecido pelo município) ao pólo, atraso na entrega das notas e das respostas dos

formadores às dúvidas dos alunos, dificuldade de compreensão do material didático, dentre outros.

Para 40% dos alunos, são fatores desmotivadores os relacionados a questões pessoais; para 38% são os fatores relacionados às condições oferecidas pela IPES e para 11% ambos os fatores citados acima podem levá-lo a desistir de realizar seus estudos na modalidade a distância. Essa constatação pode indicar possíveis correções por parte da IPES com o objetivo de traçar uma política de EAD institucional que dirima essas possíveis falhas, pois, como a pergunta no questionário (Aspecto Educacional, Questão 2, Apêndice C) foi aberta, 38% dos alunos aproveitaram para externar seus descontentamentos com a realidade do curso no qual estão matriculados. Portanto, se medidas corretivas não forem adotadas de maneira urgente, existe uma grande possibilidade de aumentar a evasão dos cursos, pois, embora os fatores pessoais “exógenos” sejam maioria, os fatores institucionais “endógenos” aparecem de forma significativa na desmotivação do aluno. A grande possibilidade de evasão pode aumentar significativamente o custo e a manutenção do Sistema para a sociedade brasileira. A tabela 86 apresenta os cinco principais fatores motivacionais que podem levar o aluno a permanecer no curso.

Tabela 86– Os cinco principais fatores motivacionais que fariam o aluno continuar seus estudos no Sistema UAB/UFAL

Categorias	Curso UAB/UFAL					Total
	PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
Não soube responder	0%	0%	0%	2%	0%	1%
Pessoais	83%	73%	89%	81%	67%	79%
Institucionais	14%	27%	8%	15%	30%	18%
Pessoais e Institucionais	3%	0%	3%	2%	3%	2%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: O Autor (2011).

A tabela 86 apresenta os resultados com relação ao questionamento feito ao aluno sobre os principais fatores motivacionais que o faria continuar seus estudos na modalidade a distância. O agrupamento das respostas nas categorias apresentadas na tabela 86 seguiu os mesmos critérios apresentados no agrupamento das categorias da tabela 85. Para 79% dos alunos, são os fatores motivacionais relacionados a questões pessoais, para 18% são os fatores relacionados às condições oferecidas pela IPES e para 2% são ambos os fatores que podem levá-lo a continuar seus estudos na modalidade a distância. Dentre as questões pessoais, destacamos possuir um curso superior, confiança na modalidade a distância, desejo pelo conhecimento, poder estudar sem sair de casa, crescimento pessoal, profissional e financeiro,

desenvolvimento de habilidades pessoais e profissionais, desenvolver a autoconfiança e a autonomia pessoal e profissional e flexibilidade no horário para realizar os estudos. Dentre as questões institucionais, destacamos o preparo profissional dos formadores, a localização do pólo na cidade na qual o aluno reside, a qualidade do curso, o comprometimento da gestão do curso com os alunos, o compromisso da IPES com os alunos, o aumento de aulas presenciais, o aumento da qualidade dos tutores, a correção de erros existentes no Sistema acadêmico e no AVA, a eficiência do curso, a estrutura do curso, a estrutura pedagógica, a falta de opções de cursos presenciais na região, a transparência e atenção na relação IPES e aluno, incentivo ao professor e melhor organização dos momentos presenciais como motivadores para o aluno continuar seus estudos na modalidade a distância.

De acordo com a tabela 85 e 86, embora 38% dos alunos informem que as condições oferecidas pelas IPES seja um fator desmotivador, apenas 18% avaliam que se a IPES oferecer as condições necessárias seria um fator motivacional necessário ao estímulo de sua permanência nos estudos por meio da modalidade a distância, pois a maioria (79%) avalia que, embora existam problemas relacionados à desmotivação, são os fatores motivacionais pessoais que se sobressaem aos desmotivadores.

Constatamos, com base nas tabelas 84, 85 e 86 que os fatores motivacionais que levam um aluno a estudar por meio da modalidade a distância não são os mesmos que o fariam continuar ou desistir de realizar seus estudos por meio dessa modalidade. A tabela 87 apresenta o intervalo de horas mais utilizadas pelos alunos para acessar o *Moodle* e verifica qual o intervalo de tempo que esse aluno reserva para interagir com os formadores com relação ao esclarecimento de suas dúvidas conceituais.

Tabela 87– Intervalo de horas utilizadas pelos alunos para acessar no Moodle X Intervalo de horas utilizadas pelos alunos para interagir no Moodle X Sujeito Pedagógico UAB/UFAL

Intervalo de tempo utilizado pelo aluno para acessar o <i>Moodle</i>		Aluno Total
Menor frequência(1)	Sub-total (A)	30%
	das 00h às 4h da manhã	1%
	das 4h às 8h da manhã	0%
	das 8 h às 12h da manhã	38%
	das 12h às 16h da tarde	18%
	das 16h às 20h da noite	4%
	das 20h às 00h da noite	8%
	Qualquer horário	9%
	Depende das atividades de estudo solicitadas	22%

Intervalo de tempo utilizado pelo aluno para acessar o <i>Moodle</i>		Aluno Total
Maior frequência (2)	Sub-total (B)	70%
	das 00h às 4h da manhã	0%
	Intervalo de tempo utilizado pelo aluno para os esclarecimentos de dúvidas junto aos formadores	0%
	das 4h às 8h da manhã	3%
	das 8 h às 12h da manhã	3%
	das 12h às 16h da tarde	12%
	das 16h às 20h da noite	38%
	das 20h às 00h da noite	17%
	Qualquer horário	27%
	Depende das atividades de estudo solicitadas	27%
Total	Sub-total (A) + Sub-total (B)	100%

Fonte: O Autor (2011). (1) Os intervalos pesquisados foram das 00h às 4h da manhã; das 4h às 8h da manhã; das 8 h às 12h da manhã; das 12h às 16h da tarde. (2) Os intervalos pesquisados foram das 16h às 20h da noite e das 20h à 00h da noite.

A tabela 87 apresenta os resultados triangulados pela categoria: a) intervalo de tempo utilizado pelo aluno para acessar o *Moodle*; e b) intervalo de tempo utilizado por ele para realizar os esclarecimentos de suas dúvidas junto aos formadores.

Os dados desta tabela possibilitaram ampliar a identificação do perfil do aluno do Sistema UAB/UFAL, uma vez que conhecer os intervalos de horários mais utilizados pelos alunos para acessar o AVA contribuirá para que no momento de formular as atividades pedagógicas ou de comunicação entre a coordenação do curso e os alunos, sejam priorizadas essas ações com mais intensidade dentro dos intervalos de tempo constatados no nosso estudo. Como existe uma quantidade maior de alunos acessando o AVA em períodos específicos, existe uma maior probabilidade de o formador ou gestor estarem presentes virtualmente para atender às demandas educacionais que por ventura os alunos possam ter.

Dentre os alunos do Sistema UAB/UFAL, 30% acessam o *Moodle* entre as 00h00min até às 16h00min e dentre esses, 38% têm o intervalo das 08h00min às 12h00min para também realizar os esclarecimentos de suas dúvidas junto aos formadores. Outros 22% informam que acessam em outros horários dependendo das atividades de estudo solicitadas. A maioria, 70% dos alunos, acessa o *Moodle* entre as 16h00min e 00h00min e, dentre esses, a maior quantidade (53%) dos alunos acessa após as 20h00min. Dentre os 70% dos alunos que usam o intervalo das 16h00min a 00h00min para acessar o *Moodle*, 38% optam pelo intervalo das 20h00min a 00h00min para também realizar os esclarecimentos de suas dúvidas junto aos formadores; outros 27% informam que, dentre o referido intervalo de acesso, utilizam outros horários, dependendo das atividades de estudo solicitadas.

A tabela 88 apresenta os resultados com relação à sobrecarga de atividades constatada pelo aluno e a capacidade deste em se autoavaliar que consegue gerenciar seus estudos de forma eficaz e eficiente, verificando se a relação entre essas duas categorias é significativa no caso dos alunos do Sistema UAB/UFAL e o grau de associação entre as categorias.

Tabela 88 – Sobrecarga de atividades pedagógicas X Gerenciamento do tempo de estudo

Categorias	Gerencia de forma eficaz e eficiente seu tempo de estudo?		Total	
	Não	Sim		
Possui sobrecarga de atividades pedagógicas	Não	38,4%	55,5%	49,5%
	Sim	61,6%	44,5%	50,5%
Total		100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: O Autor (2011). Qui-Quadrado = 7, 510; Fi = -0,163; sig. = 0,006;

A constatação da tabela 88 pode contribuir no momento em que os coordenadores de cursos planejem as atividades pedagógicas e administrativas de um novo ano letivo, pois as categorias “sobrecarga de atividades pedagógicas” e “gerenciamento eficaz e eficiente do tempo de estudo” podem estar significativamente relacionadas a habilidades pessoais, como disciplina, organização, autonomia, comprometimento, dentre outras. Neste estudo, inicialmente analisamos se essas duas categorias apresentam uma relação significativa entre elas e seu grau de associação. Em estudos posteriores, caso seja constatado existir significância e associação entre as duas categorias analisadas, poderemos realizar outros levantamentos com o objetivo de verificar essa significância e associação com relação às habilidades pessoais acima citadas.

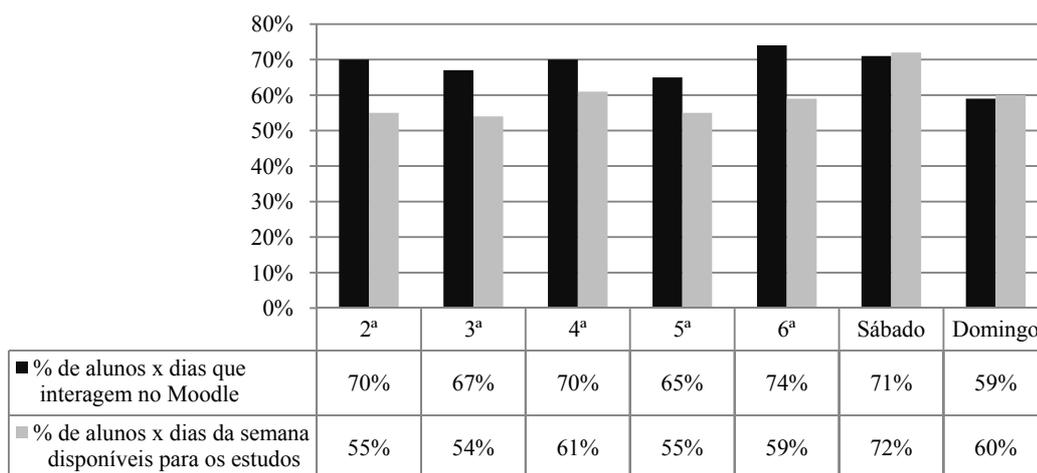
Ao testarmos as duas variáveis, constatamos que o resultado do Qui-Quadrado foi de 7,510, e estatisticamente apresentou um resultado significativo de 0,006, ou seja, a probabilidade de erro é de 6 casos em mil. Isso significa que há uma associação de dependência entre as duas variáveis. Essa associação, porém, é fraca, pois apresentou um resultado de -0,163. Neste caso, constatamos que se a sobrecarga de atividades pedagógicas for reduzida, mais eficaz e eficiente será o gerenciamento do tempo de estudo pelo aluno. Dentre a maioria que considera ter sobrecarga de atividades pedagógicas no seu curso (participação em fóruns, leitura de textos, dentre outros) 61% não consegue gerenciar seu tempo de estudo de forma eficiente e eficaz. A maioria dos alunos do Sistema UAB/UFAL trabalha e o grande desafio para os gestores e formadores é encontrar a proporção mais adequada de atividades pedagógicas para a disponibilidade de tempo que os alunos relatam possuir sem, no entanto, prejudicar a sua formação acadêmica. A tabela 89 apresenta se o aluno avalia possuir um fácil acesso ao *Moodle* para realizar seus estudos.

Tabela 89 – Facilidade de acesso ao Moodle X Curso UAB/UFAL

Tem fácil acesso ao Moodle?	Curso UAB/UFAL					Total
	PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
Não	18%	0%	11%	15%	12%	14%
Sim	82%	100%	89%	85%	88%	86%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: O Autor (2011).

Como o acesso à internet é uma tecnologia fundamental e intrinsecamente necessária para a realização dos estudos que se concretizam por meio da modalidade a distância no início da primeira década do século 21, perguntamos aos alunos do Sistema UAB/UFAL qual a facilidade de acesso que eles constatarem relacionado à Internet, em especial ao AVA no qual realizam seus estudos. Uma minoria (14%) relatou encontrar dificuldade de acesso ao AVA; dentre as principais dificuldades apresentadas pelo aluno, destacamos: a lentidão da internet; instabilidade de conexão à Internet da região, instabilidade que, segundo os relatos, acontecem tanto na capital como no interior; acessibilidade não permanente e frequentes problemas técnicos relacionados ao Moodle. O gráfico 2 apresenta a distribuição dos alunos durante a semana como relação ao dia em que mais acontecem interações no Moodle e compara com a distribuição dos alunos com relação ao dia que disponibilizam para os estudos no AVA.

Gráfico 2 – Dias da semana que o aluno interage no Moodle X Dias da semana disponibilizados pelo aluno para os estudos no Moodle

Fonte: O Autor (2011).

Segundo o gráfico 2, a maioria (72%) dos alunos informa que o dia que eles mais dispõem de tempo para seus estudos é o sábado. Os encontros presenciais do Sistema UAB/UFAL ocorrem nesse dia da semana, em geral dois turnos, portanto, o tempo de interação no AVA não é muito grande, a menos que o aluno não participe das aulas, o que seria prejudicial. A

visualização do gráfico também permite constatar que é durante o fim de semana que a relação dia disponível para o estudo e dia em que interage no *Moodle* é mais equitativa.

Para analisar se há uma dependência ou independência entre as categorias dias de interação e dias disponíveis para os estudos no *Moodle*, e se existe relação com o fato do aluno trabalhar ou não, utilizamos o teste do Qui-Quadrado e constatamos que em nenhuma das duas situações, seja a que o aluno exerce atividade de trabalho X dias disponíveis pelo aluno para interagir no *Moodle*, ou o aluno exerce atividade de trabalho X dias disponíveis pelo aluno para os estudos, o teste apresentou resultados significativos. Essa constatação permite concluir que, independentemente de o aluno trabalhar ou não, em nada interfere na opção do dia que o aluno escolhe ou para interagir no *Moodle* ou para estudar. A tabela 90 apresenta se o aluno sente-se preparado para estudar na modalidade a distância.

Tabela 90 – Sente-se preparado para estudar na EAD X Curso UAB/UFAL

Está preparado para estudar na EAD?	Curso UAB/UFAL					Total_1
	PED	MAT	FÍS	SI	ADMP	
Ainda não conheço o suficiente para avaliar	0%	0%	0%	0%	2%	0%
Não sei informar	1%	0%	0%	4%	0%	1%
Discordo	26%	14%	49%	28%	23%	28%
Concordo parcialmente	40%	41%	35%	41%	44%	41%
Concordo	33%	45%	16%	28%	31%	30%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: O Autor (2011).

Na tabela 90, embora o aluno esteja realizando um curso na modalidade a distância, apenas 30% (total_1) sentem-se preparados para estudar por meio dessa modalidade de ensino. A EAD é uma modalidade que vem justamente atender a uma demanda da população que não tem acesso ao ensino superior por vários motivos, dentre os quais residência distante da capital, ausência de IES na região onde reside, pouca disponibilidade de tempo para os estudos e a maioria trabalhar entre dois e três turnos. Diante dessas e outras dificuldades que o aluno enfrenta durante seu processo formativo, muitos (69%), por não terem outras opções, terminam escolhendo a modalidade a distância para realizar sua formação superior, embora não concordem ou concordem parcialmente estarem preparados para realizar seus estudos nessa modalidade de educação. Essa constatação reforça o compromisso social dos pesquisadores em desenvolver soluções educacionais presenciais e online que contribuam para que esse aluno possa se sentir preparado para realizar seus estudos por meio da modalidade a distância, pois devemos pensar contrariamente a Litto (FOLHA ONLINE, 2004), ao afirmar que “EAD não é para todos”. Acreditamos que é, sim, para todos, pois

entendemos que a educação é inclusiva e não excludente, ou seja, caso o aluno não apresente um perfil esperado para estudar na EAD, é extremamente necessário que a IPES ofereça as condições para que o aluno possa realizar seus estudos com a qualidade esperada.

Finalizando a análise do **Aspecto Educacional** dos alunos do Sistema UAB/UFAL, concluímos que, dentre os fatores motivacionais que fizeram o aluno realizar seu curso por meio da modalidade a distância, 71% informaram ser motivados pela escolha da área do conhecimento para sua formação, 60% por objetivos pessoais, 52% para desenvolverem suas habilidades, 49% por um desafio pessoal e 37% por desejarem possuir autonomia; dentre os fatores desmotivadores que o fariam desistir de seu curso no Sistema UAB/UFAL, 40% informaram ser consequência de algum problema pessoal, 38% por problemas institucionais, que, segundo os alunos, são problemas vivenciados nos cursos, e 11% consideram ser por ambos os problemas. Dentre os fatores motivacionais que o fariam continuar seus estudos no Sistema UAB/UFAL, 70% informaram ser consequência de uma motivação pessoal e apenas 18% informaram ser consequência de uma motivação institucional; 30% acessam o *Moodle* entre as 00h00min e as 16h00min e, dentre esses, 38% utilizam o horário entre as 08h00min e 12h00min para esclarecerem suas dúvidas com os formadores; 70% acessam o *Moodle* entre as 16h00min e as 00h00min e, dentre esses, 38% utilizam o horário entre as 20h00min e 00h00min para esclarecerem suas dúvidas com os formadores. A maioria dos alunos (61%) que considera ter sobrecarga de atividades pedagógicas no seu curso com relação, por exemplo, à participação em fóruns, leitura de textos, não consegue gerenciar seu tempo de estudo de forma eficiente e eficaz; 87% relatam possuir um fácil acesso ao *Moodle* para realizar seu curso com regularidade e, em média, 71% dos alunos utilizam o sábado como o principal dia para acessar o *Moodle* e realizar suas atividades pedagógicas e apenas 30% concordam estar preparados para estudar por meio da modalidade a distância.

5.15 Respondendo às hipóteses

Após constatação do perfil do aluno pertencente às turmas de 2007 e 2009 do Sistema UAB/UFAL, analisaremos as hipóteses deste estudo.

5.15.1 Hipótese I

A primeira hipótese a ser analisada é: As políticas de EAD são formuladas sem considerar as especificidades locais impactando na formulação de instrumentos institucionais deficitários.

Inicialmente, analisaremos a **variável 1** – as políticas de EAD são formuladas sem considerar as especificidades locais. Constatamos que as políticas de EAD devem considerar as especificidades e demandas das diferentes representações sociais do aluno e da sociedade em seus contextos – social, cultural e outros, tendo como finalidade proporcionar uma formação superior de qualidade, tendo a IPES dentro da estrutura do Estado brasileiro como o principal órgão público responsável pela implantação dessa política. Sabíamos que seria complexo perguntar diretamente ao aluno sobre como ele avaliaria a variável 1. Para solucionar esse problema e não correremos o risco de obter respostas não confiáveis, optamos por distribuir, na avaliação dos aspectos institucionais, categorias que nos permitissem compor essa variável. No Apêndice A, tabela 91, apresentamos as categorias que foram utilizadas para responder essa variável.

A constatação dos resultados referentes às categorias analisadas no Apêndice A, tabela 91, nos permitem afirmar que a variável 1, da hipótese I, foi confirmada, pois na média geral, a maioria (51%) dos alunos (total_2), avalia que as categorias que utilizamos para constatar se as políticas de EAD são formuladas sem considerar as especificidades locais são insatisfatórias.

Para analisarmos a **variável 2** – os instrumentos institucionais são formulados deficitariamente, consideramos que os instrumentos institucionais são a materialização das políticas de EAD por meio dos distintos suportes legais. No Apêndice A, tabela 92, apresentamos as categorias que foram utilizadas para responder a variável 2.

A constatação dos resultados referentes às categorias analisadas no Apêndice A, tabela 92, nos permite afirmar que a variável 2, da hipótese I, foi confirmada, pois na média geral, 42% dos alunos (total_2), avaliam que os instrumentos institucionais, como projetos de curso, de disciplinas, guia dos alunos e materiais didáticos são formulados insatisfatoriamente, portanto, são deficitários.

Analisadas as duas variáveis que compuseram a hipótese I, concluímos que a mesma foi confirmada, pois quando as políticas de EAD são formuladas sem considerar as especificidades locais, conseqüentemente os instrumentos institucionais também são formulados deficitariamente. Esta constatação reforça nossa tese de que, ao serem formuladas, as políticas de EAD devem ser personalizadas para atender às demandas regionais, considerando, entretanto, os princípios e normas gerais estabelecidos por uma política pública para a educação brasileira em seus diversos níveis e modalidades.

5.15.2 Hipótese II

A segunda hipótese a ser analisada é: o Sistema UAB/UFAL, ao considerar as condições oferecidas pelo setor público e privado relacionadas à utilização da internet e das TIC, pressupõe que o aluno possua as condições necessárias para realizar um curso na modalidade a distância.

Inicialmente, analisaremos a **variável 1** – os setores público e privado oferecem as condições relacionadas à utilização da internet. As condições de acesso à internet oferecidas pelo setor público e privado dizem respeito às condições infraestruturais e tecnológicas necessárias a esse acesso. Dentre as condições infraestruturais e tecnológicas, podemos citar a qualidade do espaço físico, condições dos laboratórios de informática, *lan house*, telecentros, infocentros, qualidade do serviço de internet prestado pelo serviço privado e a qualidade do acesso ao AVA. Para analisar essa variável, agrupamos as categorias referentes à análise dos aspectos infraestruturais e uma categoria correspondente ao aspecto educacional. No Apêndice A, tabela 93, apresentamos as categorias que foram utilizadas para responder a essa variável.

A constatação dos resultados referentes às categorias analisadas no Apêndice A, tabela 93, nos permite afirmar que a variável 1, da hipótese II, foi confirmada, de acordo com a avaliação de 59% dos alunos (total_2, tabela 93), de que os setores público e privado oferecem condições satisfatórias relacionadas à utilização da internet para que ele possa realizar seus estudos.

Analisaremos a **variável 2** - o aluno possui as condições necessárias para realizar um curso na modalidade a distância. As condições necessárias que o aluno deve possuir para realizar seus estudos estão relacionadas **às condições pessoais e tecnológicas que ele possui**

(tabela 94), como, por exemplo, a capacidade de autonomia, disciplina, organização, proatividade, disponibilidade de tempo, acesso à internet, domínio das habilidades inerentes ao uso das tecnologias utilizadas, **às condições tecnológicas oferecidas** (tabela 93), dentre essas citamos a qualidade do acesso à internet, e **às condições institucionais oferecidas** (tabela 91, 92 e 93), dentre as quais citamos o atendimento dos instrumentos institucionais as especificidades locais, a qualidade dos instrumentos institucionais e as condições infraestruturais disponibilizados pela IPES.

Para analisar a variável 2 da hipótese 2, agrupamos os totais referentes à análise das tabelas 91, 92, 93 e 94 (Apêndice A), as quais compuseram o total geral da tabela 95 a qual foi utilizada para responder a variável 2, da hipótese 2. A constatação dos resultados referentes ao resultado do total da tabela 95 (Apêndice A) permite-nos afirmar que a variável 2, da hipótese 2, foi refutada, porque, embora 46% dos alunos avaliem que as condições necessárias que ele possui para realizar seus estudos sejam satisfatórias, outros 39% avaliam que essas condições são insatisfatórias e 15% não souberam responder; portanto, ao somarmos os percentuais de 39% mais 15%, obteremos um total de 54% de alunos, correspondendo à maioria. Avaliamos também como insatisfatórias as condições necessárias que o aluno possui para realizar o curso. Para essa afirmação, adotamos como referência a constatação do perfil do aluno do Sistema UAB/UFAL apresentada neste estudo, como a de que 70% dos alunos avaliam que não estão preparados para estudar por meio da modalidade a distância (tabela 90), e a de que as atividades solicitadas por duas ou mais disciplinas acabam sendo desenvolvidas ao mesmo tempo pelos alunos, pois a organização dos cursos por módulos não tem apresentado a eficácia esperada (tabela 81), o que acaba impactando em várias questões como a quantidade de atividades solicitadas, processos de comunicação entre gestores, formadores e alunos insatisfatórios, qualidade dos tutores, qualidade do material didático ofertado, dentre outros.

A análise das duas variáveis que compuseram a hipótese II permite concluir que a mesma foi refutada, pois como a variável 1 (tabela 93), da hipótese II foi confirmada e a variável 2 (tabela 95) foi refutada, o resultado dessa argumentação é falso. Assim, embora os setores públicos e privados ofereçam as condições de utilização da internet e das tecnologias aos alunos do Sistema UAB/UAL de modo satisfatório, esse aluno não possui as condições necessárias para realizar seus estudos por meio da modalidade a distância, sejam essas condições relacionadas às condições pessoais que ele possui, às condições tecnológicas que

ele possui ou que lhes são oferecidas ou às condições institucionais que lhes são oferecidas para que possa realizar seus estudos de modo significativo e com a qualidade esperada por todos.

5.15.3 Hipótese III

A terceira hipótese a ser analisada é: Os alunos do Sistema UAB/UFAL idealizam que o seu curso na modalidade a distância será mais fácil e flexível que um curso na modalidade presencial, uma vez que poderão participar das aulas em qualquer tempo e em qualquer lugar, contudo, essa premissa se aplica com restrições em função dos encontros presenciais, que ocorrem aos finais de semana nos Pólos do Sistema UAB/UFAL.

Inicialmente, analisaremos a **variável 1** – o aluno pode participar das aulas em qualquer tempo e lugar. As condições de participação das aulas em qualquer tempo e lugar dizem respeito às condições relacionadas à disponibilidade de tempo para participar das aulas e de acessibilidade tecnológica. Dentre as condições relacionadas à disponibilidade de tempo, temos a quantidade de dias disponíveis para os estudos, quantidade de horas diárias e semanais destinadas ao estudo, ter acessibilidade ao *Moodle* para poder realizar suas interações, ter acesso à internet e a um computador para realizar seus estudos, o qual pode ser utilizado em mais de uma localidade. Para analisar essa variável, agrupamos as categorias referentes à análise de algumas categorias relacionadas aos aspectos educacionais e aos de interação. No Apêndice A, tabela 96, apresentamos as categorias que foram utilizadas para responder a essa variável.

A constatação dos resultados referentes às categorias analisadas no Apêndice A, tabela 96, nos permite afirmar que a variável 1, da hipótese III, está confirmada, de acordo com a avaliação de 56% dos alunos (total_2), de que os mesmos conseguem participar das aulas online em qualquer tempo e lugar.

Para analisarmos a **variável 2** – o aluno do Sistema UAB/UFAL idealiza que seu curso é mais fácil do que na modalidade presencial. Perguntamos diretamente ao aluno se ele idealiza que o curso na modalidade a distância é mais fácil do que no presencial. Essa facilidade está relacionada a várias possibilidades, dentre as quais a não necessidade de estar regularmente em uma sala de aula presencial, a possibilidade de entregar as atividades fora do prazo, deixando para depois o que poderia ser feito hoje, a possibilidade de estudar o assunto no

momento que lhe convir, participar das aulas online quando avaliar ser conveniente. No Apêndice A, tabela 97, apresentamos a categoria utilizada para responder essa variável.

A constatação dos resultados referentes à categoria analisada no Apêndice A, tabela 97, permite afirmar que a variável 2, da hipótese III, foi refutada, de acordo com a avaliação de 91% dos alunos (total_2), de que os mesmos não concordam que estudar na modalidade a distância é mais fácil do que na presencial.

Para analisarmos a **variável 3** – o aluno do Sistema UAB/UFAL idealiza que seu curso é mais flexível que na modalidade presencial, consideramos as condições referentes à flexibilidade, que estão relacionadas às condições de realização das atividades de interação solicitadas e a pergunta feita ao aluno questionava se os prazos e metas estabelecidos pelos formadores para a realização das tarefas são flexíveis. No Apêndice A, tabela 98, apresentamos as categorias que foram utilizadas para responder essa variável. A análise sobre se o aluno idealiza que o curso no Sistema UAB é mais flexível do que um curso na modalidade presencial foi constatada na hipótese III, variável 3.

A constatação dos resultados referentes à idealização do aluno frente à flexibilidade de estudar por meio da modalidade a distância em relação à modalidade presencial analisada no Apêndice A, tabela 98, permite afirmar que a variável 3, da hipótese III, foi confirmada.

Analisadas as três variáveis que compuseram a hipótese III, concluímos que a mesma foi refutada, pois como a variável 1 (tabela 96), da hipótese III foi confirmada, a variável 2 (tabela 97) da hipótese III foi refutada e a variável 3 (tabela 98) da hipótese III foi confirmada, o resultado dessa argumentação é falso. Assim, embora o aluno do Sistema UAB/UFAL avalie satisfatoriamente que pode realizar seus estudos em qualquer tempo e lugar de modo flexível, esse aluno não concorda que estudar na modalidade a distância seja mais fácil do que na presencial. Isso nos permite também constatar que o processo de universalização e democratização do ensino superior proposto pelo governo, quando analisado na perspectiva de uma maior facilidade de acesso aos estudos e flexibilidade com relação aos prazos acadêmicos necessários à formação, adotando como referência o perfil do aluno do Sistema UAB/UFAL, está sendo falho, na medida em que as condições infraestruturais, interacionais e de aprendizagem disponíveis no Sistema UAB/UFAL apresentam falhas, como identificamos em nosso estudo.

A análise do perfil do aluno do Sistema UAB/UFAL apresenta as constatações que levam esse aluno a avaliar que estudar na modalidade a distância não é mais fácil que na presencial. Essas constatações são referentes à avaliação que os alunos fazem dos instrumentos institucionais disponibilizados pelo Sistema UAB/UFAL, à dificuldade de se comunicar com a IPES para resolução de problemas tanto em nível administrativo, quanto acadêmico, devido à distância física da sede e dos formadores, à disponibilidade online de formadores para esclarecerem suas dúvidas relacionadas ao estudo, à dificuldade de acesso a espaços como biblioteca, à limitação de encontros presenciais apenas nos fins de semana, e aos problemas relacionados ao *Moodle*, como qualidade do acesso.

Assim, constatamos o perfil do aluno do Sistema UAB/UFAL e analisamos as hipóteses apresentadas. Respondendo ao objetivo geral deste estudo, que investigou se existe aproximação entre o perfil do aluno que está efetivamente matriculado no curso do Sistema UAB/UFAL e as condições institucionais por ele constatadas para realização desse curso. A resposta é que não constatamos existir, uma aproximação entre o perfil do aluno do Sistema UAB/UFAL e as condições institucionais oferecidas para que ele possa realizar seu curso com a qualidade de formação esperada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A implementação e institucionalização do Sistema UAB como uma das principais políticas de EAD nos motivou a investigar qual o perfil do aluno do Sistema UAB/UFAL. Buscamos analisar as condições de formação oferecidas aos alunos pela IPES como ampliação das oportunidades e possibilidades de acesso ao ensino superior propostas pelo governo brasileiro como consequência de um investimento na modalidade a distância e como implementação de uma política para educação. A política da educação que utiliza a modalidade a distância para ofertar ensino público superior se intensifica e se organiza a partir da promulgação da LDB 9394/96.

Verificamos que, muitas vezes, as políticas não passam de intenções, de ações sem articulação com outras agendas e sem projetos e programas consistentes. No caso do Sistema UAB/UFAL, esse só terá continuidade com sucesso, como um dos programas governamentais capazes de democratizar e expandir o acesso à educação superior pública no estado de Alagoas, e em especial no interior, se considerar nas formulações de seus instrumentos institucionais o perfil do sujeito para o qual ela está propondo uma formação com qualidade.

Quando nos referirmos à busca pelo acesso e qualidade do ensino, consideramos a necessária e basilar relação entre oportunidade e condições de formação educacional, na medida em que o direito ao acesso só se consubstancia na possibilidade efetiva das condições de formação educacional com qualidade, o que leva a defender que entender e tratar a educação como política pública e não social é fundamental à melhoria da sua efetiva qualidade.

Políticas são definidas para atender a um objetivo determinado. Neste estudo, consideramos este objetivo determinado como a formação que é oferecida no ensino superior na modalidade da EAD pelo Sistema UAB/UFAL, pois as políticas de EAD devem considerar as especificidades e demandas locais, bem como as diferentes representações sociais que compõem a população do estado de Alagoas.

Reafirmamos a constatação do estudo de Pallof e Pratt (2004), pois se o Sistema UAB/UFAL detectar quem é o aluno que ingressa na modalidade a distância e atender às condições necessárias de formação, considerando os aspectos analisados neste estudo, possivelmente facilitará a gestão do próprio Sistema, bem como aumentará a taxa de sucesso

dos cursos, diminuindo a distância entre a quantidade de vagas oferecidas no início e a quantidade de alunos que se formam ao final do curso.

O Sistema UAB/UFAL no estado de Alagoas vem atendendo às prerrogativas estabelecidas no artigo 1º do Decreto 5.800/06 com relação à política de formação de professores, democratização e expansão do acesso ao ensino superior, pois tem oferecido formação docente. Porém, deve considerar essas condições reais do perfil de seus alunos para minimizar as possíveis divergências constatadas neste estudo, uma vez que, para Simon *apud* Souza (2007, p.67), “a racionalidade dos decisores públicos é sempre limitada por problemas”. Esses problemas impactam na decisão das ações para implantação das políticas públicas. Dentre os problemas, destacamos: a) informação incompleta e imperfeita; b) tempo para tomada de decisões e c) autointeresses dos decisores públicos. Essas limitações chamam a atenção, em especial, para uma análise posterior das condições de implementação das políticas de EAD no âmbito do Sistema UAB/UFAL, pois o objetivo deste estudo deve não só responder cientificamente ao problema proposto, mas apresentar algumas soluções e informações que contribuam para a melhoria e o avanço da educação no Brasil.

A necessidade de proporcionar aos alunos da EAD condições efetivas ao desenvolvimento dos processos de formação restituirá aos grupos sociais majoritariamente excluídos o acesso efetivo aos direitos universais, como a educação. Essa educação pode ser ofertada por meio da modalidade a distância, na medida em que a disseminação dos pólos da UAB beneficiam todos aqueles residentes em áreas distantes dos grandes centros urbanos que desejarem acessar o ensino superior público.

Permitir o acesso ao ensino superior público é atender também à Portaria nº 1.081/08, que destaca como indicador exclusivo para EAD a avaliação dos itens: “efetividade na utilização dos mecanismos gerais de interação entre professores, alunos, tutores e tecnologias”. Para a referida portaria, a EAD, no contexto brasileiro, deve promover atividades educativas em lugares ou tempos diversos, o que torna a EAD uma política educacional muito importante para a formação dos brasileiros, pois permite que a parcela da população oriunda do ensino básico público e que mora distante das capitais também tenha a oportunidade de cursar o ensino superior, tendo como princípio constitucional a manutenção das igualdades de condições.

Os cursos e vagas ofertados na modalidade a distância pelo Sistema UAB/UFAL vêm crescendo, e esse incremento do número de vagas, de acordo com o INEP, justifica a necessidade de compreender quem é o aluno para o qual o governo vem formulando e implantando as políticas de EAD, pois desse entendimento surge a necessidade de se formular instrumentos institucionais adequados às demandas e necessidades desse aluno.

Em relação aos instrumentos institucionais, vale destacarmos a importância de se analisar os projetos pedagógicos dos cursos de graduação a distância, considerando que os mesmos devem ter especificidades em relação à proposta curricular, à organização do tempo, à estrutura, não podendo ser meras reproduções dos projetos de cursos presenciais.

O aumento do número de vagas oferecidas para a modalidade a distância reflete o comprometimento do governo com a democratização e universalização do acesso ao ensino superior, pois, mais de 60% dos alunos do Sistema UAB/UFAL são provenientes da escola pública e mais de 70% das famílias recebem menos de quatro salários mínimos. Esses dados reforçam informações apresentadas pelo Ministério do Desenvolvimento Social de que 51% da população do Estado é atendido pelo programa Bolsa Família e (Corrigir pois fica parecendo que são dados do MDS e não são meus!) mais de 71% dos alunos do Sistema UAB/UFAL são oriundos de outras localidades fora da capital do estado de Alagoas e, dentre esses, 97% são do interior do estado e os 3% restantes são representantes dos estados da BA, SE e PE.

Embora essa universalização ou expansão esteja quantitativamente se efetivando, a mesma acontece na lógica do capital que norteia a sociedade ocidental e a política de governo adotada no Brasil, pois existem aqueles que defendem que a EAD não é para todos, o que nos leva a concluir que o ensino superior público no país também não é para todos. Defendemos que a educação seja para todos, entretanto as condições devem ser oferecidas para que o aluno possa realizar seus estudos com qualidade, para que não haja a política da inclusão excludente⁴⁸. A inclusão excludente acontece quando a política de governo garante o acesso a educação sem apresentar a manutenção das garantias da qualidade desse acesso, como as condições infraestruturais, institucionais, tecnológicas e educacionais necessárias a formação.

⁴⁸ Bourdieu e Champagne (2001) abordam essa discussão chamando esse fenômeno de “exclusão branda”.

Com a conclusão deste estudo, afirmamos que as condições reais para que o aluno possa estudar na modalidade a distância passam a ser conhecidas e sistematizadas, o que possibilitará ao Sistema UAB/UFAL atender à demanda de formação de sua sociedade. A identificação e a consideração do perfil desse sujeito pedagógico contribuirão sobremaneira à formulação de políticas de EAD mais adequadas às realidades do Brasil e de Alagoas, pois essa política irá considerar que esses alunos estão basicamente do interior, que em si já apresenta todas as dificuldades de acesso a vários aspectos analisados neste estudo, como a velocidade de acesso à Internet – para apenas 45% dos alunos é acima de 256kbps. Em relação à avaliação do Aspecto Profissional, a maioria dos alunos que exercem algum tipo de atividade de trabalho formal ou informal e 59,58% dos alunos relatam que o trabalho não interfere nos estudos. Esse aspecto está relacionado à organização didática e curricular dos cursos, e sinaliza que, para a maioria dos alunos, embora trabalhem dois e até três turnos, o trabalho não tem sido empecilho para os investimentos nos estudos.

O aluno, ao realizar sua formação por meio da modalidade a distância, deve se comprometer em conciliar seu tempo de estudo com seu tempo destinado ao trabalho e a família. Esse comprometimento garantirá o mínimo de qualidade e condições de estudo esperadas para uma formação educacional e essas condições devem ser definidas e garantidas pela instituição formadora. Para atender às demandas do nosso contexto específico, deve-se formular instrumentos institucionais personalizados à realidade da formação no ensino superior e mais especificamente à formação na modalidade a distância proposta para o aluno.

Compreender a qualidade ontológica do aluno é considerá-lo como sujeito ativo no processo de definição dos instrumentos institucionais para que se possa efetivamente alcançar uma educação superior de qualidade, independentemente da modalidade escolhida. Este estudo buscou compreender o perfil do aluno numa abordagem para além da perspectiva socioeconômica, pois analisamos outros aspectos, como disponibilidade de tempo para os estudos, acesso a algumas tecnologias e a falta familiarização e de habilidade em utilizá-la, entre outros, e de que forma se refletem na educação, em especial na EAD.

Nesse sentido, identificamos que a maioria apresenta um baixo hábito cultural de leitura e escrita e que não existe diferença desse hábito entre os alunos dos cursos de bacharelado e licenciatura. Conhecer esse perfil não significa engessar o processo formativo, mas encontrar maneiras de oferecer com qualidade, com garantia de condições, uma formação a partir dos sujeitos pedagógicos que efetivamente se tem. Destaca-se, por exemplo, o fato de os alunos da

EAD serem impedidos de sequer pleitearem a participação em programas institucionais como o PIBID, o PIBIC e o PIBIT, quando esses programas seriam fundamentais para desenvolver, dentre outras capacidades, a prática de leitura e escrita dos mesmos.

Algumas ações devem ser pensadas também com relação à problemática da autoria na era da mobilidade, que se constitui num problema de base metodológica e ética da formação acadêmica do sujeito. Dentre o perfil do aluno do Sistema UAB/UFAL constatamos que o aluno não tem clareza em relação ao que é ou não um plágio e quais suas implicações legais. Consideramos que a falta dessa clareza seja reflexo da falta de orientações destinadas a esse sujeito desde sua formação básica e não decorrente de um processo de leitura e escrita deficiente. Testes estatísticos realizados com os dados deste estudo não apresentaram significância para afirmar que seja reflexo de práticas de leitura e escrita insatisfatórias para um aluno do ensino superior. Indicamos ainda a necessidade de um maior investimento na formação dos formadores para que possam, de fato, orientar os estudos desse aluno.

Embora a modalidade a distância seja subsidiada pelo uso das TIC e caracterizada pela flexibilidade e adaptação ao perfil dos alunos do século XXI, constatamos que os prazos acadêmicos para essa modalidade seguem os mesmos padrões estabelecidos à modalidade presencial, como prazo de conclusão de cursos, vínculos às disciplinas, pois os cursos a distância seguem os mesmos calendários letivos e semestrais dos cursos presenciais, dentre outras questões. Sugerimos mudanças significativas nos instrumentos institucionais para que atendam aos interesses personalizados do aluno e, como consequência, o da personalização de uma política pública (e não social) de EAD.

Respondendo à pergunta inicial sobre qual o perfil do aluno que efetivamente vem desenvolvendo seus estudos regularmente no Sistema UAB/UFAL e as condições institucionais por ele percebidas para realização desse curso, a partir dos dados coletados, analisados pelas triangulações das respostas dos formadores, gestores e alunos, bem como na análise dos planos de curso e observações de campo e análise das hipóteses, constatamos que, embora tenhamos identificado alguns pontos de concordância, no geral, foram constatados mais distanciamentos do que aproximações em relação às condições institucionais oferecidas pelo Sistema UAB/UFAL para a formação em nível superior desses alunos em relação aos aspectos infraestruturais, institucionais, de interação, de aprendizagem e educacionais.

A formação em EAD não pode ser concebida como um elemento isolado e ser ofertada de modo arbitrária, pois as IES poderiam perseguir a qualidade de formação proposta pelas mesmas, de modo que considerem o sujeito pedagógico ao qual está ofertando a formação e atenda aos interesses e necessidades do estado no qual ela se insere. Sugerimos, para isso, a implementação da prática anual das coletas dos aspectos dos alunos que acessam o Sistema UAB/UFAL. Apenas desse modo poderemos construir uma base de dados sólida que permitirá uma maior generalização do perfil desse aluno e acompanhar a evolução do próprio sistema por meio de um conjunto estatístico denominado “série histórica”. Outra maneira de garantir o acompanhamento efetivo da formação oferecida é o comprometimento do Sistema UAB/UFAL com um processo permanente de avaliação institucional, que busque uma análise crítica de todos os seus âmbitos de atuação, instrumentos institucionais e sujeitos pedagógicos. Essa avaliação deve estar pautada no compromisso com a qualidade da formação e não na perspectiva meritocrática e classificatória que atualmente têm os programas de avaliação nacionais (MONTEIRO, 2009).

Registramos ser positivo que, de algum modo, os objetivos do Decreto 5.800/06, como a oferta de cursos para a formação de professores da rede básica e a ampliação do acesso à educação superior pública, estão sendo cumpridos, o que é um avanço em se tratando de educação brasileira, que historicamente vem sendo tratada sem a devida responsabilidade pelos decisores públicos reduzindo-a à problemática da eficácia econômica e desconsiderando as necessidades de plena educação.

Este estudo deve ser entendido e utilizado como uma análise da realidade pesquisada no universo do Sistema UAB/UFAL, relativo aos dados dos alunos das turmas de 2007 e 2009, servindo como indicador de novos estudos.

As características que um aluno deve possuir para ser bem-sucedido nos seus estudos na EAD diferem em grau de importância e significação dentre os diferentes sujeitos pedagógicos desta pesquisa (alunos, formadores e gestores). Embora os alunos se autoavaliem capazes de sistematizar seus estudos ao interagir no AVA, na avaliação dos gestores e formadores essa competência aparece em menor ênfase. Da mesma maneira, embora a maioria dos alunos se considere “autodidata”, “automotivada”, “proativa”, “extrovertida”, “disciplinada” e “organizada”, na avaliação dos gestores e formadores essas características aparecem em menor proporção.

Com referência aos pólos, cabe à IPES o papel do gerenciamento acadêmico formativo, mas não de provisão e administração, o que a torna “refém” de uma infraestrutura que pode ser deficitária, decorrente do descaso dos gestores municipais, estaduais e/ou distritais, para com a educação.

Para responder ao objetivo deste estudo, que buscou investigar se existe aproximação entre o perfil do aluno que está efetivamente matriculado no curso do Sistema UAB/UFAL e as condições institucionais por ele constatadas para realização desse curso, inicialmente fora necessário constatar qual o perfil desse aluno e, para isso, investigamos dentre os doze aspectos analisados como se constitui tal perfil. Para constatar quais as condições infraestruturais oferecidas pela IPES, consideramos particularmente os aspectos institucionais, interacionais, de aprendizagem e educacionais e obtivemos a constatação dessas condições.

Este estudo ressaltou a necessidade de um planejamento e aperfeiçoamento de um projeto institucional para EAD que propicie aos seus alunos e aos cursos do Sistema UAB/UFAL condições efetivas ao seu desenvolvimento dos processos formativos e para a oferta de uma educação com qualidade, respectivamente. Esperar que esse sujeito, ao ingressar em um curso na EAD em seu primeiro ano de atividade, possa desenvolver autonomia, comprometimento e familiaridade à tecnologia e atender minimamente às propostas pedagógicas dos cursos, é desconsiderar a própria constatação de qual perfil de aluno as políticas de EAD devem adotar como referência.

A política educacional do governo Lula nos seus dois mandatos está contribuindo para minimizar as distâncias relacionadas ao acesso da sociedade mais carente à formação no ensino superior, pois identificamos que o perfil da maioria dos alunos do Sistema UAB/UFAL é oriundo da escola pública e de famílias com baixa escolaridade e renda, conforme dados apresentados. Este estudo não mensurou a qualidade dessa inclusão e sua influência no processo formativo; trouxe indicações de natureza exploratória. Vislumbramos futuras pesquisas decorrentes das análises dos dados presentes neste estudo:

- o acesso possibilitado pelo Sistema UAB/UFAL aos alunos se reflete na mesma proporção que a qualidade da educação?
- o aumento de vagas decorrente na EAD está relacionado a fatores como a ampliação do acesso TIC pela população, à popularização da modalidade a distância pela mídia e à criação de políticas de EAD?

- a formação acadêmica dos pais influencia no estímulo e na colaboração direta do processo formativo do aluno que cursa a EAD?
- o aluno da EAD, ao estudar predominantemente em um ambiente fora do espaço físico da universidade, apresenta o mesmo desempenho de aprendizagem daquele que estuda na modalidade presencial?
- os significados e as representações simbólicas no campo da linguística e do discurso apresentam concepções diferenciadas para cada um dos sujeitos pedagógicos, seja ele aluno, formador ou gestor com relação às características “ser estudioso” e “ser pesquisador” como uma das que contribuem para que um aluno seja bem-sucedido ao estudar na EAD?
- os formadores procuram avaliar se os seus planos de curso e de tutoria consideram as condições necessárias à realização do curso por parte dos alunos na modalidade a distância?
- a menor interferência do trabalho – em relação à variável “falta de tempo para os estudos” relatada pelos alunos, no processo de estudo do aluno da EAD está sendo diretamente considerada quando os formadores formulam os seus planos de disciplina (plano de curso) e/ou de tutoria?
- a largura de banda de internet disponibilizada ao Sistema UAB/UFAL é compatível com a demanda, com o uso de recursos online e com as necessidades de formação contidas nos seus instrumentos institucionais?
- a admissão e qualificação continuada do quadro de formadores do Sistema UAB/UFAL é resultante da política de EAD implementada e/ou formulada pela instituição?
- o Sistema UAB/UFAL formula e implementa políticas personalizadas de EAD com o objetivo de minimizar cada vez mais a quantidade de formadores que se consideram iniciantes com relação ao uso das TIC no processo formativo?
- o processo de ensino-aprendizagem que estimula o desenvolvimento de metodologias, processos didáticos e/ou modelos informacionais no âmbito da EAD é prejudicado em consequência de uma interface e usabilidade deficientes do AVA?
- as interações referentes às discussões teóricas trabalhadas nos fóruns online das disciplinas acontecem com a qualidade e a quantidade esperada pelo formador?

- os formadores são acessíveis aos alunos com relação ao processo comunicativo relacionado ao esclarecimento de dúvidas decorrentes do conteúdo trabalhado nas disciplinas?
- os materiais didáticos online e impressos dos cursos do Sistema UAB/UFAL estão adaptados aos portadores de necessidades especiais?
- o aluno, ao ingressar no ensino superior, já conhece o significado ético e metodológico do que é considerado plágio e quais as consequências desse ato ilícito?
- a apropriação do uso das TIC (computador, internet e telefonia móvel) pelos alunos aumenta o resultado qualitativo da avaliação do conteúdo estudado em relação aos alunos que não têm acesso?
- há discrepâncias nas notas com relação às avaliações online realizadas pelos tutores e às presenças realizadas pelos professores?

Concluimos nosso estudo constatando que não há uma aproximação entre o perfil do aluno do Sistema UAB/UFAL e as condições institucionais oferecidas para que ele possa realizar seu curso com qualidade. Essa constatação é decorrente da identificação do perfil do aluno e da análise das hipóteses aqui apresentada. Tal constatação conduz a outra investigação mais profunda relacionada ao modo qualitativo como a modalidade a distância pública vem sendo implementada como uma política educacional, pois é notório que quantitativamente o governo vem atendendo satisfatoriamente a sua proposta de universalização e democratização do ensino superior, de acordo com as condições que aqui apresentamos. Caso o Sistema UAB/UFAL não forneça as condições necessárias a essa universalização e democratização da educação com a qualidade esperada, há grandes chances de estar replicando as mesmas práticas e vícios já conhecidos que a modalidade presencial possui, refletindo na qualidade da formação, em especial daqueles que optam por um curso de licenciatura, pois lembremos que, dentre os objetivos do Sistema UAB, esse é prioritário.

REFERÊNCIAS

ABBAD, G; CARVALHO, R. S; ZERBINI, T. Evasão em curso via internet: explorando variáveis explicativas. **RAE electron**. [online]. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/raeel/v5n2/v5n2a08.pdf>>. Acesso em: 03 jan. 2010.

ALMEIDA, M. E. **Tecnologia e educação a distância**: abordagens e contribuições dos ambientes digitais e interativos de aprendizagem. ANPED, 2003. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/26/trabalhos/mariaelizabethalmeida.rtf>>. Acesso em: 17 set. 2010.

ALMEIDA, M. G. A educação a distância e a formação de professores em Alagoas. In: MALUF, S. D. **A prática pedagógica e questão**. Maceió: Catavento, 2000b.

_____. **Educação a distância**: uma alternativa para a formação de professores? 200. f. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) -. Universidade Federal da Paraíba, 2000a.

ALVES, J. R. A história da EAD no Brasil. In: FORMIGA, M; LITTO, F. M. (Org.). **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009, p. 9-13.

_____. Os aspectos controversos sobre a existência de uma política nacional para a educação a distância no Brasil. **Jornal da Educação**. a. 11, n. 65, jan. 2006.

ALVES-MAZZOTTI, A. J. Usos e abusos dos estudos de caso. **Cad. Pesquisa**. São Paulo, v. 36, n. 129, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742006000300007&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 10 set. 2008.

ANDES. As novas faces da reforma universitária do governo Lula e os impactos do PDE sobre a educação superior (ANDES). Associação Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior. **Cadernos ANDES**: n. 25 (2007). Disponível em: <<http://www.aduftrj.org.br/observatorio/wp-content/uploads/2009/07/Caderno25.pdf>>. Acesso em: 06 jul. 2010.

ARETIO, L. G. **De la educación a distancia a la educación virtual**. Barcelona: UROPES, 2007.

_____. **La educación a distancia**: de la teoría a la práctica. Barcelona: Ariel, 2006.

_____.; et al. **Concepción y tendencias de la educación a distancia en américa latina**. Madrid: Centro de Altos Estudios Universitarios de la OEI, 2009.

AZEVEDO, J. M. **A educação como política pública**. São Paulo: Autores Associados: 1997.

BARCIA, R. M; et al. **Universidade virtual**: a experiência da UFSC em programas de requalificação, capacitação, treinamento e formação a distância de mão-de-obra no cenário da economia globalizada. 1996. Disponível em: <<http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1065/967>>. Acesso em: 4 jan. 2010.

BELLONI, M. L. **Educação a distância**. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

BIELSCHOWSKY, C. E. Estudar pelo computador exige comprometimento e determina o aluno de sucesso. Entrevista. **Portal de Notícias Aprendaki.com.br**. Agosto de 2009. Disponível em: <http://www.aprendaki.com.br/entrevista_ver.asp?id=105>. Acesso em: 27 set. 2009.

BISQUERRA, R; SARRIERA, J. C; MARTINEZ, F. **Introdução à estatística**: enfoque informático com o pacote estatístico SPSS. Porto Alegre: ARTMED, 2004.

BONILLA, M. H. S; PRETTO, N. L. **Políticas brasileiras de educação e informática**. 2000. Disponível em: <<http://www.faced.ufba.br/~bonilla/politicas.htm>>. Acesso em: 7 set. 2009.

BOURDIEU, P; CHAMPAGNE, P. Os excluídos do interior. In: BOURDIEU, P. **Escritos de educação**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

BRASIL. **Lei nº 9394**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm>. Acesso em: 20 dez. 2009.

_____. **O que é ProInfo?** 1997a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=236&Itemid=86>. Acesso em: 15 jan. 2010.

_____. **Histórico Proformação**. 1997b. Disponível em: <<http://proformacao.proinfo.mec.gov.br/historico.asp>>. Acesso em: 14 jan. 2010.

_____. **Portaria Ministerial nº 301**. 1998a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/port301.pdf>>. Acesso em: 16 jan. 2010.

_____. **Decreto nº 2.494**. Revogado pelo Decreto nº 5.622. 1998b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/D2494.pdf>>. Acesso em: 15 jan. 2010.

_____. **Lei nº 9.610**. Altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais e dá outras providências, 1998c. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19610.htm>. Acesso em: 6 ago. 2008.

_____. **Decreto nº 2.561**. Revogado pelo Decreto nº 5.622. 1998d. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2561.htm>. Acesso em: 15 jan. 2010.

BRASIL. **Projeto Básico**. 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/projetoseacoes/unirede.pdf>>. Acesso em: 04 jan. 2010.

_____. **Resolução CNE/CES n.º 1**. 2001a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/CES0101.pdf>>. Acesso em: 8 set. 2009.

_____. **Plano Nacional de Educação**. 2001b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf>>. Acesso em: 26 jun. 2010.

_____. **Portaria Ministerial n.º 2.253/2001**. Revogada pela Portaria n.º 4.059/2004. 2001c. Disponível em: <<http://meclegis.mec.gov.br/documento/view/id/167>>. Acesso em: 7 set. 2009.

_____. **Lei n.º 10.172**. Plano Nacional de Educação (PNE). 2001d. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm>. Acesso em: 20 dez. 2009.

_____. **Portaria n.º 4.363**. 2004a. Disponível em: <<http://meclegis.mec.gov.br/documento/view/id/62>>. Acesso em: 17 set. 2009.

_____. **Portaria n.º 4.361**. 2004b. Disponível em: <<http://meclegis.mec.gov.br/documento/view/id/169>>. Acesso em: 18 set. 2009.

_____. **Portaria n.º 4.059**. 2004c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/nova/acs_portaria4059.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2010.

_____. **Portaria N.º 3.643**. Revogada pela Portaria n.º 1.028 de 15 de maio de 2006. 2004d. Disponível em: <<http://meclegis.mec.gov.br/documento/view/id/171>>. Acesso em: 15 set. 2009.

_____. **Portaria n.º 2051**. 2004e. Disponível em: <<http://meclegis.mec.gov.br/documento/view/id/32>>. Acesso em: 12 set. 2009.

_____. **Portaria n.º 1180**. 2004f. Disponível em: <<http://meclegis.mec.gov.br/documento/view/id/61>>. Acesso em: 10 set. 2009.

_____. **Lei n.º 10.861**. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior SINAES. 2004g. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/Lei/L10.861.htm>. Acesso em: 5 maio 2010.

_____. **Decreto n.º 5.626**. 2005a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm>. Acesso em: 19 set. 2009.

BRASIL. **Decreto Lei nº 5.622**. Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394/1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDBEN). 2005b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm>. Acesso em: 13 set. 2008.

_____. **Pró-Licenciatura**: propostas conceituais e metodológicas. Anexo III. 2005c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/proli_an3.pdf>. Acesso em: 04 jan. 2010.

_____. **ProInfo** Programa Nacional de Informática na Educação. 2006a. Disponível em: <<http://www.inclusaodigital.gov.br/links-outros-programas/proinfo-programa-nacional-de-informatica-na-educacao>>. Acesso em: 16 jan. 2010.

_____. **Decreto n.º 5.773**. 2006b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/Decreto/D5773.htm>. Acesso em: 4 jan. 2010.

_____. **Decreto Lei nº 5.800**. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil UAB. 2006c. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5.800.htm>. Acesso em: 11 set. 2008.

_____. **Decreto nº 6.303**. 2007a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6303.htm>. Acesso em: 24 set. 2009.

_____. **Decreto nº 6.096**. 2007b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm>. Acesso em: 3 jan. 2010.

_____. **Portaria Normativa nº 2**. Dispõe sobre os procedimentos de regulação e avaliação da educação superior na modalidade a distância. 2007c. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/download/superior/institucional/Portaria%20Normativa%20MEC%20n%C2%BA%20de%2010.01.2007.pdf>>. Acesso em: 04 jan. 2010.

_____. Referenciais de qualidade para educação superior a distância. **Ministério da Educação, Secretaria de Educação a Distância**. 2007d. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>>. Acesso em: 26 de janeiro 2010.

_____. **O que é UAB**. 2007e. Disponível em: <http://www.uab.mec.gov.br/conteudo.php?co_pagina=20&tipo_pagina=1>. Acesso em: 12 nov. 2009.

_____. **Universidade Aberta integrará educação básica e superior**. Ministério da Educação e Cultura. 2007f. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=7577>. Acesso em: 3 jan. 2010.

BRASIL. **Sistema Universidade Aberta do Brasil UAB**. 2007g. Disponível em: <http://www.uab.mec.gov.br/conteudo.php?co_pagina=32&tipo_pagina=1>. Acesso em: 11 set. 2008.

_____. **Resolução nº 1**. 2007h. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces001_07.pdf>. Acesso em: 22 set. 2009.

_____. **Como funciona o Sistema UAB**. 2007i. Disponível em: <http://uab.mec.gov.br/conteudo.php?co_pagina=32&tipo_pagina=1>. Acesso em: 06 jan. 2010.

_____. **Histórico da UniRede**. 2008a. Disponível em: <http://www.unirede.br/index.php?option=com_content&view=article&id=43:historico&catid=34:quem-somos&Itemid=43>. Acesso em: 4 set. 2009.

_____. **Portaria nº 1.081**. 2008b. Disponível em: <<http://meclegis.mec.gov.br/documento/view/id/23>>. Acesso em: 27 set. 2009.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Acordo de cooperação técnica Nº 001/ 2009**. Acordo celebrado entre o Ministério de Educação, por intermédio da Coordenação de Aperfeiçoamento de pessoal de Nível Superior, e o estado de Alagoas, objetivando a mutua cooperação técnica operacional entre as partes, com vistas à implantação do primeiro, destinado a atender a demanda por formação superior das redes públicas de ensino estadual e municipais. Ministério da Educação e Cultura. 2009a.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Decreto nº 6.755**. 2009b. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/servicos/sala-de-imprensa/36-noticias/2864-pre-inscricoes-para-o-plano-nacional-de-formacao-ja-podem-ser-feitas>>. Acesso em: 27 ago. 2009.

_____. **Programas e ações**. 2009c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12502&Itemid=823>. Acesso em: 03 jan. 2009.

_____. **Plano Nacional de Formação de Professores**. 2009d. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13583:plano-nacional-de-formacao-dos-professores-da-educacao-basica&catid=195:seb-educacao-basica&Itemid=970>. Acesso em: 23 jun. 2010.

_____. **O Perfil do Aluno da UAB/UnB**. 2009e. Disponível em: <<http://www.uab.unb.br/index.php/institucional/perfil-do-aluno>>. Acesso em: 16 nov. 2009.

_____. **Mídias na Educação**. 2009f. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12333>. Acesso em: 04 jan. 2010.

_____. **Cursos a distância contribuem para formação de professores**. 2009g. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13688:cursos-a-distancia-contribuem-para-formacao-de-professores&catid=210>. Acesso em: 03 mar 2010.

BRASIL. **UAB quer cem mil alunos em 2009**. 2009h. Disponível em: <http://redecomunicadores.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=1591&catid=14:ultimos-textos&Itemid=240>. Acesso em: 03 jan. 2010.

_____. **Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica**. 2009i. Disponível em: <<http://www.cfh.ufsc.br/Plano%20Nacional%20de%20Formacao%20de%20Professores%20da%20Educacao%20Basica.pdf>>. Acesso em: 15 jan. 2010.

_____. **Pró-Licenciatura**: apresentação, 2009j. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12349&Itemid=708>. Acesso em: 16 jan. 2010.

_____. **Decreto n. 6.755**. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências, 2009l. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6755.htm>. Acesso em: 18 jan. 2010.

_____. **Sinopses Estatísticas da Educação Superior**: Graduação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), versão preliminar publicada em 27 nov. 2009. 2009m. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/sinopse>>. Acesso em: 28 fev. 2010.

_____. **IDEB - resultados e metas**. 2009n. Disponível em: <<http://sistemasideb.inep.gov.br/resultado>>. Acesso em: 29 fev. 2010.

_____. **Entenda melhor o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB)**. MEC TV. 2010a. Disponível em: <http://tv.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=index.php?option=com_content&view=article&id=108>. Acesso em: 12 jun. 2010.

_____. **Exemplo de Pólo de EAD**. S.d. Disponível em: <<http://mecsrv70.mec.gov.br/webuab/polo.php>>. Acesso em: 03 fev. 2010.

_____. **MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO SOCIAL E COMBATE À FOME. MDS em número**. 2010b. Disponível em: <<http://aplicacoes.mds.gov.br/sagi/ascom/index.php?cut=aHR0cDovL2FwbGljYWNvZXMuYWRzLmdvdi5ici9zYWdpL2FzY29tL2dlcmFyL2luZGV4LnBocA==&def=v>>. Acesso em: 09 set. 2010.

BRASILPHP.NET. **Criptografia MD5 no PHP**. Disponível em: <<http://www.brasilphp.net/2010/01/20/criptografia-md5-no-php/>>. Acesso em: 2 jan. 2011.

BUCCI, M. P. O conceito de políticas públicas em direito. In: BUCCI, M. P. (Org.). **Políticas públicas**: reflexões sobre o conceito jurídico. São Paulo: Saraiva, 2006.

CAMARA, A. Análise do perfil do de aluno de licenciatura em matemática de um curso a distância. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 15., Belo Horizonte, 2010. **Anais**. Belo Horizonte, 2010.

CAPELLINI, V. L. et al. Perfil e avaliação dos participantes de um curso de formação continuada em práticas educacionais inclusivas na modalidade a distância. In: **Anais do In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO**, 15., Belo Horizonte, 2010. **Anais**. Belo Horizonte, 2010.

CAPES. COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Edital nº 1**. Chamada pública para seleção de pólos municipais de apoio presencial e de cursos superiores de instituições federais de ensino superior na modalidade de educação a distância para o Sistema Universidade Aberta do Brasil -UAB. 2005. Disponível em: <http://www.uab.capes.gov.br/images/stories/downloads/editais/editaluab1.pdf>>. Acesso em: 7 maio 2009.

_____. **Memória da Pós-Graduação da Universidade Federal de Mato Grosso UFMT**. 2006a. Disponível em:

<http://servicos.capes.gov.br/arquivos/avaliacao/estudos/dados1/2006/50001019/038/2006_038_50001019001P8_Proposta.pdf>. Acesso em: 12 set. 2009.

_____. **Edital nº 1**. 2ª chamada pública para seleção de pólos municipais de apoio presencial e de cursos superiores de instituições de ensino superior na modalidade de educação a distância para o Sistema Universidade Aberta do Brasil UAB. 2006b. Disponível em: <<http://www.uab.capes.gov.br/images/stories/downloads/editais/editaluab2.pdf>>. Acesso em: 7 maio 2009.

_____. **Estudantes**. 2007. Disponível em:

http://www.uab.capes.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=42%3Aestudantes-&catid=11%3Aconteudo&Itemid=20>. Acesso em: 29 jul. 2010.

_____. **Resolução nº 49**. CAPES. Estabelece orientações e diretrizes para o apoio financeiro às instituições de ensino participantes do Sistema UAB. 2009a. Disponível em: <http://www.uab.capes.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=72:resolucao-no-49-de-10-de-setembro-de-2009&catid=15:resolucoes&Itemid=47>. Acesso em: 06 jan. 2010.

_____. **Acordo de cooperação técnica entre o Ministério da Educação e o Estado de Maceió referente ao Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica**: ofício DEB Nº 0114/2009/CAPES. 2009b. (Mimeo).

_____. **Plano prevê formação de 330 mil professores não graduados**. 2009c.

Disponível em: <http://www.capes.gov.br/servicos/sala-de-imprensa/36-noticias/2738-plano-preve-formacao-de-330-mil-professores-nao-graduados>>. Acesso em: 03 jan. 2010.

_____. **Resumos relativos a teses e dissertações defendidas a partir de 1987**. 2010a. Disponível em: <<http://servicos.capes.gov.br/capesdw/>>. Acesso em: 03 jan. 2010.

CAPES. COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Proposta do Programa**. 2010b. Disponível em:

<http://conteudoweb.capes.gov.br/conteudoweb/CadernoAvaliacaoServlet?acao=filtroArquivo&ano=2008&codigo_ies=ufal&area=0>. Acesso em: 30 jul. 2010.

_____. **Legislação**. 2010c. Disponível em:

http://www.uab.capes.gov.br/index.php?option=com_content&view=section&id=4&Itemid=5>. Acesso em: 10 jun. 2010

_____. **Ofício circular nº 9**: supervisão dos pólos SEED. 2010d. (Mimeo).

CARDOSO, F. H. **Discurso de despedida do Senado Federal**: filosofia e diretrizes de governo. 1994. Disponível em disponível em:

<https://www.planalto.gov.br/publi_04/colecao/desped.htm>. Acesso em: 25 maio 2009.

CERVI, M. L.; TORRES, J. C. Políticas curriculares e formação de professores: o ensino de pedagogia na modalidade a distância. **Revista e-Curriculum**. São Paulo: v. 4, n. 2., jun. 2009. Disponível em: <<http://www.pucsp.br/ecurriculum>>. Acesso em: 28 ago. 2009.

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias da informação e da comunicação no Brasil**: TIC domicílios e TIC empresas 2008. 2. ed. São Paulo, 2009.

CORREIA, C. R. **Avaliação da programação das rádios educativas universitárias**: contribuição e potencial educativo. Monografia. 2008. f. (Especialização em Educação a Distância) - Universidade de Brasília, Brasília (DF), 2008.

COSTA, C. J.; PIMENTEL, N. M. O Sistema Universidade Aberta do Brasil na consolidação da oferta de cursos superiores a distância no Brasil. **ETD Educação Temática Digital**, Campinas, v.10, n.2, p.71-90, jun. 2009. Disponível em:

<<http://www.fae.unicamp.br/etd/viewarticle.php?id=516&layout=abstract>>. Acesso em: 15 nov. 2009.

COSTA, M. L. F. Políticas públicas para o ensino superior a distância: limites e possibilidades. In. CONGRESSO ONLINE OBSERVATORIO PARA LA

CIBERSOCIEDAD : **Conocimiento abierto, sociedad libre**, 3., 2006. Disponível em:

<<http://www.cibersociedad.net/congres2006/gts/comunicacio.php?id=374>>. Acesso em: 9 jan. 2010.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativos, quantitativos e mistos. Porto Alegre: ARTMED, 2007.

CUNHA, L. A. Desenvolvimento desigual e combinado no ensino superior: Estado e mercado. **Educação e Sociedade** [online]. v. 25, n. 88, p. 795-817, 2004. ISSN 0101-7330. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v25n88/a08v2588.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2009.

CURY, C. R ; et al. **Medo à liberdade e compromisso democrático**: LDBEN e Plano Nacional de Educação. São Paulo: Editora do Brasil, 1997.

DANCEY, C. P; REIDY, J. **Estatística sem matemática para psicologia**: usando SPSS para Windows. Porto Alegre: BOOKMAN, 2006.

DÂNGELO, N. Ouvindo o Brasil: o ensino de história pelo rádio décadas de 1930/40. São Paulo: **Revista Brasileira de História**, v. 18, n. 35, 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-01881998000200009>. Acesso em: 8 ago. 2009.

DEL BIANCO, N. R. Aprendizagem por rádio. In: FORMIGA, M; LITTO, F. M. (Org.). **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

DOMINGUES, J. M. Reflexividade, individualismo e modernidade. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 17, n. 49, Jun. 2002 Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69092002000200005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 10 out. 2010

FAGNANI, E. Avaliação do ponto de vista do gasto e financiamento das políticas públicas. In: RICO, M. (Org.). **Avaliação de políticas sociais**: uma questão em debate. São Paulo: Cortez, 2007, p. 119-130.

FARIA, E. T. (Org.). **Educação presencial e virtual**: espaços complementares essenciais na escola e na empresa. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006. Disponível em: <http://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=NmknO_wgdvMC&oi=fnd&pg=PA15&dq=universaliza%C3%A7%C3%A3o+%2Bdemocratiza%C3%A7%C3%A3o+%2B+EAD&ots=qBiFhLrfcE&sig=B7-t8_q-zbVKRtcHHsfQ27OOLik#v=onepage&q=universaliza%C3%A7%C3%A3o%20%2B%20democratiza%C3%A7%C3%A3o%20%20%2B%20EAD&f=false>. Acesso em: 2 jan. 2011.

FÁVERO, O. (Org.). **A educação nas Constituintes Brasileiras 1823-1998**. Campinas: Autores associados, 2005.

FIELD, A. **Descobrimo a estatística usando SPSS**. Porto Alegre: ARTMED, 2009.

FILATRO, A. A construção de um ambiente pedagógico. **Revista Dirigida EAD**. n. 6, p. 53, out. 2009. Disponível em: <<http://www.revistadirigida.com.br/eds/ed7/paginas/pdf/p53.pdf>>. Acesso em: 3 out. 2009.

_____, A. **Design instrucional contextualizado**. São Paulo: SENAC, 2004.

_____, A. **Design instrucional na prática**. São Paulo: Pearson, 2008.

FLORÊNCIO, S. R. **Projeto Telecurso 2000 e a qualificação do “novo” trabalhador**. 2003. f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

FOLHA ONLINE. **Aluno de ensino a distância deve ser disciplinado e independente**: entrevista de Frederic Michael Litto concedida à Folha online, outubro de 2004. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u16136.shtml>>. Acesso em: 02 nov. 2009.

GILIOLI, R. S. **Educação e cultura no rádio brasileiro**: concepções de radio escola em Roquette-Pinto. 2008. Tese (doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo (SP), 2008. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-18062008-164233/>>. Acesso em: 22 ago. 2009.

GNU-PSPP. **A program for Statistical analysis of sampled data**. Free Software Foundation, 2010. Disponível em: <<http://www.gnu.org/software/pspp/>>. Acesso em: 7 maio 2010.

GOMES, M. A. **Paulo Freire**: re-leitura para uma teoria da informática na educação. 2007. Disponível em: http://seminario-paulofreire.pbworks.com/f/texto_paulofreire_releitura_parateoria_pdf>. Acesso em: 3 dez. 2009.

_____. Reflexos da formação continuada do curso TV na escola e os desafios de hoje nas práticas pedagógicas dos professores cursistas. In: MERCADO, L. P. (Org.). **Práticas de formação de professores na educação a distância**. Maceió: EDUFAL, 2008, p. 149-182.

HADDAD, F. **Entrevista com Fernando Haddad**: 2006. Disponível em: <<http://www.universia.com.br/materia/materia.jsp?id=10774>>. Acesso em: 13 dez. 2009.

_____. **UAB em pauta**: 2005. Disponível em: <<http://www.universia.com.br/ead/materia.jsp?materia=9308>>. Acesso em: 11 nov. 2009.

HADDAD, S. (Org.). **Banco Mundial, OMC e FMI**: o impacto nas políticas educacionais. São Paulo: Cortez, 2008.

HAIR, Jr., J. F.; et al. **Análise multivariada de dados**. Porto Alegre: Bookman, 2009.

HENNING, R. H. **Sistema de avaliação adaptável ao perfil do aluno no ensino à distância**. 2008. Dissertação (Mestrado em Ciências da Computação) - Universidade Federal de Santa Catarina, 2008.

HENRIQUE, C. M. Perfil dos estudantes, motivações para a escolha do curso e relacionamento com os pressionais envolvidos no curso de pedagogia a distância UFSM/UAB. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 15., Belo Horizonte, 2010. **Anais**. Belo Horizonte, 2010.

IBGE **investiga a cultura nos municípios brasileiros**. 2007. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_visualiza.php?id_noticia=98>. Acesso em: 3 jul. 2010.

_____. **Revisão do projeto de pesquisa mensal de emprego**. 2010. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/indicadores/trabalhoerendimento/pme/pmemet3.shm>>. Acesso em: 5 jan. 2010.

ILLINOIS. **Online Network**: what makes a successful online student, 2000. Disponível em: <<http://www.ion.uillinois.edu/resources/tutorials/pedagogy/StudentProfile.asp>>. Acesso em: 4 nov. 2009.

JOHNSON, Steven. **Cultura da interface**. São Paulo: J. Zahar, 2001. 190 p.

KIPNIS, B. Educação superior a distância no Brasil: tendências e perspectivas. In: FORMIGA, M; LITTO, F. M. (Org.). **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009, p. 209-214.

LEMOS, A. Cibercultura e mobilidade: a era da conexão. **Razón y Palabra**, n. 41, 2004. Disponível em: <<http://www.facom.ufba.br/ciberpesquisa/andrelemos/cibermob.pdf>>. Acesso em: 07 set. 2008.

LEMOS, R. **Youtube**. Ronaldo Lemos no *Campus Party*, 12 de fev. de 2008. Formato: 425x344px. (3min40seg). Trecho (00h01min35seg-00h01min46seg). Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=KkRVBp_BMbE>. Acesso em: 14 ago. 2008. (Postado por Anacarmen).

LESSIG, L. **Free culture**. New York: Penguin, 2004.

LEVIN, J. **Estatística aplicada a ciências humanas**. São Paulo: Harper & Row do Brasil Ltda., 1978.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**. Rio de Janeiro, Vozes, 1997.

MANTOVANI, K. C; SCHIEL, D; BARREIRO, Á. C. **Analisando a aplicação da informática na Educação de Jovens e Adultos: é possível que a Informática contribua para a construção de modelos científicos em Eletricidade?** 2002. Disponível em: <<http://www.cdcc.sc.usp.br/bibli/home/MANTOVANI2002Analisando.pdf>>. Acesso em: 05 jan. 2010.

MEDEIROS, M. F; FARIA, E. T (Orgs.). **Educação a distância: cartografias pulsantes em movimento**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003.

MERCADO, L. P. (Org.). **Percursos na formação de professores com tecnologias da informação e comunicação na educação**. Maceió: EDUFAL, 2007.

_____. **Práticas de formação de professores**. Maceió: EDUFAL, 2008.

_____. Formação de professores em serviço: o curso de graduação em pedagogia a distância da UFAL. In: MERCADO, L. P; KULLOK, M. B. **Formação de professores: políticas e profissionalização**. Maceió: EDUFAL, 2004. p. 195-211.

MINAYO, M. C. , et al. Organização, processamento, análise e interpretação de dados: o desafio da triangulação. In: _____; _____; _____. (Orgs.). **Avaliação por triangulação de métodos: abordagem de programas sociais**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2005a. p.185-221.

_____. Métodos, técnica e relações em triangulação: o desafio da triangulação. In: MINAYO, M. C. S; ASSIS, S. G; SOUZA, E. R. (Orgs.). **Avaliação por triangulação de métodos: abordagem de programas sociais**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2005b. p.71-103.

MOORE, M. G; KEARSLEY, G. **Educação a distância: uma visão integrada**. São Paulo: Tomson Learning, 2007.

MORAN, J. M. **Os modelos educacionais na aprendizagem on-line**. 2008. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/modelos.htm#_ftnref1>. Acesso em: 13 nov. 2009.

NEVES, Y. P. **Evasão nos cursos a distância curso de extensão TV na escola e os desafios de hoje**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) - Universidade Federal de Alagoas, 2006.

NIELSEN, J; TAHIR, M. **Homepage usabilidade: 50 websites desconstruídos**. Rio de Janeiro: Campus, 2002.

OLIVEIRA, A. S; FUMES, N. L. F. Inclusão digital do professor universitário para atuar na educação online. In: MERCADO, L. P. (Org.). **Práticas de formação de professores da educação a distância**. Maceió: EDUFAL, 2008. p. 53-82.

OLIVEIRA, C. L; LIMA, J. G; MERCADO, L. P. Tutoria online programa de formação de professores em mídias na educação. In: MERCADO, L. P. (Org.). **Práticas de formação de professores da educação a distância**. Maceió: EDUFAL, 2008. P. 183-226.

PALHARES, R. Aprendizagem por correspondência. In: FORMIGA, M; LITTO, F. M. (Orgs.). **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p. 48-55.

PALLOFF, R. M; PRATT, K. **O aluno virtual: um guia para trabalhar com estudantes on-line**. Porto Alegre: ARTMED, 2004.

PAPELBAUM, D. **Internet como espaço de aprendizagem: um perfil de alunos de cursos on-line e suas práticas de navegação**. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) -. PUC-Rio, 2005.

PAULO, M. A. V. **Direito Administrativo descomplicado**. Niterói: IMPETUS, 2007.

PEIXOTO, J; CARVALO, R. M. A. Os desafios de um trabalho colaborativo. **Educativa**, Goiânia, v. 10, n. 2, p. 191-210, jul./dez. 2007. Disponível em: <<http://seer.ucg.br/index.php/educativa/article/download/459/381>>. Acesso em: 9 set. 2010.

PERES, A. L. **Um modelo de aferição de usabilidade dos diferentes personas em ambientes virtuais de aprendizagem no contexto da educação a distância baseado no estudo de caso UAB/UFAL**. 2009. Dissertação (Mestrado em Modelagem Computacional de Conhecimento) - Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2009.

PICANÇO, A. A. **Telecurso 2000 e o problema da educação em massa no Brasil**. In: REUNIÃO ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 25., Caxambu, 2002. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/25/excedentes25/alessandrapicancot16.rtf>>. Acesso em: 10 jan. 2010.

PIMENTA, E. S. **Direitos autorais**: estudos em homenagem a Otávio Afonso dos Santos. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2007.

PIMENTEL, F. S. C. **Interação on-line**: um desafio da tutoria. Alagoas: UFAL 2010. 110 f. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) - Universidade Federal de Alagoas. Maceió, 2010. Disponível em: <<http://fernandospimentel.blogspot.com/p/dissertacao.html>>. Acesso 13 set. 2010.

PINTO, I. M. B. **Evasão nos cursos na modalidade de educação a distância**: estudo de caso do Curso Piloto de Administração da UFAL/UAB. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) - Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2010.

PRESSMAN, Roger S. **Engenharia de software**. São Paulo: Makron Books, 1995. p.177-186.

QUEIROZ, D. M. **Mulheres no ensino superior no Brasil**. In: REUNIÃO ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 23., Caxambu, 2000. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/23/textos/0301t.PDF>>. Acesso em: 6 ago. 2010.

RISTOFF, D. 2,2 Milhões de brasileiros fizeram cursos a distância em 2007. **Folha Dirigida**: Caderno Especial de EAD, São Paulo, ago. 2008. (Mimeo).

ROQUETTE-PINTO, V. R. Roquette-Pinto, o rádio e o cinema educativos. **Revista USP**, São Paulo, n. 56, p. 10-15, dez./fev. 2002-2003. Disponível em: <<http://www.usp.br/revistausp/56/02-veraregina.pdf>>. Acesso em: 24 ago. 2009.

SANTOS, C. N. Do professor ao ciberprofessor do ensino superior na EAD: algumas aproximações. In: MERCADO, L. P. (Org.). **Fundamentos e práticas na educação a distância**. Maceió: EDUFAL, 2009. p.17-34.

_____. Propriedade e autoria na era da mobilidade. **E-spacio.uned.es**, 2010. Disponível em: <<http://e-spacio.uned.es/fez/view.php?pid=bibliuned:500063>>. Acesso em: 9 fev. 2010.

SANTOS, E. M. **Avaliação da influência dos estilos cognitivos no perfil do aluno de educação a distância**. 2007. Dissertação (Mestrado em Engenharia da Produção) – Universidade de São Paulo, 2007.

SANTOS, E; ALVES, L. (Org.). **Práticas pedagógicas e tecnologias digitais**. Rio de Janeiro: E-papers, 2006.

_____; SILVA, M; O desenho didático interativo na educação online. **Revista Iberoamericana de Educación**. n. 49, p. 267-287, 2009. Disponível em: <<http://www.rieoei.org/rie49a11.pdf>>. Acesso: 13 maio 2009.

SAVIANI, D. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. São Paulo: Autores Associados, 2007.

SCALLON, G. Avaliação formativa e psicologia cognitiva: correntes e tendências. In: GREGOIRE, J. (Org.). **Avaliando as Aprendizagens**: os aportes da psicologia cognitiva. Porto Alegre: ARTMED, 2000, p. 155-168.

SILVA, I. P; et al. Microblogs na educação. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE INFORMÁTICA EDUCATIVA, 11., Coimbra, 2009, (CD-Rom).

SILVA, M. (Org.). **Educação online**. São Paulo: Loyola, 2006.

_____. **Sala de aula interativa**: a educação presencial e a distância em sintonia com a era digital e com a cidadania. 2003. Disponível em:

<<http://www.saladeaulainterativa.pro.br/textos.htm>>. Acesso em: 15 de ago. 2008.

_____; SANTOS, O. (Org.). **Avaliação da aprendizagem em educação online**: fundamentos, interfaces e dispositivos, relatos de experiências. São Paulo: Loyola, 2006.

SOUZA, C. Estado da arte da pesquisa em políticas públicas. In: HOCHMAN, G.; et al (Org.). **Políticas públicas no Brasil**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2007. p. 65-86.

SPANHOL, F. J. Aspectos do gerenciamento de projetos em EAD. In: FORMIGA, M; LITTO, F. M. (Org.). **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p. 412-420.

TAKAHASHI, T. **Sociedade da informação no Brasil**: livro verde. Brasília: Ministério da Ciência e Tecnologia, 2000. Disponível em:

<http://www.mct.gov.br/upd_blob/0004/4809.zip>. Acesso em: 23 ago. 2009.

TAPARELLI, C. H. A evolução tecnológica do rádio. **Revista USP**. São Paulo, n.56, p. 16-21. Disponível em: <<http://www.usp.br/revistausp/56/03-carlos.pdf>>. Acesso em: 24 ago. 2009.

UFAL. UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. **Projeto pedagógico e estrutura curricular do regime acadêmico semestral do curso de Licenciatura em Física a distância**. 2006. (Mimeo)

_____. **Projeto político pedagógico de curso de Licenciatura em Matemática na modalidade à distância**. 2007a. (Mimeo).

_____. **Projeto político pedagógico do curso de Pedagogia na modalidade a distância**. 2007b. (Mimeo)

_____. **Projeto pedagógico do curso bacharelado em Administração Pública na modalidade a distância**. 2008. (Mimeo)

_____. Comissão Permanente do Vestibular (COPEVE). **Base de dados dos candidatos que realizaram o concurso do vestibular UAB/UFAL**. Maceió, 2009a.

_____. Comissão Permanente do Vestibular (COPEVE). **Concursos encerrados**. Maceió, 2009b. Disponível em: <<http://www.copeve.ufal.br/concursos/index.php>>. Acesso em: 23 set. 2009.

UFAL. UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. **Acordo de Cooperação Técnica nº 001/2009**. Maceió, 2009c. (Mimeo)

_____. **Projeto de curso de bacharelado em Sistema de Informação na modalidade a distância**. Maceió, [S.d]. (Mimeo).

UNESCO-UIS. **International standard classification of education**. 1997. Re-edition: 2006. Disponível em: <http://www.uis.unesco.org/TEMPLATE/pdf/isced/ISCED_A.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2010.

UNICAMP. UNIVERSIDADE DE CAMPINAS. **EAD: minicursos virtuais**: módulo 1: áudio e vídeo digital. Campinas, UNICAMP. Centro de computação, 2002. Disponível em: ,<http://www.ead.unicamp.br/minicurso/video/texto/Modulo1/mod001tela004.htm>>. Acesso em: 10 ago. 2010.

UOL. **FNDE define valor das bolsas em programas de formação**: 2007. Disponível em: <<http://aprendiz.uol.com.br/content/dromobresh.mmp>>. Acesso em: 20 dez. 2009.

VIANNEY, J.; et al. A universidade virtual no Brasil: os números do ensino superior a distância no país em 2002. **SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE UNIVERSIDADES VIRTUAIS NA AMÉRICA LATINA E CARIBE**. Quito: UNESCO, 2003. Disponível em: <http://www.portaldeensino.com.br/ead_historico.pdf>. Acesso em: 10 set. 2009.

YIN, R. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ZERO HORA. **O crescimento da educação a distância**, 2008. Disponível em: <<http://zerohora.clicrbs.com.br/zerohora/jsp/default2.jsp?uf=1&local=1&source=a1836509.xml&template=3898.dwt&edition=9712§ion=101>>. Acesso em: 7 jan. 2010.

APÊNDICES

APÊNDICE A

Tabela 91 – Categorias que compõe a variável 1, hipótese I: as políticas de EAD são formuladas sem considerar as especificidades locais.

Categorias utilizadas ⁽¹⁾		Avaliação dos alunos			Total
Código	Descrição	Insatisfatório	Satisfatório	Não respondeu	
A8_Q1_R5	Nível de conhecimento das orientações contidas no projeto pedagógico do seu curso.	58%	11%	31%	100%
A8_Q1_R6	Nível de conhecimento das orientações contidas no nos planos de disciplinas de seu curso.	54%	23%	23%	100%
A8_Q1_R10	Nível de conhecimento das orientações contidas no guia do aluno do seu curso.	49%	25%	26%	100%
A8_Q3_R1	O seu curso considera suas necessidades e condições culturais, sociais e econômicos, de modo:	45%	30%	25%	100%
A8_Q3_R2	O seu curso considera suas necessidades e condições de acesso as TIC na sua região, de modo:	49%	30%	21%	100%
A8_Q3_R3	O seu curso considera suas necessidades e condições trabalho e renda na sua região, de modo:	49%	24%	27%	100%
A8_Q3_R4	O seu curso considera suas necessidades e condições de formação na sua região, de modo:	48%	29%	23%	100%
A8_Q3_R5	O seu curso considera suas necessidades e condições de acesso aos acervos bibliográficos na sua região, de modo:	49%	21%	30%	100%
A8_Q3_R6	O seu curso considera suas necessidades e condições de acesso o pólo UAB/UFAL na sua região, de modo:	41%	44%	15%	100%
A8_Q1_R7	O seu curso considera as necessidades e condições de trabalho dos seus formadores, de modo:	46%	23%	31%	100%
A8_Q3_R8	O seu curso considera suas necessidades e condições de trabalho fora do ambiente escolar, de modo:	57%	24%	19%	100%
A8_Q3_R9	O seu curso considera suas necessidades e condições de estudo ao solicitar as atividades didáticas nas disciplinas, de modo:	58%	27%	15%	100%
A8_Q3_R10	O seu curso considera suas necessidades e condições de disponibilidade de tempo para os estudos, de modo:	55%	32%	13%	100%
Total_2		51%	26%	23%	100%

Fonte: O Autor (2011). Total_2 corresponde a proporção média dos alunos dentre as variáveis analisadas. (1) O código esta relacionado a questão existente no questionário do Aluno (Apêndice C), por exemplo, A8_Q1_R5 corresponde no referido questionário ao Aspecto Institucional, questão 1, categoria de análise 5.

Tabela 92 – Categorias que compõe a variável 2, hipótese I: os instrumentos institucionais são formulados deficitariamente.

Categorias utilizadas ⁽¹⁾		Avaliação dos alunos			Total
		Insatisfatório	Satisfatório	Não respondeu	
Código	Descrição				
A8_Q2_R5	Nível de esclarecimento das informações contidas no projeto pedagógico do seu curso.	49%	21%	30%	100%
A8_Q2_R6	Nível de esclarecimento das informações contidas nos planos de disciplinas de seu curso.	41%	44%	15%	100%
A8_Q2_R10	Nível de esclarecimento das informações contidas no guia do aluno do seu curso.	55%	32%	13%	100%
A8_Q4_R1	O projeto pedagógico do seu curso atende as suas necessidades de formação acadêmica, de modo:	28%	47%	25%	100%
A8_Q4_R2	O projeto pedagógico do seu curso atende as suas expectativas de formação acadêmica, de modo:	30%	48%	22%	100%
A8_Q4_R3	O projeto pedagógico do seu curso atende os seus objetivos de formação acadêmica, de modo:	27%	50%	23%	100%
A8_Q4_R4	O projeto pedagógico do seu curso atende a demanda de formação acadêmica no seu município, de modo:	34%	39%	27%	100%
A8_Q6_R1	Os planos de disciplinas do seu curso consideram sua dificuldade em acessar as TIC, de modo:	52%	29%	19%	100%
A8_Q6_R2	Os planos de disciplinas do seu curso consideram sua dificuldade em utilizar as TIC, de modo:	52%	30%	18%	100%
A8_Q6_R3	Os planos de disciplinas do seu curso consideram sua falta de tempo regular para os estudos, de modo:	59%	29%	12%	100%
A8_Q6_R4	Os planos de disciplinas do seu curso consideram o seu investimento econômico necessário para acessar as TIC, de modo:	52%	28%	20%	100%
A8_Q6_R5	Os planos de disciplinas do seu curso consideram suas necessidades de formação acadêmica, de modo:	42%	44%	14%	100%
A8_Q6_R6	Os planos de disciplinas do seu curso consideram suas expectativas de formação acadêmica, de modo:	42%	44%	14%	100%
A8_Q6_R7	Os planos de disciplinas do seu curso consideram seus objetivos de formação acadêmica, de modo:	33%	37%	30%	100%
A8_Q6_R8	Os planos de disciplinas do seu curso consideram a disponibilidade do acervo bibliográfico no seu pólo UA/UFAL, de modo:	44%	30%	26%	100%
A8_Q7_R1	Nível de clareza das informações contida nos planos de disciplinas do seu curso	36%	55%	9%	100%
A8_Q7_R2	Nível de clareza das informações contida nos planos de tutoria seu curso	39%	41%	20%	100%
A11_Q11_R1	Os materiais didáticos do seu curso estão em consonância com o projeto pedagógico do mesmo, de modo:	35%	38%	27%	100%
A11_Q11_R2	Os materiais didáticos do seu curso indicam as bibliografias complementares, de modo:	35%	57%	8%	100%
A11_Q11_R3	Os materiais didáticos do seu curso estão adaptados para portadores de necessidades especiais, de modo:	41%	15%	44%	100%
A11_Q11_R4	Os materiais didáticos do seu curso são atualizados adequados as ementas e bibliografias dos conteúdos propostos, de modo:	38%	41%	21%	100%
A11_Q11_R5	Os materiais didáticos do seu curso são articulados e complementados com recursos impressos, audiovisuais ou online, de modo:	54%	37%	9%	100%
A11_Q11_R6	Os materiais didáticos do seu curso propiciam uma abordagem interdisciplinar e contextualizada dos conteúdos, de modo:	46%	45%	9%	100%
A11_Q11_R7	Os materiais didáticos do seu curso apresentam uma linguagem clara, objetiva e de fácil compreensão, de modo:	49%	48%	3%	100%
A11_Q11_R8	Os materiais didáticos do seu curso apresentam orientações claras sobre o desenvolvimento da disciplina e das atividades propostas, de modo:	46%	49%	5%	100%
Total_2		42%	39%	19%	100%

Fonte: O Autor (2011). Total_2 corresponde a proporção média dos alunos dentre as variáveis analisadas. (1) O código esta relacionado a questão existente no questionário do Aluno (Apêndice C), por exemplo, A8_Q2_R5 corresponde no referido questionário ao Aspecto Institucional, questão 2, categoria de análise 5.

Tabela 93 – Categorias que compõe a variável 1, hipótese II: o setor público e o privado oferecem as condições relacionadas à utilização da internet.

Categorias utilizadas ⁽¹⁾		Avaliação dos alunos			Total
Código	Descrição	Insatisfatório	Satisfatório	Não respondeu	
A7_Q1_R1	Condição do espaço físico (adequação dos ambientes às suas finalidades), referente ao pólo UAB/UFAL no qual estuda	31%	68%	1%	100%
A7_Q1_R2	Condição do acesso aos ambientes administrativos (ex: coordenação, secretaria), referente ao pólo UAB/UFAL no qual estuda	25%	69%	6%	100%
A7_Q1_R3	Condição do acesso aos ambientes pedagógicos (ex: sala de aula, biblioteca), referente ao pólo UAB/UFAL no qual estuda	28%	67%	5%	100%
A7_Q1_R4	Condição do espaço dos ambientes pedagógicos, referente ao pólo UAB/UFAL no qual estuda	29%	63%	8%	100%
A7_Q1_R5	Condição da climatização dos ambientes pedagógicos, referente ao pólo UAB/UFAL no qual estuda	33%	63%	4%	100%
A7_Q1_R6	Condição da biblioteca qualidade do acervo, referente ao pólo UAB/UFAL no qual estuda	31%	44%	25%	100%
A7_Q1_R7	Condição da biblioteca quantidade do acervo, referente ao pólo UAB/UFAL no qual estuda	37%	37%	26%	100%
A7_Q1_R8	Condição do laboratório de informática, referente ao pólo UAB/UFAL no qual estuda	22%	71%	7%	100%
A7_Q1_R9	Condição dos outros laboratórios de ensino Física, Química, Matemática, referente ao pólo UAB/UFAL no qual estuda	16%	21%	63%	100%
A7_Q1_R10	Condição do meio de transporte utilizado para chegar, referente ao pólo UAB/UFAL no qual estuda	36%	53%	11%	100%
A7_Q1_R11	Condição do Acesso viário, referente ao pólo UAB/UFAL no qual estuda	25%	50%	26%	100%
A7_Q1_R12	Condição da Estrutura física (qualidade do imóvel), referente ao pólo UAB/UFAL no qual estuda	25%	74%	1%	100%
A12_Q6_R1	Como você avalia a facilidade de acesso ao <i>Moodle</i> para realizar seus estudos?	14%	86%	0%	100%
Total_2		27%	59%	14%	100%

Fonte: O Autor (2011). Total_2 corresponde a proporção média dos alunos dentre as variáveis analisadas. (1) O código esta relacionado a questão existente no questionário do Aluno (Apêndice C), por exemplo, A8_Q2_R5 corresponde no referido questionário ao Aspecto Institucional, questão 2, categoria de análise 5.

Tabela 94 – Categorias que compõe a variável 2, hipótese II: o aluno possui as condições necessárias para realizar um curso na modalidade a distância.

Categorias utilizadas ⁽¹⁾		Avaliação dos alunos			Total
Código	Descrição	Insatisfatório	Satisfatório	Não respondeu	
A6_Q4_R1	Autoavalia-se ser autodidata, de modo:	46%	49%	5%	100%
A6_Q4_R2	Autoavalia-se ser automotivado, de modo:	40%	58%	2%	100%
A6_Q4_R3	Autoavalia-se ser proativo, de modo:	29%	69%	2%	100%
A6_Q4_R4	Autoavalia-se ser extrovertido, de modo:	39%	58%	3%	100%
A6_Q4_R5	Autoavalia-se ser disciplinado, de modo:	38%	61%	1%	100%
A6_Q4_R6	Autoavalia-se ser organizado, de modo:	35%	64%	1%	100%
A8_Q5_R1	Sente-se preparado para estudar na modalidade a distância, de modo:	68%	30%	2%	100%
A8_Q8_R1	Avaliam que a maioria dos gestores do Sistema UAB/UFAL, é preparada para exercer sua atividade, de modo:	47%	43%	10%	100%
A8_Q8_R2	Avaliam que a maioria dos professores do Sistema UAB/UFAL, é preparada para exercer sua atividade, de modo:	46%	52%	2%	100%
A8_Q8_R3	Avaliam que a maioria dos tutores online do Sistema UAB/UFAL, é preparada para exercer sua atividade, de modo:	56%	43%	1%	100%
A8_Q8_R4	Avaliam que a maioria dos tutores presenciais do Sistema UAB/UFAL, é preparada para exercer sua atividade, de modo:	54%	43%	3%	100%
A9_Q1_R1	Avaliam possuir um computador para realizar seus estudos, de modo:	7%	93%	0%	100%
A9_Q3_R1	Autoavalia-se que possui habilidades com o uso das TIC, de modo:	12%	88%	0%	100%
A9_Q10_R1	Avalia possuir uma conexão à internet acima de 256 kbps, de modo:	33%	46%	21%	100%
A10_Q2_R1	Autoavalia possuir a habilidade de conecta-se à internet, de modo:	8%	92%	0%	100%
A10_Q2_R2	Autoavalia possuir a habilidade de realiza <i>upload</i> , de modo:	27%	61%	12%	100%
A10_Q2_R3	Autoavalia possuir a habilidade de realiza download, de modo:	19%	78%	3%	100%
A10_Q2_R4	Autoavalia possuir a habilidade de converte formatos de áudio (wav <-> rmvb), de modo:	43%	42%	15%	100%
A10_Q2_R5	Autoavalia possuir a habilidade de converte formatos de vídeo (avi <-> flv), de modo:	45%	42%	13%	100%
A10_Q2_R6	Autoavalia possuir a habilidade de converte formatos de imagem (bmp <-> jpg), de modo:	41%	50%	9%	100%
A10_Q2_R7	Autoavalia possuir a habilidade de converte formatos padrões de texto (doc<-> txt)-(rtf <-> doc), de modo:	35%	60%	5%	100%
A10_Q2_R8	Autoavalia possuir a habilidade de converte formatos padrões de planilhas eletrônicas (xls <-> cvs)-(ods <-> xls), de modo:	49%	42%	9%	100%
A10_Q2_R1	Autoavalia possuir a habilidade de realiza importação de recursos entre ferramentas online ou <i>desktop</i> , de modo:	36%	51%	13%	100%
A10_Q2_R10	Autoavalia possuir a habilidade de realiza exportação de recursos entre ferramentas online ou <i>desktop</i> , de modo:	37%	50%	13%	100%
A10_Q2_R11	Autoavalia possuir a habilidade de instala <i>plugins</i> para ativar determinada ferramenta ou atividade online, de modo:	38%	52%	10%	100%
A10_Q2_R12	Autoavalia possuir a habilidade de compacta e descompacta arquivos, de modo:	38%	56%	6%	100%

Categorias utilizadas ⁽¹⁾		Avaliação dos alunos			Total
Código	Descrição	Insatisfatório	Satisfatório	Não respondeu	
A10_Q5_R13	Autoavalia utiliza os recursos do e-mail, de modo:	13%	85%	2%	100%
A10_Q5_R4	Autoavalia utiliza os recursos do fórum, de modo:	35%	63%	2%	100%
A10_Q5_R2	Autoavalia utiliza os recursos do msn, de modo:	41%	54%	5%	100%
A10_Q5_R10	Autoavalia utiliza os recursos da biblioteca online, de modo:	38%	58%	4%	100%
A10_Q5_R16	Autoavalia utiliza os recursos do google docs, de modo:	41%	51%	8%	100%
A11_Q5_R1	Autoavalia que possui processo de escrita ao se comunicar pelo <i>Moodle</i> , de modo:	19%	80%	1%	100%
A11_Q5_R2	Autoavalia que possui adequação à norma padrão ao se comunicar pelo <i>Moodle</i> , de modo:	23%	76%	1%	100%
A11_Q5_R3	Autoavalia que possui coerência dialógica ao se comunicar pelo <i>Moodle</i> , de modo:	23%	74%	3%	100%
A11_Q5_R4	Autoavalia que possui coerência textual ao se comunicar pelo <i>Moodle</i> , de modo:	23%	76%	1%	100%
A11_Q5_R5	Autoavalia que possui coesão textual ao se comunicar pelo <i>Moodle</i> , de modo:	22%	77%	1%	100%
Total_2		35%	60%	5%	100%

Fonte: O Autor (2011). Total_2 corresponde a proporção média dos alunos dentre as variáveis analisadas. (1) O código esta relacionado a questão existente no questionário do Aluno (Apêndice C), por exemplo, A9_Q1_R1 corresponde no referido questionário ao Aspecto Tecnológico, questão 1, categoria de análise 1.

Tabela 95 – Síntese dos totais que compõem a análise da variável 2, hipótese II.

Categorias utilizadas ⁽¹⁾		Avaliação dos alunos			Total
Código	Descrição	Insatisfatório	Satisfatório	Não respondeu	
Total_2	Tabela 91: condições institucionais (qualidade das condições consideradas pela IPES, ao implementar a política de EAD do governo federal)	51%	26%	23%	100%
Total_2	Tabela 92: condições institucionais (qualidade dos instrumentos institucionais ofertados)	42%	39%	19%	100%
Total_2	Tabela 93: condições tecnológicas ofertado pelo setor público e privado (qualidade da infraestrutura física e tecnológica oferecida)	27%	59%	14%	100%
Total_2	Tabela 94: condições culturais, institucionais, tecnológicas, de interação e de aprendizagem	35%	60%	5%	100%
Total_3		39%	46%	15%	100%

Fonte: O Autor (2011). Total_3 corresponde ao resultado da proporção média de alunos dentre as variáveis analisadas.

V

Tabela 96 – Categorias que compõe a variável 1, hipótese III: o aluno pode participar das aulas em qualquer tempo e lugar.

Código	Descrição	Categorias utilizadas ⁽¹⁾	Avaliação dos alunos			Total
			Insatisfatório	Satisfatório	Não respondeu	
A10_Q10_R1	Considera que o tempo destinado à interação no <i>Moodle</i> para realizar suas atividades didático/pedagógicas:		51%	43%	6%	100%
A10_Q11_R1	Considera que os formadores estão disponíveis para os esclarecimentos das dúvidas de base teórica, de modo:		29%	66%	5%	100%
A11_Q1_R1	Considera que o volume de informação disponibilizado nas disciplinas:		1%	98%	1%	100%
A10_Q6_R1	Costuma ler os materiais didáticos disponibilizados no <i>Moodle</i> , com uma frequência:		14%	85%	1%	100%
A10_Q6_R2	Costuma apresentar novos comentários, com uma frequência:		52%	47%	1%	100%
A10_Q6_R3	Costuma ler os comentários dos colegas, com uma frequência:		34%	65%	1%	100%
A10_Q6_R4	Costuma responder a comentários de seus colegas, com uma frequência:		59%	40%	1%	100%
A10_Q6_R6	Costuma relacionar conceitos teóricos para fundamentar suas respostas, com uma frequência:		22%	77%	1%	100%
A10_Q6_R7	Costuma editar ou modificar itens já escritos, com uma frequência:		30%	69%	1%	100%
A10_Q6_R8	Costuma comunicar-se com o tutor online, com uma frequência:		65%	34%	1%	100%
A10_Q6_R9	Costuma comunicar-se com o tutor presencial, com uma frequência:		53%	46%	1%	100%
A10_Q6_R10	Costuma comunicar-se com colegas de turma, com uma frequência:		53%	45%	2%	100%
A10_Q6_R11	Costuma pesquisar outras referências bibliográficas além das informadas pelos professores e tutores das disciplinas, com uma frequência:		37%	62%	1%	100%
A10_Q6_R13	Costuma reunir-se em grupos de discussão online para debater sobre determinado assunto, com uma frequência:		38%	61%	1%	100%
A12_Q4_R1	Conecta-se ao <i>Moodle</i> em qualquer horário para solicitar esclarecimento de dúvidas junto aos formadores, de modo:		33%	66%	1%	100%
A10_Q7_R1	Conecta-se ao <i>Moodle</i> em mais de quatro dias na semana para solicitar esclarecimento de dúvidas junto aos formadores, de modo:		76%	22%	2%	100%
A9_Q7	Costuma conectar-se a internet para acessar o <i>Moodle</i> , para realizar os estudos acima de duas localidade diferentes, de modo:		66%	34%	0%	100%
Total_2			42%	56%	2%	100%

Fonte: O Autor (2011). Total_2 corresponde a proporção média dos alunos dentre as variáveis analisadas. (1) O código esta relacionado a questão existente no questionário do Aluno (Apêndice C), por exemplo, A10_Q10_R1, corresponde no referido questionário ao Aspecto de Interação, questão 10, categoria de análise 1.

Tabela 97 – Categorias que compõe a variável 2, hipótese III: o aluno do Sistema UAB/UFAL idealiza que seu curso é mais fácil que na modalidade presencial.

Código	Descrição	Categorias utilizadas ⁽¹⁾	Avaliação dos alunos			Total
			Insatisfatório	Satisfatório	Não respondeu	
A11_Q2_R1	Concorda que estudar na modalidade a distância é mais fácil que na modalidade presencial, de modo:		91%	9%	0%	100%
Total_2			91%	9%	0%	100%

Fonte: O Autor (2011). Total_2 corresponde a proporção média dos alunos dentre as variáveis analisadas. (1) O código esta relacionado a questão existente no questionário do Aluno (Apêndice C), por exemplo, A11_Q2_R1 corresponde no referido questionário ao Aspecto de Aprendizagem, questão 2, categoria de análise 1.

Tabela 98 – Categorias que compõe a variável 3, hipótese III: o aluno do Sistema UAB/UFAL idealiza que seu curso é mais flexível que na modalidade presencial.

Categorias utilizadas ⁽¹⁾		Avaliação dos alunos			Total
Código	Descrição	Insatisfatório	Satisfatório	Não respondeu	
A11_Q6_R1	Considera que os prazos e metas definidos para realizar as atividades e tarefas nas disciplinas do seu curso:	8%	90%	2%	100%
A11_Q10_R9	Relê as atividades quantas vezes forem necessárias ao seu estudo, de modo:	30%	69%	1%	100%
A11_Q10_R11	Tem liberdade de escolher qual atividade ou assunto deseja realizar primeiro, de modo:	52%	47%	1%	100%
A11_Q10_R10	Dispõe de tempo suficiente para refletir sobre o assunto abordado, de modo:	68%	31%	1%	100%
Total_2		40%	59%	1%	1

Fonte: O Autor (2011). Total_2 corresponde a proporção média dos alunos dentre as variáveis analisadas. (1) O código esta relacionado a questão existente no questionário do Aluno (Apêndice C), por exemplo, A11_Q6_R1 corresponde no referido questionário ao Aspecto de Aprendizagem, questão 6, categoria de análise 1.

APÊNDICE B

Quadro 8 - Síntese dos estudos sobre perfil do aluno EAD até 2009

Dados das Pesquisas sobre Perfil do aluno EAD					
Pesquisa	Pesquisa A	Pesquisa B	Pesquisa C	Pesquisa D	Pesquisa E
Pesquisador	UNB/UAB (2009)	Henriques (2009)	Palloff e Pratt (2005)	Aretio (2007)	Aretio (2007)
Ano pesquisa	2009	2008-2009	2002	Década de 90	1999
Local	UNB/UAB	UFSM/UAB	USA	-	UNED
Natureza da pesquisa	-	-	-	-	-
Metodologia da pesquisa	-	-	-	-	-
Tipo levantamento (Dimensões/Aspectos)	Socioeconômico	Mista	-	Internacional	Básico
Cursos analisados	Pedagogia, Letras, Biologia, Música	Pedagogia	-	-	-
Abrangência	A maioria dos pólos	-	-	-	-
Aplicação	Ocorreu antes do início das aulas 2009.	-	1999	-	1997/98
Quest. aplicados	1450	229	-	-	-
Quest. preenchidos	1070	142	-	-	-
Aspectos Sociais [A2]					
Estado civil	-	-	-	Maioria casado	-
Possuem filhos	-	-	-	-	30%
Residem	-	-	-	Maioria em regiões densamente povoadas	-
Já iniciou uma graduação. e não concluiu	Aproximadamente 18%	-	-	-	-
Já possui Graduação	14,44%	-	-	-	-
Já possui Especialização	7,40%	-	-	-	-
Já possui Mestrado	0,65% (dos pesquisados)	-	-	-	-
Conclusão do ensino médio	82,91% (Esc. Púb.); 13,6% (Esc. Partic.)	-	-	Nível de estudo em geral superior a média da população	-
Tempo sem estudo	Aproximadamente 15% não estudam há mais de 11 anos.	-	-	-	-
Residem na cidade do pólo	-	54% na mesma cidade do pólo e 46% em outra cidade	-	-	-
Experiências em EAD [A3]					
Possui experiência prévia como aluno	-	-	-	-	-

Dados das Pesquisas sobre Perfil do aluno EAD					
Pesquisa	Pesquisa A	Pesquisa B	Pesquisa C	Pesquisa D	Pesquisa E
Pesquisador	UNB/UAB (2009)	Henriques (2009)	Palloff e Pratt (2005)	Aretio (2007)	Aretio (2007)
Aspectos Profissionais [A4]					
Trabalham período integral	42%	-	-	A maioria	-
Trabalham a noite	5%	-	-	-	-
Regime de trabalho (hora/semana)	55% (40h ou mais); apenas 4,76% (menos de 20 h)	-	-	-	68% (mais de 20h)
Tipo de instituição que atua	51% (Inst. Pública)	23% (Inst. Pública); 15% (Inst. Priv.); 8% (Prestação de Serv.) sendo que a maioria exerce atividades domésticas	-	-	-
Qualificação profissional	-	-	A maioria	-	-
Ter oportunidade de emprego	-	-	A maioria	-	-
Trabalham no setor Educ.	-	40%	-	-	-
Quantidade de turnos que trabalha	-	-	-	-	-
Aspectos Econômicos [A5]					
Não possui renda	Aproximadamente 62%	-	-	-	-
Renda Pessoal (mensal)	É de no máximo R\$ 1.000,00; poucos entrevistados possuem renda maior que R\$ 4.000,00	-	-	-	-
Atividade Remunerada	72%	-	-	-	-
Aspectos Culturais [A6]					
Prática de leitura	-	-	-	-	-
Prática de escrita	-	-	-	-	-
Capacidade de sistematização do estudo na EAD	-	-	-	-	-
Aspectos Infraestrutural [A7]					
Qualidade das condições infraestruturais oferecidas pela IES ao aluno	-	-	-	-	-
Aspectos Institucionais [A8]					
Qualidade das condições institucionais oferecidas pela IES ao aluno	-	-	-	-	-

Dados das Pesquisas sobre Perfil do aluno EAD					
Pesquisa	Pesquisa A	Pesquisa B	Pesquisa C	Pesquisa D	Pesquisa E
Pesquisador	UNB/UAB (2009)	Henriques (2009)	Palloff e Pratt (2005)	Aretio (2007)	Aretio (2007)
Aspectos Tecnológicos [A9]					
Acesso a internet	Aproximadamente 70%	90% dos alunos afirmaram já ter usado ou fazer uso constante do computador, bem como da internet para atividades no trabalho como meio de comunicação.	-	A maioria	-
Possui computador	Aproximadamente 70%		-	-	-
Tipo de conexão disponível	42% dispõem de banda larga	-	-	-	-
Tempo destinado à internet para estudos semanalmente	-	-	-	-	-
Habilidade em relação ao uso das TIC	-	-	-	-	-
Domínio em relação ao uso das TIC	-	-	-	-	-
Aspectos de Interação [A10]					
Avaliação do tutor presencial	-	3% ruim; 42% como boa; 52% como ótima e 3% afirmam não ter tido nenhum tipo de contato com o tutor presencial			
Avaliação do tutor a distância	-	1% ruim; 51% boa, e 47% ótima			
Avaliação do professor	-	2% ruim; 64% boa e 28% ótima			
Preferência de uso das ferramentas de comunicação online	-	A maioria dos alunos prefere o recurso fórum para manter contato com professor e tutores	-	-	-
Atuação do docente	-	92% positivamente			
Softwares/Ferramentas mais utilizados para estabelecer interatividade com os formadores	-	Fórum, <i>chat</i> , mensagem e a aula tele filmada			
Qualidade do processo comunicativo entre formadores/alunos	-	-			
Qualidade do processo comunicativo entre gestores/alunos	-	-			

Dados das Pesquisas sobre Perfil do aluno EAD					
Pesquisa	Pesquisa A	Pesquisa B	Pesquisa C	Pesquisa D	Pesquisa E
Pesquisador	UNB/UAB (2009)	Henriques (2009)	Palloff e Pratt (2005)	Aretio (2007)	Aretio (2007)
Aspectos de Aprendizagem [A11]					
Comodidade	9,74%	-	-	-	-
Horário flexível de estudo	27,17%	-	A maioria	-	-
Falta de tempo para estudar regularmente e presencialmente	15,07%	-	-	-	-
Falta de oportunidade de estudar presencialmente	18,19%	-	-	-	-
Ausência de uma Instituição de Ensino Superior presencial na cidade onde reside	14,92%	-	-	-	-
Concordância entre os planos pessoais e a proposta da UAB	13,09%	-	-	-	-
Aperfeiçoamento e melhora do desempenho das atividades	-	30,80%	-	-	-
Aquisição de qualificação	-	9%	-	-	-
Possibilidade de cursar o ensino superior	-	10,00%	-	-	-
Motivação pela área do conhecimento	-	11,50%	-	-	-
Não haver rigidez nos horários	-	13,00%	-	-	-
Gratuidade do curso	-	20,80%	-	-	-
Falta de tempo para estudar regularmente e online	-	-	-	-	-
Falta de oportunidade de estudar online	-	-	-	-	-
Grau de utilização de plágio	-	-	-	-	-
Grau de compreensão do material didático presencial	-	-	-	-	-
Grau de compreensão do material didático online	-	-	-	-	-

Dados das Pesquisas sobre Perfil do aluno EAD					
Pesquisa	Pesquisa A	Pesquisa B	Pesquisa C	Pesquisa D	Pesquisa E
Pesquisador	UNB/UAB (2009)	Henriques (2009)	Palloff e Pratt (2005)	Aretio (2007)	Aretio (2007)
Aspectos Educacionais [A12]					
Satisfação em cursar a modalidade a distancia e relação a presencial	-	-	22,7% mais satisfeitos que no ensino presencial; 47% informaram satisfação semelhante entre as modalidades; 30% menos satisfeitos	-	-
Realizar o curso a distancia como única condição de frequentar um curso superior	-	8,50%	-	-	-
Frequência de uso do Pólo UAB	-	-	37% dos alunos frequentam o Pólo. Desses, a maioria (aproximadamente 80%) vai ao Pólo somente uma vez por semana para saber as novidades	-	-
Horas em media destinadas (ou pretendidas) semanalmente para os estudos.	Abaixo de 2h	6,54%	-	-	-
	Entre 2h à 4h	37,91%			
	Entre 4h à 8h	19,42%			
	Entre 8 à 12h	14,85%			
	Entre 12h à 20h	13,26%			
	Acima de 20h	6,26%			
Não preenchido	1,77%				
Os 5 principais fatores motivacionais para continuar os estudos na EAD	-	-	-	-	-
Os 5 principais fatores desmotivacionais para não continuar os estudos na EAD	-	-	-	-	-
Grau de sobrecarga de atividades educacionais solicitadas em um mesmo semestre	-	-	-	-	-
Qualidade de acesso ao AVA	-	-	-	-	-

Fonte: O Autor (2011).

APÊNDICE C

QUESTIONÁRIO PARA LEVANTAMENTO DO PERFIL DOS ALUNOS DO SISTEMA UAB/UFAL ALUNO [A1] Aspectos Gerais

- 1-Você gostaria de participar de uma futura entrevista? Sim Não
- 2-Se sim, qual o melhor dia da semana para participar da entrevista? 2ª 3ª 4ª 5ª 6ª Sáb. Dom.
- 3- Se sim, qual a melhor hora do dia para participar da entrevista? __hora: __minutos
- 4-Informe o nº de sua matrícula: _____
- 5-Informe o Pólo UAB/UFAL em que estuda:
- Santana do Ipanema Olho d'Água das Flores São José da Laje Arapiraca Piranhas
 Maragogi Penedo Maceió
- 6-Informe o Curso UAB/UFAL em que estuda:
- Pedagogia Física Matemática Sistema da Informação Administração Pública
- 7-Informe sua opção de demanda quando do ingresso no seu curso:
- Demanda 1: Prof. da rede Pública de Ensino estadual Demanda 2: Prof. da rede Pública de Ensino municipal
 Demanda 3: Professor da rede Privada de Ensino Demanda 4: Público em geral Não sei informar

[A2] Aspectos Sociais

- 1-Nome completo: _____
- 2-Estado civil: Solteiro(a) Casado(a) Vive Junto Divorciado(a) Desquitado(a) Viúvo(a) Separado(a)
 Outro, qual? _____
- 3-Quantos filhos? _____ 4-Qual a sua cor/etnia? _____
- 5-Qual período do curso você está matriculado: 1º período 2º período 3º período 4º período 5º período 6º período
 7º período 8º período
- 6-Informe o ano de ingresso no seu curso UAB/UFAL: 2007 2008 2009 2010
- 7-Possui necessidades especiais: Sim; se sim, qual? _____ Não
- 8-Sua formação acadêmica foi majoritariamente: Particular Pública Mista
- 9-Ensino Médio: Regular Curso Normal/Magistério Técnico Outro; se outro, qual? _____
- 10-Graduação: Sim; se sim, qual? _____ Não 11-Especialização: Sim; se sim, qual? _____ Não
- 12-Mestrado: Sim; se sim, qual? _____ Não 13-Doutorado: Sim; se sim, qual? _____ Não
- 14-Escolaridade do seu pai: Fundamental incompleto Fundamental completo Médio incompleto Médio completo
 Superior incompleto Superior completo Técnico incompleto Técnico completo
- 15-Escolaridade da sua mãe: Fundamental incompleto Fundamental completo Médio incompleto Médio completo
 Superior incompleto Superior completo Técnico incompleto Técnico completo
- 16-Quais características você acredita que um aluno deva possuir para poder ser bem-sucedido nos estudos, na modalidade a distância? (Favor utilizar LETRA DE FORMA): _____
- 17- Quanto tempo atua no magistério? _____ Dia(s) Semana(s) Mês(es) Ano(s) Não se aplica

[A3] Experiências em EAD

1- Cite no máximo três principais cursos na modalidade a distância que você participou como aluno(a)?

A: _____; B: _____; C: _____; Esta é a minha primeira vez

2- Cite no máximo os três principais cursos na modalidade a distância que participou como professor(a) ou tutor(a)?

A: _____; B: _____; C: _____; Ainda não participei

3- Há quanto tempo possui experiência com a EAD?

_____ Dia(s) Semana(s) Mês(es) Ano(s) É minha primeira experiência

[A4] Aspectos Profissionais e/ou de Trabalho

1- Há quanto tempo exerce sua atividade de trabalho? _____ Dia(s) Semana(s) Mês(es) Ano(s) Não se aplica

2- Exerce atividade de trabalho como professor no ensino? Fundamental Médio Técnico Superior Não se aplica

3- Seu trabalho interfere nos seus estudos? Sim Não Se sim, por que? _____

4- Qual(is) o(s) turno(s) do seu trabalho? Matutino Vespertino Noturno Não se aplica

[A5] Aspectos Econômicos

1- Qual a renda mensal de sua família?

Abaixo de 1 salário mínimo (SM) Mais de 1 (SM) e menos de 2 (SM) Mais de 2 (SM) e menos de 4 (SM)
 Mais de 4 (SM) e menos de 8 (SM) Acima de 8 (SM) Não se aplica

2- Você exerce atividade remunerada? Sim. Se sim, qual? _____ Não

3- Qual sua renda mensal?

Abaixo de 1 salário mínimo (SM) Mais de 1 (SM) e menos de 2 (SM) Mais de 2 (SM) e menos de 4 (SM)
 Mais de 4 (SM) e menos de 8 (SM) Acima de 8 (SM) Não se aplica

[A6] Aspectos Culturais

1- Com qual frequência você pratica as seguintes práticas de leitura?

	0	1	2	3	4
Jornal					
Livros técnicos					
Literatura brasileira					
Literatura estrangeira					
Artigos acadêmicos nacionais					
Artigos acadêmicos internacionais					
Bibliotecas online					
Bibliotecas públicas					
Revistas informativas (Isto é, Veja, etc.)					
Legenda: (0) Nunca, (1) Raramente, (2) Às vezes, (3) Frequentemente, (4) Sempre.					

2- Com qual frequência você pratica as seguintes práticas de escrita:

	0	1	2	3	4
Artigos acadêmicos					
Relatórios					
Resumos					
E-mail					
Cartas comerciais					
Cartas pessoais					
Legenda: (0) Nunca, (1) Raramente, (2) Às vezes, (3) Frequentemente, (4) Sempre.					

3-Com qual frequência você pratica os seguintes hábitos:

	0	1	2	3	4
Cinema					
Teatro					
Bibliotecas					
Museus/Exposições					
Clubes e praias					
Shows musicais					
Encontros de família					
Encontros com amigos (barzinho, futebol)					
Outros: Qual?					
Legenda: (0) Nunca, (1) Raramente, (2) Às vezes, (3) Frequentemente, (4) Sempre.					

4-Com relação à sua sistemática de estudo e à sua interação no ambiente de aprendizagem virtual (*Moodle*), na internet em geral e em seu ambiente social, você concorda ser um aluno:

	0	1	2	3	4
Autodidata (capacidade que uma pessoa possui para aprender sozinho, sem a necessidade de um professor)					
Automotivado (capacidade de tornar as necessidades pessoais sua motivação para realizar seus propósitos individuais ou coletivos sem depender de fatores externos à sua realização)					
Proativo (capacidade que uma pessoa possui de procurar diversas maneiras para resolver um problema ou executar uma ação, indo além das expectativas esperadas)					
Extrovertido (capacidade que uma pessoa possui de ter iniciativa para estabelecer processos comunicativos e de interação social de modo espontâneo e sem frustração ainda que o outro não estabeleça o canal de comunicação ou interação)					
Disciplinado (capacidade que uma pessoa possui de realizar as tarefas que lhes foram atribuídas no tempo estabelecido à sua realização de modo eficaz e eficiente)					
Organizado (capacidade que um sujeito possui para constituir, formar, dispor e organizar situações, problemas e/ou atividades sem que uma atrapalhe a outra)					
Legenda: (0) Não sei avaliar, (1) Incapaz, (2) Capaz parcialmente, (3) Capaz, (4) Capaz totalmente.					

[A7] Aspectos Infraestruturais

1-Em relação ao Pólo da UAB que você frequenta (estuda), avalie as seguintes condições:

	0	1	2	3	4	5
Estrutura física (qualidade do imóvel)						
Espaço físico (adequação dos ambientes às suas finalidades)						
Acesso aos ambientes administrativos (ex: coordenação, secretaria)						
Acesso aos ambientes pedagógicos (ex: sala de aula, biblioteca)						
Espaço dos ambientes pedagógicos						
Climatização dos ambientes pedagógicos						
Condições da biblioteca qualidade do acervo (quali.)						
Condições da biblioteca quantidade do acervo (quant.)						
Condições do laboratório de informática						
Condições dos outros laboratórios de ensino Física, Química, Matemática						
Condições do meio de transporte utilizado para chegar						
Acesso viário						
Legenda: (0) Ainda não conheço o suficiente para avaliar, (1) Muito ruim, (2) Ruim, (3) Bom, (4) Muito Bom, (5) Ótimo.						

[A8] Aspectos Institucionais

1-Em relação aos instrumentos institucionais abaixo, indique o seu nível de conhecimento de acordo com a leitura do material e com as orientações contidas neles, considerando a escala abaixo:

	0	1	2	3	4	5
Plano de Desenvolvimento Institucional do Sistema UAB/UFAL						
Projeto Pedagógico Institucional do Sistema UAB/UFAL						
Plano Diretor de Tecnologia da Informação do Sistema UAB/UFAL						
Plano das Unidades Acadêmicas para o Sistema UAB/UFAL						
Projeto Pedagógico de Cursos do Sistema UAB/UFAL						
Planos de Disciplinas do Sistema UAB/UFAL						
Manual do Coordenador do Sistema UAB/UFAL						
Manual do Professor do Sistema UAB/UFAL						
Manual de Procedimentos Acadêmicos da Graduação do Sistema UAB/UFAL						
Guia do Aluno do Sistema UAB/UFAL						
Legenda: (0) Ainda não conheço o suficiente para avaliar, (1) Não sei se existe, (2) Não conheço, (3) Conheço parcialmente, (4) Conheço, (5) Conheço totalmente.						

2-Em relação aos esclarecimentos contidos nos instrumentos institucionais abaixo, eles são claros com relação às informações que você deve possuir para lograr sucesso no seu curso disponibilizado pelo Sistema UAB/UFAL?

	0	1	2	3	4	5
Plano de Desenvolvimento Institucional do Sistema UAB/UFAL						
Projeto Pedagógico Institucional do Sistema UAB/UFAL						
Plano Diretor de Tecnologia da Informação do Sistema UAB/UFAL						
Plano das Unidades Acadêmicas para o Sistema UAB/UFAL						
Projeto Pedagógico de Cursos do Sistema UAB/UFAL						
Planos de Disciplinas do Sistema UAB/UFAL						
Manual do Coordenador do Sistema UAB/UFAL						
Manual do Professor do Sistema UAB/UFAL						
Manual de Procedimentos Acadêmicos da Graduação do Sistema UAB/UFAL						
Guia do Aluno do Sistema UAB/UFAL						
Legenda: (0) Ainda não conheço o suficiente para avaliar, (1) Não sei se existe, (2) Não esclarece, (3) Esclarece parcialmente, (4) Esclarece, (5) Esclarece totalmente.						

3-Na sua avaliação, com relação ao atendimento às suas necessidades como aluno(a), em que medida o seu curso foi formulado e implantado com base nas Políticas de EAD (PEAD) considerando as especificidades locais da sua região e necessidades de formação dos alunos, no que concerne às características:

	0	1	2	3	4	5
Culturais, sociais e econômicas dos alunos						
Acesso às TIC na região						
Trabalho e renda dos alunos na região						
Formação básica e fundamental na região						
Acesso aos acervos bibliográficos na região						
Acessibilidade aos Pólos UAB/UFAL						
Excesso de trabalhos dos formadores (professores e tutores) do Sistema UAB/UFAL						
Sobrecarga de trabalhos dos alunos fora do ambiente escolar						
Sobrecarga de atividades didáticas dos alunos nas disciplinas						
Disponibilidade de tempo para os estudos no Sistema UAB/UFAL						
Legenda: (0) Ainda não conheço o suficiente para avaliar, (1) Não sei informar, (2) Não atende, (3) Atende parcialmente, (4) Atende, (5) Atende totalmente.						

4-Com relação ao Projeto Pedagógico do seu curso disponibilizado pelo Sistema UAB/UFAL, o mesmo atende às/aos:

	0	1	2	3	4	5
Necessidades de formação acadêmica						
Expectativas de formação acadêmica						
Objetivos de formação acadêmica						
Demandas da sociedade do seu município						
Legenda: (0) Ainda não conheço o suficiente para avaliar, (1) Não sei informar, (2) Não atende, (3) Atende parcialmente, (4) Atende, (5) Atende totalmente.						

5-Você concorda que está preparado para estudar na modalidade a distância?

- Concordo totalmente
 Concordo
 Concordo parcialmente
 Discordo
 Não sei informar
 Ainda não conheço o suficiente para avaliar

6-Com relação às considerações necessárias para a realização do seu curso no Sistema UAB/UFAL contidas nos Planos de Disciplinas do seu curso, os mesmos levam em consideração:

	0	1	2	3	4	5
A dificuldade em acessar as TIC						
A dificuldade em utilizar as TIC						
A sua falta de um tempo regular para os estudos						
O investimento econômico necessário para acessar as TIC						
Suas necessidades de formação acadêmica						
Suas expectativas de formação acadêmica						
Os objetivos da formação acadêmica previstos no Projeto Pedagógico do Curso						
A disponibilidade do acervo teórico no Pólo UAB/UFAL						
Legenda: (0) Ainda não conheço o suficiente para avaliar, (1) Não sei informar, (2) Não consideram, (3) Consideram parcialmente, (4) Consideram, (5) Consideram totalmente.						

7-Em relação às disciplinas, qual o nível de clareza que você considera existir nas informações e orientações contidas nos seguintes instrumentos institucionais para que você possa realizar seus estudos:

	0	1	2	3	4	5
Planos de disciplinas						
Planos de tutoria						
Legenda: (0) Ainda não conheço o suficiente para avaliar, (1) Nenhum(a) esclarece, (2) Menos da metade esclarece, (3) A metade das disciplinas esclarece, (4) A maioria das disciplinas esclarece, (5) Todas as disciplinas esclarecem.						

8-Em relação aos sujeitos pedagógicos (gestores, professores e tutores), você concorda que a maioria deles está preparada para desenvolver suas atividades na modalidade a distância?

	0	1	2	3	4	5
Gestores						
Professores						
Tutores online						
Tutores presenciais						
Legenda: (0) Ainda não conheço o suficiente para avaliar, (1) Não sei informar, (2) Não concordo, (3) Concordo parcialmente, (4) Concordo, (5) Concordo totalmente.						

9-Como você avalia que a UFAL e o Sistema UAB/UFAL, na busca por contribuir com a melhoria da educação em Alagoas, formula seu curso na modalidade a distância, considerando as necessidades e desafios para sua implementação e execução, referentes à:

	0	1	2	3	4	5
Quadro de professores efetivos para atuar no seu curso no Sistema UAB/UFAL						
Quadro de tutores efetivos para atuar no seu curso no Sistema UAB/UFAL						
Produção de material didático						
Disponibilidade do Laboratório de Informática para a realização das atividades						
Excesso de trabalhos e atividades acadêmicas dos envolvidos (Coordenadores, Professores, Tutores, Alunos) no Sistema UAB/UFAL						
Qualidade do acesso e navegação na plataforma Moodle UFAL						
Acessibilidade viária e física ao Pólo UAB/UFAL vinculado ao seu curso						
Disponibilidade do acesso à internet na sua região para realizar as atividades online de seu curso						
Legenda: (0) Ainda não conheço o suficiente para avaliar, (1) Não sei informar, (2) Não atende, (3) Atende parcialmente, (4) Atende, (5) Atende totalmente.						

[A9] Aspectos Tecnológicos

1-Você possui computador para realizar seus estudos no Sistema UAB/UFAL? Sim Não

2-Quanto tempo por dia, em média, você destina a seus estudos interagindo no Moodle?

Acima de 4h Mais de 3h e menos de 4h Mais de 2h e menos de 3h Mais de 1h e menos de 2h Menos de 1h

3-Com relação à utilização das tecnologias da informação e comunicação (TIC), você se considera um usuário:

muito avançado avançado intermediário iniciante sem experiência

4-Em quais dias da semana você interage no Moodle? 2ª 3ª 4ª 5ª 6ª Sábado Domingo

5-Em qual horário você interage no Moodle com mais frequência?

das 00h às 4h da manhã das 4h às 8h da manhã das 8h às 12h da manhã das 12h às 16h da tarde
 das 16h às 20h da noite das 20h às 00h da noite

6-Com qual frequência você compartilha com outras pessoas o computador no qual realiza seus estudos no Sistema UAB/UFAL?

Sempre Frequentemente Às vezes Raramente Nunca

7-Você normalmente acessa a internet para realizar seu estudo no Sistema UAB/UFAL de (o):

Casa Trabalho Lan house Biblioteca pública
 Pólo UAB Infocentros Telecentros Escola pública
 Outro: Qual? _____

8-Quanto tempo por dia, em média, você usa o computador?

Acima de 4h Mais de 3h e menos de 4h Mais de 2h e menos de 3h Mais de 1h e menos de 2h Menos de 1h

9-Quanto tempo por dia, em média, você acessa a internet?

Acima de 4h Mais de 3h e menos de 4h Mais de 2h e menos de 3h Mais de 1h e menos de 2h Menos de 1h

10-Qual a velocidade da internet que você normalmente utiliza para acessar seu curso no Sistema UAB/UFAL?

Acima de 600 Kbs Mais de 300 Kbs e menos de 600 kbs Mais de 256 Kbs e menos de 300kbs
 Menos de 256 kbs Não sei informar

11-Você considera que a escola na qual leciona está preparada para fornecer cursos na modalidade a distância para seus alunos?

Sim Não Não sei informar Não se aplica. Se não, por que? _____

[A10 | Aspectos de interação

1-Com relação a seus estudos você se considera um aluno: colaborativo cooperativo individualista não sei avaliar

2-Com relação às suas habilidades com a informática, como você se considera na execução das seguintes tarefas?

	0	1	2	3	4
Conecta-se à internet					
Realiza <i>upload</i>					
Realiza <i>download</i>					
Converte formatos de áudio para que sejam compatíveis com outras ferramentas online. (Ex. wav <->.rmvb)					
Converte formatos de vídeo para que sejam compatíveis com outras ferramentas online. (Ex. avi <->.flv)					
Converte formatos de imagem para que sejam compatíveis com outras ferramentas online. (Ex.bmp <->.jpg)					
Converte formatos padrões de texto (Ex. doc<->.txt) ou (.rtf<->.doc)					
Converte formatos padrões de planilhas eletrônicas (Ex. xls<->.cvs) ou (.ods<->.xls)					
Realiza importação de recursos entre ferramentas online ou <i>desktop</i>					
Realiza exportação de recursos entre ferramentas online ou <i>desktop</i>					
Instala <i>plugins</i> para ativar determinada ferramenta ou atividade online					
Compacta e descompacta arquivos					

Legenda: (0) Não sei do que se trata, (1) Incapaz, (2) Capaz parcialmente, (3) Capaz, (4) Capaz totalmente.

3-Seleciona os principais softwares online mais utilizados por você:

- | | | |
|---|---|---|
| <input type="checkbox"/> Msn | <input type="checkbox"/> Skype | <input type="checkbox"/> Fórum |
| <input type="checkbox"/> Wikis | <input type="checkbox"/> Web Sites | <input type="checkbox"/> OVA |
| <input type="checkbox"/> Lista de Discussão | <input type="checkbox"/> Bibliotecas Online | <input type="checkbox"/> Simuladores Virtuais |
| <input type="checkbox"/> Blog | <input type="checkbox"/> You Tube | <input type="checkbox"/> Simuladores Virtuais |
| <input type="checkbox"/> E-mail | <input type="checkbox"/> Podcast | <input type="checkbox"/> Jogos Online |
| <input type="checkbox"/> Google Docs | <input type="checkbox"/> Chats | <input type="checkbox"/> Microblog (Twitter) |
| <input type="checkbox"/> Livro Virtual | <input type="checkbox"/> Diário de Bordo | <input type="checkbox"/> Outro: Qual: _____ |

4-No que se refere ao processo ensino-aprendizagem, com qual frequência você se comunica com os formadores (professores, tutores online e presenciais) para:

	0	1	2	3	4	5
Esclarecimento de dúvidas sobre as tarefas						
Discussão sobre os conceitos apresentados						
Problematização de situações referentes aos conceitos estudados						
Solicitação de exemplos						
Solicitação de outras fontes teóricas sobre o tema						
Comentários acerca da disciplina						
Comentários acerca do curso						
Comentários acerca do material didático						

Legenda: (0) Ainda não conheço o suficiente para avaliar, (1) Nunca, (2) Raramente, (3) Às vezes, (4) Frequentemente, (5) Sempre.

5-Com relação ao uso dos recursos que os softwares online oferecem, você utiliza do(s):

	0	1	2	3	4
Softwares específicos da área relacionados aos seus estudos					
Msn					
Skype					
Fórum					
Wikis					
Blog					
Lista de Discussão					
Microblog (Twitter)					
Web Sites					
Bibliotecas Online					
Simuladores Virtuais					
You Tube					
E-mail					
Podcast					
Jogos Online					
Google Docs					
Chats					
Objetos virtuais de aprendizagem (OVA)					
Livro Virtual					
Diário de Bordo					

Legenda: (0) não sei do que se trata, (1) não utilizo nenhum recurso, (2) utilizo poucos recursos, (3) utilizo muitos recursos, (4) utilizo todos os recursos.

6-Com qual frequência você realiza as seguintes ações no ambiente *Moodle* de seu curso?

	0	1	2	3	4	5
Lê os materiais didáticos disponibilizados no <i>Moodle</i>						
Apresenta novos comentários						
Lê os comentários dos colegas						
Responde a comentários de seus colegas						
Concentra-se nas respostas aos objetivos propostos nas atividades das disciplinas						
Relaciona conceitos teóricos para fundamentar suas respostas						
Edita ou modifica itens já escritos						
Comunica-se com o tutor online						
Comunica-se com o tutor presencial						
Comunica-se com colegas de turma						
Pesquisa outras referências bibliográficas além das informadas pelos professores e tutores das disciplinas						
Descobre outras fontes online que enriqueçam seu processo de ensino-aprendizagem						
Reúne em grupos de discussão online para debater sobre determinado assunto						
Legenda: (0) Ainda não conheço o suficiente para avaliar, (1) Nunca, (2) Raramente, (3) Às vezes, (4) Frequentemente, (5) Sempre.						

7-Com qual frequência você tira as dúvidas das atividades no *Moodle* com seu tutor ou professor:

- todos os dias da semana
 4 dias da semana
 2 dias da semana
 1 dias da semana
 superior a uma semana
 não tiro dúvidas
 ainda não conheço o suficiente para avaliar
 não se aplica

8-Você normalmente opta por qual intervalo de horário para esclarecer às dúvidas das atividades no *Moodle* com seu tutor ou professor:

- das 00h às 4h da manhã
 das 4h às 8h da manhã
 as 8h às 12h da manhã
 das 12h às 16h da tarde
 das 16h às 20h da noite
 das 20h às 00h da noite
 em nenhum horário
 não se aplica

9-Em qual horário você interage no *Moodle* com mais frequência:

- das 00h às 4h da manhã
 das 4h às 8h da manhã
 as 8h às 12h da manhã
 das 12h às 16h da tarde
 das 16h às 20h da noite
 das 20h às 00h da noite
 em nenhum horário
 não se aplica

10-Como você considera o tempo destinado à interação no *Moodle* para realizar as suas atividades didático/pedagógicas (comunicar-se com o tutor ou professor, interagir com os colegas, realizar as atividades online e presenciais) que lhes são solicitadas?

- totalmente adequado
 adequado
 parcialmente adequado
 inadequado
 ainda não conheço o suficiente para avaliar
 não sei avaliar

11-Quanto ao tutor ou professor, como você o considera para o esclarecimento de dúvidas e problemas comunicacionais de base teórica?

- muito acessível
 acessível
 pouco acessível
 inacessível
 ainda não conheço o suficiente para avaliar
 não sei avaliar

[A11] Aspectos de Aprendizagem

1-Com relação ao volume de informação disponibilizado nas disciplinas, você considera que é:

- muito importante para seu processo de ensino aprendizagem
 importante para seu processo de ensino aprendizagem
 pouco importante para seu processo de ensino aprendizagem
 não tem importância alguma para seu processo de ensino aprendizagem
 não sei avaliar

2-Na sua opinião, o processo de ensino-aprendizagem na modalidade a distância (EAD) é mais fácil que na modalidade presencial?

- Concordo totalmente
 Concordo
 Concordo parcialmente
 Discordo
 Discordo totalmente

3-Foi-lhe apresentado algum padrão de *netiqueta* ou estilo de comunicação para interagir no seu curso a distância no Sistema UAB/UFAL? Sim Não Não sei do que se trata

4-Com relação ao seu estímulo para continuar seus estudos no Sistema UAB/UFAL, você se sente:

- totalmente estimulado
 estimulado
 estimulado parcialmente
 desestimulado
 totalmente desestimulado

5-Com relação à sua comunicação por escrito (ex.: fóruns, e-mails, chat) no ambiente Moodle, você considera possuir, em relação à/ao:

	0	1	2	3	4	5
Processo de escrita relacionada à fluência com a qual o sujeito se comunica formalmente por meio da escrita.						
Adequação à norma relacionada com o sentido, o significado e a parte estética do texto (aspectos gramaticais relacionados com a grafia: acentuação, pontuação, conjugação verbal, escrita correta das palavras, repetição, substituição de palavras)						
Coerência dialógica ocorre quando a interação entre os sujeitos favorece a comunicação mútua.						
Coerência textual aspectos textuais inerentes ao texto e ao contexto, verificando se a comunicação é coerente; se leva em conta o contexto de uso; leva-se em conta os usuários, a situação de comunicação, os objetivos da comunicação.						
Coesão textual relação existente entre as partes do texto e o vínculo entre as idéias expostas nele mantendo a uniformidade da escrita.						
Legenda: (0) não sei do que se trata, (1) possuo extrema dificuldade, (2) possuo muita dificuldade, (3) possuo dificuldade, (4) possuo pouca dificuldade, (5) não possuo dificuldade.						

6-Quanto à rigidez (inflexibilidade) com que os prazos e metas são definidos para você realizar suas atividades e tarefas nas disciplinas do seu curso, você considera:

- extremamente rígido
 muito rígido
 flexível
 muito flexível
 extremamente flexível
 ainda não conheço o suficiente para avaliar
 não sei informar

7-Quanto à densidade (volume de informação) de interação nas disciplinas, você considera:

	0	1	2	3	4	5	6
Material Didático							
Atividades de Interação							
Quantidade de Interações abertas ao mesmo tempo da mesma disciplina							
Quantidade de Interações abertas ao mesmo tempo de várias disciplinas							
Atividades de Postagem							
Atividades de suporte pedagógico							
Legenda: (0) Ainda não conheço o suficiente para avaliar, (1) Não sei responder, (2) Nada denso, (3) Pouco denso, (4) Denso, (5) Muito denso, (6) Extremamente denso.							

8-Você fica à vontade para pedir orientações aos:

	0	1	2	3	4
Professores					
Tutores online					
Tutores presenciais					
Alunos (colegas)					
Outros: Quais?					
Legenda: (0) Nunca, (1) Raramente, (2) Às vezes, (3) Frequentemente, (4) Sempre.					

9-Você normalmente opta por qual intervalo de horário para realizar seus estudos presencialmente?

- das 00h às 4h da manhã
 das 4h às 8h da manhã
 das 8h às 12h da manhã
 das 12h às 16h da tarde
 das 16h às 20h da noite
 das 20h às 00h da noite

10-Com relação às características do seu curso abaixo relacionadas, você:

	0	1	2	3	4	5
Considera seu curso atraente (apresentação visual, funcionalidades do Moodle e projeto de interface) e divertido (atividades lúdicas adequadas a seu contexto de formação e interativas que estimulam sua aprendizagem de modo crítico)						
Define horários regulares para seus estudos no Moodle						
É conciso nas suas postagens						
É objetivo nas suas postagens						
Percebe que os colegas são concisos nas suas postagens						
Percebe que os colegas são objetivos nas suas postagens						
Costuma citar as fontes teóricas que utiliza						
Costuma utilizar textos de outros autores sem citar a referida fonte teórica utilizada						
Relê as atividades quantas vezes forem necessárias ao seu estudo						
Dispõe de tempo suficiente para refletir sobre o assunto abordado ou a atividade solicitada						
Tem liberdade de escolher qual atividade ou assunto concentrar-se primeiro						
Deixa para depois as atividades pedagógicas que podem ser feitas hoje						
Sente falta de tempo para realizar seus estudos						
Costuma utilizar plágios no desenvolvimento das atividades pedagógicas						
Legenda: (0) Ainda não conheço o suficiente para avaliar, (1) Nunca, (2) Raramente, (3) Às vezes, (4) Frequentemente, (5) Sempre.						

11-Na sua avaliação, como os materiais didáticos respondem às exigências abaixo relacionadas?

	0	1	2	3	4	5
Consonância com o projeto pedagógico do curso						
Indica bibliografia complementar						
Adaptação para portadores de necessidades especiais						
Atualização e adequação das ementas e bibliografia dos conteúdos propostos para o curso proposto						
Articulação e complementaridade dos materiais impressos, materiais audiovisuais ou materiais para a Internet						
Propiciam a abordagem interdisciplinar e contextualizada dos conteúdos						
Apresentam linguagem clara, objetiva e de fácil compreensão						
Apresentam orientações claras sobre o desenvolvimento da disciplina e das atividades propostas						
Legenda: (0) Ainda não conheço o suficiente para avaliar, (1) Não sei informar, (2) Não atende, (3) Atende parcialmente, (4) Atende, (5) Atende totalmente.						

[A12] Aspectos Educacionais

1-Informe os 5 principais fatores motivacionais que o levaram a realizar seus estudos por meio da modalidade a distância:

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Desejo de explorar as situações de ensino-aprendizagem propostos | <input type="checkbox"/> Desenvolvimento de habilidades |
| <input type="checkbox"/> Motivação pela área do conhecimento escolhida para a formação sup. | <input type="checkbox"/> Desejo de autonomia |
| <input type="checkbox"/> Desejo de testar o desempenho pessoal | <input type="checkbox"/> Percepção do valor das tarefas |
| <input type="checkbox"/> Participação | <input type="checkbox"/> Prazer de estar com outros |
| <input type="checkbox"/> Percepção dos colegas | <input type="checkbox"/> Auto-estima |
| <input type="checkbox"/> Domínio da tecnologia | <input type="checkbox"/> Aceitação pessoal |
| <input type="checkbox"/> Domínio do conhecimento | <input type="checkbox"/> Desafio |
| <input type="checkbox"/> Objetivos pessoais | <input type="checkbox"/> Auto-confiança |
| <input type="checkbox"/> Percepção do professor | <input type="checkbox"/> Outro: Qual? _____ |

2-Informe os principais fatores motivacionais que o faria desistir de seus estudos na modalidade a distância: _____

3-Informe os principais fatores motivacionais que o faria continuar seus estudos na modalidade a distância:- _____

4-Você normalmente opta por qual intervalo de horário para esclarecer as dúvidas das atividades no Moodle com seu tutor ou professor?

- das 00h às 4h da manhã
 das 4h às 8h da manhã
 das 8 h às 12 h da manhã
 das 12 h às 16 h da tarde
 das 16h às 20h da noite
 das 20h às 00h da noite
 Qualquer horário
 Depende das atividades de estudo solicitadas

5-Você considera ter sobrecarga de atividades pedagógicas no seu curso (participação em fóruns, leitura de textos, dentre outros)

- Sim, por quê? _____
 Não

6-Você considera ter fácil acesso (à internet) ao ambiente educacional do Sistema UAB/UFAL para realizar seu curso com regularidade?

- Sim
 Não, por quê? _____

7-Você consegue gerenciar de forma eficaz e eficiente seu tempo de estudo com outras atividades?

- Sim
 Não, por quê? _____

8-Você se sente bem estudando de forma independente e autônoma?

- Sim
 Não, por quê? _____

9-Gosta de compartilhar os seus trabalhos e experiências educacionais com seus colegas de curso?

- Sim
 Não, por quê? _____

10-Costuma ajudar aos colegas na resolução de problemas referentes ao processo de aprendizagem?

- Sim
 Não, por quê? _____

11-Quais dias da semana você tem disponíveis para estudar?

- 2ª
 3ª
 4ª
 5ª
 6ª
 Sábado
 Domingo

APÊNDICE D

QUESTIONÁRIO PARA LEVANTAMENTO DO PERFIL DOS ALUNOS DO SISTEMA UAB/UFAL FORMADORES

[A1] Aspectos Gerais

- 1-Você gostaria de participar de uma futura entrevista? Sim Não
- 2- Se sim, qual o melhor dia da semana para participar da entrevista? 2ª 3ª 4ª 5ª 6ª Sáb. Dom.
- 3- Se sim, qual a melhor hora do dia para participar da entrevista? __ hora: __ minutos
- 4- Informe sua função no Sistema UAB/UFAL: Tutor Online (TO) Tutor Presencial (TP) Professor(P)
- 5- Informe o Curso UAB/UFAL em que estuda:
 Pedagogia Física Matemática Sistema da Informação Administração Pública
- 6- Informe o Pólo UAB/UFAL em que estuda:
 Santana do Ipanema Olho d'Água das Flores São José da Laje Arapiraca Piranhas
 Maragogi Penedo Maceió

[A2] Aspectos Sociais

- 1- Nome completo: _____
- 2- Sua formação acadêmica foi majoritariamente: Particular Pública Mista
- 3- Graduação: Sim; se sim, qual? _____ Não 4- Especialização: Sim; se sim, qual? _____ Não
- 5- Mestrado: Sim; se sim, qual? _____ Não 6- Doutorado: Sim; se sim, qual? _____ Não
- 7- Quais características você acredita que um aluno deva possuir para poder ser bem-sucedido nos estudos, na modalidade a distância? (Favor utilizar LETRA DE FORMA) _____
- 8- Quanto tempo atua no magistério? ____ Dia(s) Semana(s) Mês(es) Ano(s) Não se aplica

[A3] Experiências em EAD

- 1- Cite no máximo três principais cursos na modalidade a distância que você participou como aluno(a):
 A: _____; B: _____; C: _____ Ainda não participei
- 2- Cite no máximo os três principais cursos na modalidade a distância que participou como professor(a) ou tutor(a):
 A: _____; B: _____; C: _____ Ainda não participei
- 3- Cite no máximo os três principais cursos na modalidade a distância que participou como coordenador(a):
 A: _____; B: _____; C: _____ Ainda não participei
- 4- Há quanto tempo possui experiência com a EAD? ____ Dia(s) Semana(s) Mês(es) Ano(s) Não se aplica
- 5- Há quanto tempo atua no magistério sup. em EAD? ____ Dia(s) Semana(s) Mês(es) Ano(s) Não se aplica

[A6] Aspectos Culturais

- 1- Com relação à sistemática de estudo e à interação no ambiente de aprendizagem virtual (*Moodle*), como formador(a), de que maneira você avalia que seus alunos são em relação às seguintes características:

	0	1	2	3	4
Autodidata (capacidade que uma pessoa possui para aprender sozinho, sem a necessidade de um professor)					
Automotivado (capacidade de tornar as necessidades pessoais sua motivação para realizar seus propósitos individuais ou coletivos sem depender de fatores externos à sua realização)					
Proativo (capacidade que uma pessoa possui de procurar diversas maneiras para resolver um problema ou executar uma ação, indo além das expectativas esperadas)					
Extrovertido (capacidade que uma pessoa possui de ter iniciativa para estabelecer processos comunicativos e de interação social de modo espontâneo e sem frustração ainda que o outro não estabeleça o canal de comunicação ou interação)					
Disciplinado (capacidade que uma pessoa possui de realizar as tarefas que lhes foram atribuídas no tempo estabelecido à sua realização de modo eficaz e eficiente)					
Organizado (capacidade que um sujeito possui para constituir, formar, dispor e organizar situações, problemas e/ou atividades sem que uma atrapalhe a outra)					
Legenda: (0) Não sei avaliar, (1) Incapaz, (2) Capaz parcialmente, (3) Capaz, (4) Capaz totalmente.					

[A7] Aspectos Infraestruturais

1- Em relação ao Pólo da UAB que você frequenta, como formador(a), avalie as seguintes condições:

	0	1	2	3	4	5
Estrutura física (qualidade do imóvel)						
Espaço físico (adequação dos ambientes às suas finalidades)						
Acesso aos ambientes administrativos (ex: coordenação, secretaria)						
Acesso aos ambientes pedagógicos (ex: sala de aula, biblioteca)						
Espaço dos ambientes pedagógicos						
Climatização dos ambientes pedagógicos						
Condições da biblioteca qualidade do acervo (quali.)						
Condições da biblioteca quantidade do acervo (quant.)						
Condições do laboratório de informática						
Condições dos outros laboratórios de ensino Física, Química, Matemática						
Condições do meio de transporte utilizado para chegar						
Acesso viário						
Legenda: (0) Ainda não conheço o suficiente para avaliar, (1) Muito ruim, (2) Ruim, (3) Bom, (4) Muito Bom, (5) Ótimo.						

[A8] Aspectos Institucionais

1- Em relação aos instrumentos institucionais abaixo relacionados, indique o seu nível de conhecimento de acordo com a leitura do material e com as orientações contidas neles, considerando a escala indicada:

	0	1	2	3	4	5
Plano de Desenvolvimento Institucional do Sistema UAB/UFAL						
Projeto Pedagógico Institucional do Sistema UAB/UFAL						
Plano Diretor de Tecnologia da Informação do Sistema UAB/UFAL						
Plano das Unidades Acadêmicas para o Sistema UAB/UFAL						
Projeto Pedagógico de Cursos do Sistema UAB/UFAL						
Planos de Disciplinas do Sistema UAB/UFAL						
Manual do Coordenador do Sistema UAB/UFAL						
Manual do Professor do Sistema UAB/UFAL						
Manual de Procedimentos Acadêmicos da Graduação do Sistema UAB/UFAL						
Guia do Aluno do Sistema UAB/UFAL						
Legenda: (0) Ainda não conheço o suficiente para avaliar, (1) Não sei se existe, (2) Não conheço, (3) Conheço parcialmente, (4) Conheço, (5) Conheço totalmente.						

2- Em relação aos esclarecimentos contidos nos instrumentos institucionais abaixo, na sua avaliação como formador(a), eles são claros com relação às informações que um aluno deve possuir para lograr sucesso no curso em que está matriculado no Sistema UAB/UFAL?

	0	1	2	3	4	5
Plano de Desenvolvimento Institucional do Sistema UAB/UFAL						
Projeto Pedagógico Institucional do Sistema UAB/UFAL						
Plano Diretor de Tecnologia da Informação do Sistema UAB/UFAL						
Plano das Unidades Acadêmicas para o Sistema UAB/UFAL						
Projeto Pedagógico de Cursos do Sistema UAB/UFAL						
Planos de Disciplinas do Sistema UAB/UFAL						
Manual do Coordenador do Sistema UAB/UFAL						
Manual do Professor do Sistema UAB/UFAL						
Manual de Procedimentos Acadêmicos da Graduação do Sistema UAB/UFAL						
Guia do Aluno do Sistema UAB/UFAL						
Legenda: (0) Ainda não conheço o suficiente para avaliar, (1) Não sei se existe, (2) Não esclarece, (3) Esclarece parcialmente, (4) Esclarece, (5) Esclarece totalmente.						

3- Na sua avaliação, com relação ao atendimento às suas necessidades como formador(a), em que medida o curso em que você atua foi formulado e implantado com base nas Políticas de EAD (PEAD) considerando as especificidades locais da sua região e necessidades de formação dos alunos, no que concerne às características:

	0	1	2	3	4	5
Culturais, sociais e econômicas dos alunos						
Acesso às TIC na região						
Trabalho e renda dos alunos na região						
Formação básica e fundamental na região						
Acesso aos acervos bibliográficos na região						
Acessibilidade aos Pólos UAB/UFAL						
Sobrecarga de trabalhos dos professores e tutores da UAB/UFAL						
Sobrecarga de trabalhos dos alunos fora do ambiente escolar						
Sobrecarga de atividades didáticas dos alunos nas disciplinas						
Disponibilidade de tempo para os estudos no Sistema UAB/UFAL						
Legenda: (0) Ainda não conheço o suficiente para avaliar, (1) Não sei informar, (2) Não atende, (3) Atende parcialmente, (4) Atende, (5) Atende totalmente.						

4- Com relação ao Projeto Pedagógico do seu curso, no Sistema UAB/UFAL, o mesmo atende às/aos:

	0	1	2	3	4	5
Necessidades de formação acadêmica						
Expectativas de formação acadêmica						
Objetivos de formação acadêmica						
Demandas da sociedade do seu município						
Legenda: (0) Ainda não conheço o suficiente para avaliar, (1) Não sei informar, (2) Não atende, (3) Atende parcialmente, (4) Atende, (5) Atende totalmente.						

5- Você concorda que está preparado para lecionar na modalidade a distância?

- Concordo totalmente
 Concordo
 Concordo parcialmente
 Discordo
 Não sei informar

 Ainda não conheço o suficiente para avaliar

6- Com relação às considerações necessárias à realização da sua disciplina no Sistema UAB/UFAL contidas nos Planos de Disciplinas e Tutoria do curso que está vinculado(a), as mesmas consideram:

	0	1	2	3	4	5
A dificuldade em acessar as TIC						
A dificuldade em utilizar as TIC						
A sua falta de um tempo regular para os estudos						
O investimento econômico necessário para acessar as TIC						
Suas necessidades de formação acadêmica						
Suas expectativas de formação acadêmica						
Os objetivos da formação acadêmica previstos no Projeto Pedagógico do Curso						
A disponibilidade do acervo teórico no Pólo UAB/UFAL						
Legenda: (0) Ainda não conheço o suficiente para avaliar, (1) Não sei informar, (2) Não consideram, (3) Consideram parcialmente, (4) Consideram, (5) Consideram totalmente.						

7- Na sua avaliação, os instrumentos institucionais, citados na questão 2, consideram o perfil do aluno da EAD do Sistema UAB/UFAL no momento em que são formulados?

- Considera totalmente
 Considera
 Considera parcialmente
 Não considera
 Não sei informar

8- Na sua avaliação, existem diferenças entre o Projeto Pedagógico de Cursos e de Disciplina formulados para a modalidade presencial e a distância do curso no qual você atua no Sistema UAB/UFAL?

- Há total diferença
 Há diferença
 Há parcial diferença
 Não há diferença
 Não sei informar

9- Em relação aos sujeitos pedagógicos (gestores e alunos), você concorda que a maioria deles está preparada para desenvolver suas atividades na modalidade a distância?

	0	1	2	3	4	5
Gestores						
Alunos						
Legenda: (0) Ainda não conheço o suficiente para avaliar, (1) Não sei informar, (2) Não concordo, (3) Concordo parcialmente, (4) Concordo, (5) Concordo totalmente.						

10- Como você avalia que a UFAL e o Sistema UAB/UFAL, na busca por contribuir com a melhoria da educação em Alagoas, assume responsabilidades definidas nas formulações e implantação das políticas para educação a distância, mesmo tendo conhecimento de todas as dificuldades para sua execução, referentes à:

	0	1	2	3	4	5
Falta de quadro de professores DE para atuar no Sistema UAB/UFAL						
Falta de quadro de tutores efetivos para atuar no Sistema UAB/UFAL						
Falta de quadro de funcionários administrativos para atuar no Sistema UAB/UFAL						
Falta de quadro de funcionários técnicos (Analistas TI, Designers, Eng. informacionais, Comunicadores, dentre outros) para desenvolvimento das atividades inerentes à EAD (Produção de material didático, Manutenção e Melhorias do AVA, dentre outros)						
Sobrecarga de trabalhos acadêmicos dos envolvidos (Coordenadores, Professores, Tutores, Alunos) no Sistema UAB/UFAL						
Legenda: (0) Ainda não conheço o suficiente para avaliar, (1) Não sei informar, (2) Não concordo, (3) Concordo parcialmente, (4) Concordo, (5) Concordo totalmente.						

[A9] Aspectos Tecnológicos

1- É fornecida uma formação preliminar aos alunos, ao ingressarem no Sistema UAB/UFAL, que nunca estudaram na modalidade a distância?

- Sempre
 Frequentemente
 Às vezes
 Raramente
 Nunca
 Não sei informar

2- Quanto tempo em média por dia você destina a suas atividades didáticas interagindo no Moodle?

- Acima de 4h
 Mais de 3h e menos de 4h
 Mais de 2h e menos de 3h
 Mais de 1h e menos de 2h
 Menos de 1h

3- Com relação à utilização das tecnologias da informação e comunicação (TIC), você se considera um usuário:

- muito avançado
 avançado
 intermediário
 iniciante
 sem experiência

4-Em quais dias da semana você interage no Moodle? 2ª 3ª 4ª 5ª 6ª Sábado Domingo

5-Em qual horário você interage no Moodle com mais frequência?

- das 00h às 4h da manhã das 4h às 8h da manhã das 8h às 12h da manhã das 12h às 16h da tarde
 das 16h às 20h da noite das 20h às 00h da noite

6-Ao elaborar o material didático para a disciplina que ministra, com que frequência você integra as mídias abaixo relacionadas:

	0	1	2	3	4
TV					
Rádio					
Celular					
Internet					
Material Impresso					

Legenda: (0) Nunca, (1) Raramente, (2) Às vezes, (3) Frequentemente, (4) Sempre.

7-Na sua avaliação, o aluno do curso no qual você leciona no Sistema UAB/UFAL participa das atividades online e presenciais de modo regular caracterizando o pressuposto de que pelo curso ser a distância ele pode participar das aulas estando em qualquer lugar que possua acesso à internet?

- Concordo totalmente Concordo Concordo parcialmente Discordo Discordo totalmente

[A10] Aspectos de interação

1-Com relação à maioria dos alunos do curso em que você atua no Sistema UAB/UFAL, ao desenvolverem suas atividades didático-pedagógicas, você os considera: colaborativo cooperativo individualista não sei avaliar

2-Com relação às habilidades com a informática, como você considera que seus alunos da modalidade a distância estão ao realizarem as seguintes tarefas:

	0	1	2	3	4
Conecta-se à internet					
Realiza <i>upload</i>					
Realiza <i>download</i>					
Converte formatos de áudio para que sejam compatíveis com outras ferramentas online. (Ex. wav <->.rmvb)					
Converte formatos de vídeo para que sejam compatíveis com outras ferramentas online. (Ex. avi <->.flv)					
Converte formatos de imagem para que sejam compatíveis com outras ferramentas online. (Ex. bmp <->.jpg)					
Converte formatos padrões de texto (Ex. doc<->.txt) ou (.rtf<->.doc)					
Converte formatos padrões de planilhas eletrônicas (Ex. xls<->.csv) ou (.ods<->.xls)					
Realiza importação de recursos entre ferramentas online ou <i>desktop</i>					
Realiza exportação de recursos entre ferramentas online ou <i>desktop</i>					
Instala <i>plugins</i> para ativar determinada ferramenta ou atividade online					
Compacta e descompacta arquivos					

Legenda: (0) Não sei do que se trata, (1) Incapaz, (2) Capaz parcialmente, (3) Capaz, (4) Capaz totalmente.

3-Selezione os principais softwares online utilizados, por você, na elaboração do material didático, da sua disciplina, ministrada na modalidade a distância:

- | | | |
|---|---|---|
| <input type="checkbox"/> Msn | <input type="checkbox"/> Skype | <input type="checkbox"/> Fórum |
| <input type="checkbox"/> Wikis | <input type="checkbox"/> Web Sites | <input type="checkbox"/> OVA |
| <input type="checkbox"/> Lista de Discussão | <input type="checkbox"/> Bibliotecas Online | <input type="checkbox"/> Simuladores Virtuais |
| <input type="checkbox"/> Blog | <input type="checkbox"/> You Tube | <input type="checkbox"/> Simuladores Virtuais |
| <input type="checkbox"/> E-mail | <input type="checkbox"/> Podcast | <input type="checkbox"/> Jogos Online |
| <input type="checkbox"/> Google Docs | <input type="checkbox"/> Chats | <input type="checkbox"/> Microblog (Twitter) |
| <input type="checkbox"/> Livro Virtual | <input type="checkbox"/> Diário de Bordo | <input type="checkbox"/> Outro: Qual: _____ |

4-No que se refere ao processo ensino-aprendizagem, com qual frequência você se comunica com os alunos para:

	0	1	2	3	4	5
Esclarecimento de dúvidas sobre as tarefas						
Discussão sobre os conceitos apresentados						
Problemática de situações referentes aos conceitos estudados						
Solicitação de exemplos						
Solicitação de outras fontes teóricas sobre o tema						
Comentários acerca da disciplina						
Comentários acerca do curso						
Comentários acerca do material didático						

Legenda: (0) Ainda não conheço o suficiente para avaliar, (1) Nunca, (2) Raramente, (3) Às vezes, (4) Frequentemente, (5) Sempre.

5-Com relação ao uso dos recursos que os softwares online oferecem, você utiliza do(s):

	0	1	2	3	4
Softwares específicos da área relacionados aos seus estudos					
Msn					
Skype					
Fórum					
Wikis					
Blog					
Lista de Discussão					
Microblog (Twitter)					
Web Sites					
Bibliotecas Online					
Simuladores Virtuais					
You Tube					
E-mail					
Podcast					
Jogos Online					
Google Docs					
Chats					
Objetos virtuais de aprendizagem (OVA)					
Livro Virtual					
Diário de Bordo					
Legenda: (0) não sei do que se trata, (1) não utilizo nenhum recurso, (2) utilizo poucos recursos, (3) utilizo muitos recursos, (4) utilizo todos os recursos.					

6-Com qual frequência você realiza as seguintes ações no ambiente Moodle de sua disciplina?

	0	1	2	3	4	5
Lê os materiais didáticos disponibilizados no Moodle						
Apresenta novos comentários						
Lê os comentários dos alunos						
Responde a comentários dos alunos						
Concentra-se nas respostas aos objetivos propostos nas atividades das disciplinas						
Relaciona conceitos teóricos para fundamentar suas respostas						
Edita ou modifica itens já escritos						
Comunica-se com o tutor online						
Comunica-se com o tutor presencial						
Comunica-se com os alunos						
Pesquisa outras referências bibliográficas além das informadas no material didático						
Descobre outras fontes online que enriqueçam seu processo de formação profissional						
Reúne em grupos de discussão online para debater sobre determinado assunto						
Legenda: (0) Ainda não conheço o suficiente para avaliar, (1) Nunca, (2) Raramente, (3) Às vezes, (4) Frequentemente, (5) Sempre.						

7-Com qual frequência você responde às dúvidas dos alunos que postaram suas atividades no Moodle:

- todos os dias da semana
 4 dias da semana
 2 dias da semana
 1 dias da semana
 superior a uma semana
 não tiro dúvidas
 ainda não conheço o suficiente para avaliar
 não se aplica

8-Você responde às dúvidas que os alunos postaram nas atividades em qual horário:

- das 00h às 4h da manhã
 das 4h às 8h da manhã
 as 8h às 12h da manhã
 das 12h às 16h da tarde
 das 16h às 20h da noite
 das 20h às 00h da noite
 em nenhum horário
 não se aplica

9-Você geralmente interage no Moodle com os alunos para debater sobre os assuntos relacionados à atividade em qual horário com mais frequência:

- das 00h às 4h da manhã
 das 4h às 8h da manhã
 as 8h às 12h da manhã
 das 12h às 16h da tarde
 das 16h às 20h da noite
 das 20h às 00h da noite
 em nenhum horário
 não se aplica

10-Você considera o tempo destinado à interação no Moodle para realizar as suas atividades docentes (comunicar-se com o aluno, interagir com os colegas, dentre outras), como:

- totalmente adequado
 adequado
 parcialmente adequado
 inadequado
 ainda não conheço o suficiente para avaliar
 não sei avaliar

11-Quanto ao esclarecimento de dúvidas e problemas comunicacionais de base teórica por parte do aluno do curso no qual atua no Sistema UAB/UFAL, você se considera:

- muito acessível
 acessível
 pouco acessível
 inacessível
 ainda não conheço o suficiente para avaliar
 não sei avaliar

12- Na função de formador (a) com qual frequência você costuma acompanhar o desenvolvimento de sua disciplina no sistema UAB/UFAL, em relação aos itens:

	0	1	2	3	4
Reuniões pedagógicas					
Reuniões de colegiado(s) de curso(s)					
Reuniões administrativas					
Navegação no Moodle para acompanhar as interações					
Estabelecer canal de comunicação direta com os alunos					
Estabelecer canal de comunicação direta com os demais professores					
Estabelecer canal de comunicação direta com os tutores					
Avaliação do(s) Curso(s)					

Legenda: (0) Nunca, (1) Raramente, (2) Às vezes, (3) Frequentemente, (4) Sempre.

[A11 | Aspectos de Aprendizagem

1-Com relação às características do seu curso abaixo relacionadas, você:

	0	1	2	3	4	5
Considera o curso no qual atua atraente (apresentação visual, funcionalidades do Moodle e projeto de interface) e divertido (atividades lúdicas adequadas ao contexto de formação dos alunos e interativas que estimulam sua aprendizagem de modo crítico)						
Costuma alertar seus alunos a não usarem plágios nas atividades pedagógicas						
Percebe que seus alunos possuem falta de tempo para realizarem seus estudos						
Percebe que os alunos são concisos nas suas postagens						
Percebe que os alunos são objetivos nas suas postagens						
Percebe que os alunos costumam utilizar textos de outros autores sem citar a referida fonte teórica utilizada						
Percebe que seus alunos dispõem de tempo suficiente para refletir sobre o assunto abordado ou a atividade solicitada						
Percebe que seus alunos deixam para depois as atividades pedagógicas que podem ser feitas hoje						
Avalia que seus alunos possuem falta de tempo para realizar seus estudos						

Legenda: (0) Ainda não conheço o suficiente para avaliar, (1) Nunca, (2) Raramente, (3) Às vezes, (4) Frequentemente, (5) Sempre.

2-Na sua opinião, o processo de ensino-aprendizagem na modalidade a distância (EAD) é mais fácil que na modalidade presencial?

- Concordo totalmente Concordo Concordo parcialmente Discordo Discordo totalmente

3-Você estabelece algum padrão de netiqueta ou estilo de comunicação para que os alunos, professores e tutores possam interagir na disciplina que ministra a distância no sistema UAB/UFAL? Sim Não Não sei do que se trata

4-Com relação ao estímulo dos seus alunos para continuar seus estudos no sistema UAB/UFAL, você avalia, enquanto formador (a), que eles se sentem

- totalmente estimulado estimulado estimulado parcialmente desestimulado totalmente desestimulado

5-Com relação à comunicação que seus alunos estabelecem por escrito (ex.: fóruns, e-mails, chat) no ambiente Moodle, como você avalia essa comunicação em relação à/ao:

	0	1	2	3	4	5
Processo de escrita relacionada à fluência com a qual o sujeito se comunica formalmente por meio da escrita.						
Adequação à norma relacionada com o sentido, o significado e a parte estética do texto (aspectos gramaticais relacionados com a grafia: acentuação, pontuação, conjugação verbal, escrita correta das palavras, repetição, substituição de palavras)						
Coerência dialógica ocorre quando a interação entre os sujeitos favorece a comunicação mútua.						
Coerência textual aspectos textuais inerentes ao texto e ao contexto, verificando se a comunicação é coerente; se leva em conta o contexto de uso; leva-se em conta os usuários, a situação de comunicação, os objetivos da comunicação.						
Coesão textual relação existente entre as partes do texto e o vínculo entre as idéias expostas nele mantendo a uniformidade da escrita.						

Legenda: (0) não sei do que se trata, (1) possuo extrema dificuldade, (2) possuo muita dificuldade, (3) possuo dificuldade, (4) possuo pouca dificuldade, (5) não possuo dificuldade.

6-Quanto à rigidez (inflexibilidade) com que os prazos e metas são definidos por você para que seus alunos possam realizar as atividades e as tarefas na sua disciplina no Sistema UAB/UFAL, você considera:

- extremamente rígido muito rígido flexível muito flexível extremamente flexível
 ainda não conheço o suficiente para avaliar não sei informar

7-Quanto à densidade de interação que você planeja para sua disciplina(s), você considera seu(a):

	0	1	2	3	4	5	6
Material Didático							
Atividades de Interação							
Quantidade de Interações abertas ao mesmo tempo da mesma disciplina							
Quantidade de Interações abertas ao mesmo tempo de várias disciplinas							
Atividades de Postagem							
Atividades de suporte pedagógico							
Legenda: (0) Ainda não conheço o suficiente para avaliar, (1) Não sei responder, (2) Nada denso, (3) Pouco denso, (4) Denso, (5) Muito denso, (6) Extremamente denso.							

8-De modo geral, na sua avaliação, como os materiais didáticos que são disponibilizados no curso UAB/UFAL que você leciona correspondem às exigências abaixo relacionadas:

	0	1	2	3	4	5
Consonância com o projeto pedagógico do curso						
Indica bibliografia complementar						
Adaptação para portadores de necessidades especiais						
Atualização e adequação das ementas e bibliografia dos conteúdos propostos para o curso proposto						
Articulação e complementaridade dos materiais impressos, materiais audiovisuais ou materiais para a Internet						
Propiciam a abordagem interdisciplinar e contextualizada dos conteúdos						
Apresentam linguagem clara, objetiva e de fácil compreensão						
Apresentam orientações claras sobre o desenvolvimento da disciplina e das atividades propostas						
Legenda: (0) Ainda não conheço o suficiente para avaliar, (1) Não sei informar, (2) Não atende, (3) Atende parcialmente, (4) Atende, (5) Atende totalmente.						

[A12] Aspectos Educacionais

1-Informe os 5 principais fatores motivacionais que, na sua avaliação como formador, levam o aluno a realizar seus estudos por meio da modalidade a distância:

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Desejo de explorar as situações de ensino-aprendizagem propostos | <input type="checkbox"/> Desenvolvimento de habilidades |
| <input type="checkbox"/> Motivação pela área do conhecimento escolhida para a formação sup. | <input type="checkbox"/> Desejo de autonomia |
| <input type="checkbox"/> Desejo de testar o desempenho pessoal | <input type="checkbox"/> Percepção do valor das tarefas |
| <input type="checkbox"/> Participação | <input type="checkbox"/> Prazer de estar com outros |
| <input type="checkbox"/> Percepção dos colegas | <input type="checkbox"/> Auto-estima |
| <input type="checkbox"/> Domínio da tecnologia | <input type="checkbox"/> Aceitação pessoal |
| <input type="checkbox"/> Domínio do conhecimento | <input type="checkbox"/> Desafio |
| <input type="checkbox"/> Objetivos pessoais | <input type="checkbox"/> Auto-confiança |
| <input type="checkbox"/> Percepção do professor | <input type="checkbox"/> Outro: Qual? _____ |

2-Informe os principais fatores motivacionais que, na sua avaliação como formador, faria um aluno desistir de seus estudos na modalidade a distância: _____

3-Informe os principais fatores motivacionais que, na sua avaliação como formador, faria um aluno continuar seus estudos na modalidade a distância: _____

4-Em sua avaliação como profissional da educação, de modo geral, qual hora seria ideal para que os alunos realizassem seus estudos no Moodle?

- das 00h às 4h da manhã
 das 4h às 8h da manhã
 das 8 h às 12 h da manhã
 das 12 h às 16 h da tarde
 das 16h às 20h da noite
 das 20h às 00h da noite
 Qualquer horário
 Depende das atividades de estudo desenvolvidas pelo aluno diariamente

5-Você considera ter sobrecarga de trabalho ao lecionar no Sistema UAB/UFAL? Sim, por quê? _____ Não

6-Você considera que os alunos têm fácil acesso (à internet) ao ambiente educacional do Sistema UAB/UFAL para realizar seu curso com regularidade? Sim Não, por quê? _____

7-Com relação à sua carga horária de docência presencial, pesquisa e extensão, como você avalia a sua disponibilidade de tempo para trabalhar no sistema UAB/UFAL?

- extremamente difícil
 muito difícil
 difícil
 fácil
 muito fácil
 extremamente fácil
 ainda não conheço
 ainda não conheço o suficiente para avaliar

APÊNDICE E

QUESTIONÁRIO PARA LEVANTAMENTO DO PERFIL DOS ALUNOS DO SISTEMA UAB/UFAL GESTORES [A1] Aspectos Gerais

- 1-Você gostaria de participar de uma futura entrevista? Sim Não
- 2-Se sim, qual o melhor dia da semana para participar da entrevista? 2ª 3ª 4ª 5ª 6ª Sábado Domingo
- 3- Se sim, qual a melhor hora do dia para participar da entrevista? __ hora: __ minutos
- 4-Você é funcionário da UFAL: Sim Não
- 5-Informe sua função no Sistema UAB/UFAL:
- Coordenação PROGRAD/UFAL Coordenação CIED/UFAL Coordenação TI/CIED/UFAL
- Coordenação Pedagógica CIED/UFAL Coordenação NEAD/CEDU/UFAL
- Coordenação NEADMD/FEAC/UFAL Coordenação TIC/CEDU/UFAL
- Coordenação do Curso:**
- Licenciatura em Pedagogia Licenciatura em Física Licenciatura em Matemática
- Bacharelado em Sistema de Informação Bacharelado em Administração Pública
- Coordenação Pedagógica do Curso:**
- Licenciatura em Pedagogia Licenciatura em Física Licenciatura em Matemática
- Bacharelado em Sistema de Informação Bacharelado em Administração Pública
- Coordenação de Tutoria do Curso:**
- Licenciatura em Pedagogia Licenciatura em Física Licenciatura em Matemática
- Bacharelado em Sistema de Informação Bacharelado em Administração Pública
- Coordenação de Pólo:**
- Maceió Santana do Ipanema Olho d'Água das Flores São José da Laje
- Arapiraca Penedo Piranhas Maragogi

[A2] Aspectos Sociais

- 1-Nome completo: _____
- 2-Sua formação acadêmica foi majoritariamente: Particular Pública Mista
- 3-Graduação: Sim; se sim, qual? ___ Não 4-Especialização: Sim; se sim, qual? ___ Não
- 5-Mestrado: Sim; se sim, qual? ___ Não 6-Doutorado: Sim; se sim, qual? ___ Não
- 7-Quais características você acredita que um aluno deva possuir para poder ser bem-sucedido nos estudos, na modalidade a distância? (Favor utilizar LETRA DE FORMA) _____
- 8- Quanto tempo atua no magistério? _____ Dia(s) Semana(s) Mês(es) Ano(s) Não se aplica

[A3] Experiências em EAD

- 1- Cite no máximo três principais cursos na modalidade a distância que você participou como aluno(a):
A: _____; B: _____; C: _____ Ainda não participei
- 2- Cite no máximo os três principais cursos na modalidade a distância que participou como professor(a) ou tutor(a):
A: _____; B: _____; C: _____ Ainda não participei
- 3- Cite no máximo os três principais cursos na modalidade a distância que participou como coordenador(a):
A: _____; B: _____; C: _____ Ainda não participei
- 4- Há quanto tempo possui experiência com a EAD? ___ Dia(s) Semana(s) Mês(es) Ano(s) Não se aplica
- 5- Há quanto tempo atua no magistério sup. em EAD? ___ Dia(s) Semana(s) Mês(es) Ano(s) Não se aplica

[A6] Aspectos Culturais

1-Com relação à sistemática de estudo e à interação no ambiente de aprendizagem virtual (*Moodle*), como coordenador(a), de que maneira você avalia que os alunos do Sistema UAB/UFAL são em relação às seguintes características:

	0	1	2	3	4
Autodidata (capacidade que uma pessoa possui para aprender sozinho, sem a necessidade de um professor)					
Automotivado (capacidade de tornar as necessidades pessoais sua motivação para realizar seus propósitos individuais ou coletivos sem depender de fatores externos à sua realização)					
Proativo (capacidade que uma pessoa possui de procurar diversas maneiras para resolver um problema ou executar uma ação, indo além das expectativas esperadas)					
Extrovertido (capacidade que uma pessoa possui de ter iniciativa para estabelecer processos comunicativos e de interação social de modo espontâneo e sem frustração ainda que o outro não estabeleça o canal de comunicação ou interação)					
Disciplinado (capacidade que uma pessoa possui de realizar as tarefas que lhes foram atribuídas no tempo estabelecido à sua realização de modo eficaz e eficiente)					
Organizado (capacidade que um sujeito possui para constituir, formar, dispor e organizar situações, problemas e/ou atividades sem que uma atrapalhe a outra)					
Legenda: (0) Não sei avaliar, (1) Incapaz, (2) Capaz parcialmente, (3) Capaz, (4) Capaz totalmente.					

[A7] Aspectos Infraestruturais

1-Em relação ao Pólo da UAB do curso no qual atua como coordenador(a), avalie as seguintes condições:

	0	1	2	3	4	5
Estrutura física (qualidade do imóvel)						
Espaço físico (adequação dos ambientes às suas finalidades)						
Acesso aos ambientes administrativos (ex: coordenação, secretaria)						
Acesso aos ambientes pedagógicos (ex: sala de aula, biblioteca)						
Espaço dos ambientes pedagógicos						
Climatização dos ambientes pedagógicos						
Condições da biblioteca qualidade do acervo (quali.)						
Condições da biblioteca quantidade do acervo (quant.)						
Condições do laboratório de informática						
Condições dos outros laboratórios de ensino Física, Química, Matemática						
Condições do meio de transporte utilizado para chegar						
Acesso viário						
Legenda: (0) Ainda não conheço o suficiente para avaliar, (1) Muito ruim, (2) Ruim, (3) Bom, (4) Muito Bom, (5) Ótimo.						

[A8] Aspectos Institucionais

1-Em relação aos instrumentos institucionais abaixo relacionados, indique o seu nível de conhecimento de acordo com a leitura do material e com as orientações contidas neles, considerando a escala indicada:

	0	1	2	3	4	5
Plano de Desenvolvimento Institucional do Sistema UAB/UFAL						
Projeto Pedagógico Institucional do Sistema UAB/UFAL						
Plano Diretor de Tecnologia da Informação do Sistema UAB/UFAL						
Plano das Unidades Acadêmicas para o Sistema UAB/UFAL						
Projeto Pedagógico de Cursos do Sistema UAB/UFAL						
Planos de Disciplinas do Sistema UAB/UFAL						
Manual do Coordenador do Sistema UAB/UFAL						
Manual do Professor do Sistema UAB/UFAL						
Manual de Procedimentos Acadêmicos da Graduação do Sistema UAB/UFAL						
Guia do Aluno do Sistema UAB/UFAL						
Legenda: (0) Ainda não conheço o suficiente para avaliar, (1) Não sei se existe, (2) Não conheço, (3) Conheço parcialmente, (4) Conheço, (5) Conheço totalmente.						

2-Em relação aos esclarecimentos contidos nos instrumentos institucionais abaixo, na sua avaliação como coordenador(a), eles são claros com relação às informações que um aluno deve possuir para lograr sucesso no curso em que está matriculado no Sistema UAB/UFAL?

	0	1	2	3	4	5
Plano de Desenvolvimento Institucional do Sistema UAB/UFAL						
Projeto Pedagógico Institucional do Sistema UAB/UFAL						
Plano Diretor de Tecnologia da Informação do Sistema UAB/UFAL						
Plano das Unidades Acadêmicas para o Sistema UAB/UFAL						
Projeto Pedagógico de Cursos do Sistema UAB/UFAL						
Planos de Disciplinas do Sistema UAB/UFAL						
Manual do Coordenador do Sistema UAB/UFAL						
Manual do Professor do Sistema UAB/UFAL						
Manual de Procedimentos Acadêmicos da Graduação do Sistema UAB/UFAL						
Guia do Aluno do Sistema UAB/UFAL						
Legenda: (0) Ainda não conheço o suficiente para avaliar, (1) Não sei se existe, (2) Não esclarece, (3) Esclarece parcialmente, (4) Esclarece, (5) Esclarece totalmente.						

3-Na sua avaliação, com relação ao atendimento às suas necessidades como coordenador(a), em que medida o curso em que você atua foi formulado e implantado com base nas Políticas de EAD (PEAD) considerando as especificidades locais da sua região e necessidades de formação dos alunos, no que concerne às características:

	0	1	2	3	4	5
Culturais, sociais e econômicas dos alunos						
Acesso às TIC na região						
Trabalho e renda dos alunos na região						
Formação básica e fundamental na região						
Acesso aos acervos bibliográficos na região						
Acessibilidade aos Pólos UAB/UFAL						
Sobrecarga de trabalhos dos professores e tutores da UAB/UFAL						
Sobrecarga de trabalhos dos alunos fora do ambiente escolar						
Sobrecarga de atividades didáticas dos alunos nas disciplinas						
Disponibilidade de tempo para os estudos no Sistema UAB/UFAL						
Legenda: (0) Ainda não conheço o suficiente para avaliar, (1) Não sei informar, (2) Não atende, (3) Atende parcialmente, (4) Atende, (5) Atende totalmente.						

4- Com relação ao Projeto Pedagógico do seu curso, no Sistema UAB/UFAL, o mesmo atende às/aos:

	0	1	2	3	4	5
Necessidades de formação acadêmica						
Expectativas de formação acadêmica						
Objetivos de formação acadêmica						
Demandas da sociedade do seu município						
Legenda: (0) Ainda não conheço o suficiente para avaliar, (1) Não sei informar, (2) Não atende, (3) Atende parcialmente, (4) Atende, (5) Atende totalmente.						

5-Você concorda que está preparado para exercer atividades de coordenação na modalidade a distância?

- Concordo totalmente
 Concordo
 Concordo parcialmente
 Discordo
 Não sei informar
 Ainda não conheço o suficiente para avaliar

6- Com relação às considerações necessárias à realização do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) no qual atua no Sistema UAB/UFAL, as mesmas consideram as especificidades e necessidades dos alunos e formadores em relação a(o):

	0	1	2	3	4	5
Dificuldade em acessar as TIC						
Dificuldade em utilizar as TIC						
Falta de um tempo regular para os estudos						
Investimento econômico necessário para acessar as TIC						
Necessidades de formação acadêmica						
Expectativas de formação acadêmica						
Objetivos da formação acadêmica previstos no PPC						
Disponibilidade do acervo teórico no Pólo UAB/UFAL						
Legenda: (0) Ainda não conheço o suficiente para avaliar, (1) Não sei informar, (2) Não consideram, (3) Consideram parcialmente, (4) Consideram, (5) Consideram totalmente.						

7-Na sua avaliação, os instrumentos institucionais, citados na questão 2, consideram o perfil do aluno da EAD do Sistema UAB/UFAL no momento em que são formulados?

- Considera totalmente
 Considera
 Considera parcialmente
 Não considera
 Não sei informar

8-Na sua avaliação, existem diferenças entre o Projeto Pedagógico de Cursos e de Disciplina formulados para a modalidade presencial e a distância do curso no qual você atua no Sistema UAB/UFAL?

- Há total diferença
 Há diferença
 Há parcial diferença
 Não há diferença
 Não sei informar

9-Em relação aos sujeitos pedagógicos (professores, tutores e alunos), você concorda que a maioria deles está preparada para desenvolver suas atividades na modalidade a distância?

	0	1	2	3	4	5
Alunos						
Professores						
Tutores online						
Tutores presenciais						
Legenda: (0) Ainda não conheço o suficiente para avaliar, (1) Não sei informar, (2) Não concordo, (3) Concordo parcialmente, (4) Concordo, (5) Concordo totalmente.						

10-Como você avalia que a UFAL e o Sistema UAB/UFAL, na busca por contribuir com a melhoria da educação em Alagoas, assume responsabilidades definidas nas formulações e implantação das políticas para educação a distância, mesmo tendo conhecimento de todas as dificuldades para sua execução, referentes à:

	0	1	2	3	4	5
Falta de quadro de professores DE para atuar no sistema UAB/UFAL						
Falta de quadro de tutores efetivos para atuar no sistema UAB/UFAL						
Falta de quadro de funcionários administrativos para atuar no sistema UAB/UFAL						
Falta de quadro de funcionários técnicos (Analistas TI, Designers, Eng. informacionais, Comunicadores, dentre outros) para desenvolvimento das atividades inerentes à EAD (Produção de material didático, Manutenção e Melhorias do AVA, dentre outros)						
Sobrecarga de trabalhos acadêmicos dos envolvidos (Coordenadores, Professores, Tutores, Alunos) no sistema UAB/UFAL						
Legenda: (0) Ainda não conheço o suficiente para avaliar, (1) Não sei informar, (2) Não concordo, (3) Concordo parcialmente, (4) Concordo, (5) Concordo totalmente.						

[A9] Aspectos Tecnológicos

1- É fornecida uma formação preliminar aos alunos, ao ingressarem no Sistema UAB/UFAL, que nunca estudaram na modalidade a distância?

- Sempre Frequentemente Às vezes Raramente Nunca Não sei informar

2- Na sua avaliação, o aluno do curso no qual você coordena administrativamente ou pedagogicamente participa das atividades online e presenciais no sistema UAB/UFAL, de modo regular, caracterizando o pressuposto de que sendo o curso ofertado na modalidade EAD ele pode participar das aulas estando em qualquer lugar que possua acesso a internet?

- Concordo totalmente Concordo Concordo parcialmente Discordo Discordo totalmente

[A10] Aspectos de interação

1- Com relação à maioria dos alunos do curso em que você atua no Sistema UAB/UFAL, ao desenvolverem suas atividades didático-pedagógicas, você os considera: colaborativo cooperativo individualista não sei avaliar

2-Na função de coordenador(a) com qual frequência você costuma acompanhar o desenvolvimento do curso sob sua coordenação no sistema UAB/UFAL, em relação aos itens:

	0	1	2	3	4
Reuniões pedagógicas					
Reuniões de colegiado(s) de curso(s)					
Reuniões administrativas					
Navegação no Moodle para acompanhar as interações					
Estabelecer canal de comunicação direta com os alunos					
Estabelecer canal de comunicação direta com os demais professores					
Estabelecer canal de comunicação direta com os tutores					
Avaliação do(s) Curso(s)					
Legenda: (0) Nunca, (1) Raramente, (2) Às vezes, (3) Frequentemente, (4) Sempre.					

[A11] Aspectos de Aprendizagem

1-Com relação às características do seu curso ou dos cursos que coordena abaixo relacionadas, você:

	0	1	2	3	4	5
Considera o curso no qual atua atraente (apresentação visual, funcionalidades do Moodle e projeto de interface) e divertido (atividades lúdicas adequadas ao contexto de formação dos alunos e interativas que estimulam sua aprendizagem de modo crítico)						
Costuma alertar seus alunos a não usarem plágios nas atividades pedagógicas						
Percebe que seus alunos possuem falta de tempo para realizarem seus estudos						
Percebe que os alunos são concisos nas suas postagens						
Percebe que os alunos são objetivos nas suas postagens						
Percebe que os alunos costumam utilizar textos de outros autores sem citar a referida fonte teórica utilizada						
Percebe que seus alunos dispõem de tempo suficiente para refletir sobre o assunto abordado ou a atividade solicitada						
Percebe que seus alunos deixam para depois as atividades pedagógicas que podem ser feitas hoje						
Avalia que seus alunos possuem falta de tempo para realizar seus estudos						
Legenda: (0) Ainda não conheço o suficiente para avaliar, (1) Nunca, (2) Raramente, (3) Às vezes, (4) Frequentemente, (5) Sempre.						

2-Em sua opinião, o processo de ensino-aprendizagem na modalidade a distância (EAD) é mais fácil que na modalidade presencial?

- Concordo totalmente Concordo Concordo parcialmente Discordo Discordo totalmente

3-Você estabelece algum padrão de netiqueta ou estilo de comunicação para que os alunos, professores e tutores possam interagir na disciplina que ministra a distância no sistema UAB/UFAL? Sim Não Não sei do que se trata

4-Com relação ao estímulo dos seus alunos para continuar seus estudos no sistema UAB/UFAL, você avalia, enquanto gestor (a), que eles se sentem

- totalmente estimulado estimulado estimulado parcialmente desestimulado totalmente desestimulado

5-Com relação à comunicação que seus alunos, professores e tutores estabelecem por escrito (ex.: fóruns, e-mails, chat) no ambiente Moodle, como você avalia essa comunicação em relação à/ao:

	0	1	2	3	4	5
Processo de escrita (está relacionada à fluência com a qual o sujeito se comunica formalmente por meio da escrita)						
Adequação à norma (está relacionada com o sentido, o significado e a parte estética do texto [aspectos gramaticais relacionados com a grafia: acentuação, pontuação, conjugação verbal, escrita correta das palavras, repetição, substituição de palavras])						
Coerência dialógica (ocorre quando a interação entre os sujeitos favorece a comunicação mútua)						
Coerência textual (diz respeito aos aspectos textuais inerentes ao texto e ao contexto, verificando se a comunicação é coerente; se leva em conta o contexto de uso; se leva em conta os usuários, a situação de comunicação, os objetivos da comunicação)						
Coesão textual (é a relação existente entre as partes do texto e o vínculo entre as idéias expostas nele mantendo a uniformidade da escrita)						
Legenda: (0) não tenho como avaliar no momento, (1) possuem extrema dificuldade, (2) possuem muita dificuldade, (3) possuem dificuldade, (4) possuem pouca dificuldade, (5) não possuem dificuldade.						

6-Quanto à rigidez (inflexibilidade) com que os prazos e metas são definidos para que os alunos possam realizar as atividades e as tarefas das disciplinas no Sistema UAB/UFAL, você considera: extremamente rígido muito rígido flexível muito flexível extremamente flexível ainda não conheço o suficiente para avaliar não sei informar

7-Quanto à densidade de interação, como você considera os aspectos abaixo relacionados?

	0	1	2	3	4	5	6
Material Didático							
Atividades de Interação							
Quantidade de Interações abertas ao mesmo tempo em cada disciplina							
Quantidade de leitura proposta em cada disciplina							
Atividades de postagem de trabalhos em cada disciplina							
Atividades de suporte pedagógico em cada disciplina							
Legenda: (0) Ainda não conheço o suficiente para avaliar, (1) Não sei responder, (2) Nada denso, (3) Pouco denso, (4) Denso, (5) Muito denso, (6) Extremamente denso.							

8-De modo geral, na sua avaliação, como os materiais didáticos que são disponibilizados no curso UAB/UFAL que você atua como coordenador(a) correspondem às exigências abaixo relacionadas:

	0	1	2	3	4	5
Consonância com o projeto pedagógico do curso						
Indica bibliografia complementar						
Adaptação para portadores de necessidades especiais						
Atualização e adequação das ementas e bibliografia dos conteúdos propostos para o curso proposto						
Articulação e complementaridade dos materiais impressos, materiais audiovisuais ou materiais para a Internet						
Propiciam a abordagem interdisciplinar e contextualizada dos conteúdos						
Apresentam linguagem clara, objetiva e de fácil compreensão						
Apresentam orientações claras sobre o desenvolvimento da disciplina e das atividades propostas						
Legenda: (0) Ainda não conheço o suficiente para avaliar, (1) Não sei informar, (2) Não atende, (3) Atende parcialmente, (4) Atende, (5) Atende totalmente.						

[A12] Aspectos Educacionais

1-Informe os 5 principais fatores motivacionais que, na sua avaliação como formador, levam o aluno a realizar seus estudos por meio da modalidade a distância:

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Desejo de explorar as situações de ensino-aprendizagem propostos | <input type="checkbox"/> Desenvolvimento de habilidades |
| <input type="checkbox"/> Motivação pela área do conhecimento escolhida para a formação sup. | <input type="checkbox"/> Desejo de autonomia |
| <input type="checkbox"/> Desejo de testar o desempenho pessoal | <input type="checkbox"/> Percepção do valor das tarefas |
| <input type="checkbox"/> Participação | <input type="checkbox"/> Prazer de estar com outros |
| <input type="checkbox"/> Percepção dos colegas | <input type="checkbox"/> Auto-estima |
| <input type="checkbox"/> Domínio da tecnologia | <input type="checkbox"/> Aceitação pessoal |
| <input type="checkbox"/> Domínio do conhecimento | <input type="checkbox"/> Desafio |
| <input type="checkbox"/> Objetivos pessoais | <input type="checkbox"/> Auto-confiança |
| <input type="checkbox"/> Percepção do professor | <input type="checkbox"/> Outro: Qual? _____ |

2-Informe os principais fatores motivacionais que, na sua avaliação como coordenador(a), faria um aluno desistir de seus estudos na modalidade a distância: _____

3-Informe os principais fatores motivacionais que, na sua avaliação como coordenador(a), faria um aluno continuar seus estudos na modalidade a distância: _____

4-Em sua avaliação como profissional da educação, de modo geral, qual hora seria ideal para que os alunos realizassem seus estudos no Moodle?

- das 00h às 4h da manhã
 das 4h às 8h da manhã
 das 8 h às 12 h da manhã
 das 12 h às 16 h da tarde
 das 16h às 20h da noite
 das 20h às 00h da noite
 Qualquer horário
 Depende das atividades de estudo desenvolvidas pelo aluno diariamente

5-Você considera ter sobre carga de trabalho (acompanhamento pedagógico, reuniões, dentre outros) ao exercer sua atividade de coordenação no Sistema UAB/UFAL?

- Sim, por quê? _____
 Não

6-Você considera que os alunos têm fácil acesso (à internet) ao ambiente educacional do Sistema UAB/UFAL para realizar seu curso com regularidade?

- Sim
 Não, por quê? _____

7-Com relação à sua carga horária de docência presencial, pesquisa e extensão, como você avalia a sua disponibilidade de tempo para trabalhar no sistema UAB/UFAL?

- extremamente difícil
 muito difícil
 difícil
 fácil
 muito fácil
 extremamente fácil
 ainda não conheço
 ainda não conheço o suficiente para avaliar

APÊNDICE F

Tabela 99 – Síntese das variáveis do estudo e os possíveis testes estatísticos relacionados aos dados dos alunos (Apêndice C).

Variáveis		Tipo de teste aplicado				
Código	Valor	Natureza	Tipo	Média	Qui-quadrado	Correlação
Sujeito_Pedagógico	Aluno, Formador, Gestor	Qualitativa	Categórica Nominal Não ordenada (CNNO)	-	-	-
int_tipousuario	Aluno; Professor; Tutor online; Tutor presencial; Cord. PROGRAD/UFAL; Cord. CIED/UFAL; Cord. TI/CIED/UFAL; Cord. Pedagógico CIED/UFAL; Cord. NEAD/CEDU/UFAL; Cord. NEADMD/FEAC/UFAL; Cord. TIC/CEDU/UFAL; Cord. do Curso Lic: PED; FÍS; MAT; Cord. do Curso Bac: SI; ADMP; Cord. Pedagógico Lic: PED; FÍS; MAT; Cord. Pedagógico Bac: SI; ADMP; Cord. de Tutoria Lic: PED; FÍS; MAT; Cord. de Tutoria Bac: PED; FÍS; MAT; Cord. de Pólo: Maceió ; Santana do Ipanema; Olho d'Água das Flores; São José da Laje; Arapiraca; Penedo; Piranhas; Maragogi	Qualitativa	(CNNO)	-	-	-
A2_Q2_R3	Idade	Quantitativa	Discreta	Sim	-	Sim
A2_Q3_R1	Masculino; Feminino	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A2_Q5_R1	AC; AL; AM; AP; BA; CE; DF; ES; GO; MA; MG; MS; MT; PA; PB; PE; PI; PR; RJ; RN; RO; RR; RS; SC; SE; SP; TO	Qualitativa	(CNNO)	-	-	-
A2_Q6_R1	Município	Qualitativa	(CNNO)	-	-	-
A2_Q7_R1	Bairro	Qualitativa	(CNNO)	-	-	-
F1_Q5_R1	MCZ; STI; SJL; ODF; ARP; PEN; PIR; MAR	Qualitativa	(CNNO)	-	-	-
F1_Q6_R1	PED; MAT; FÍS; SI; ADMP	Qualitativa	(CNNO)	-	-	-

Variáveis		Tipo de teste aplicado				
Código	Valor	Natureza	Tipo	Média	Qui-quadrado	Correlação
F1_Q7_R1	Demanda 1: Prof. da rede púb. Estadual; Demanda 2: Prof. da rede púb municipal; Demanda 3: Prof. da rede priv. de Ensino; Demanda 4: Público em geral; Não sabe informar	Qualitativa	(CNNO)	-	-	-
F1_Q9_R1	Solteiro(a); Casado(a); Vive Junto; Separado(a); Desquitado(a); Divorciado(a); Viúvo(a); Outros	Qualitativa	(CNNO)	-	-	-
F1_Q10_R1	Quantidade de filhos	Quantitativa	Discreta	Sim	-	Sim
F1_Q11_R1	Parda; Negra; Branca; Amarela	Qualitativa	(CNNO)	-	-	-
F1_Q13_R1	2007; 2009	Qualitativa	Catégorica Nominal Ordinal (CNO)	-	Sim	Possível
F1_Q14_R1	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
F1_Q15_R1	Particular; Pública; Mista	Qualitativa	(CNNO)	-	-	-
F1_Q16_R1	Regular; Curso Normal/Magistério; Técnico; outro	Qualitativa	(CNNO)	-	-	-
F1_Q17_R1	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
F1_Q18_R1	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
F1_Q19_R1	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
F1_Q20_R1	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
F1_Q21_R1	Fund. incompleto; Fund. completo; Médio incompleto; Médio completo; Superior incompleto; Superior completo; Técnico incompleto; Técnico completo	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
F1_Q22_R1	Fund. incompleto; Fund. completo; Médio incompleto; Médio completo; Superior incompleto; Superior completo; Técnico incompleto; Técnico completo	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
F1_Q23_R1	Acesso as TIC; Aplicado; Assíduo; Atencioso; Criativo; Autodidata; Autônomo; Capital cultural; Comunicativo; Colaborativo; Comprometido; Confiante; Crítico; Condições oferecidas pela IPES; Cumprir as atividades; Curioso; Dedicado; Determinado; Dinâmico; Gostar de ler; Disciplinado; Disponibilidade de tempo; Independente; Disposto; Empenhado; Esforçado; Estudioso; Motivado; Focado; Gostar de escrever; Paciente; Maduro; Persistente; Gostar do que faz; Humilde; Otimista; Organizado; Interativo; Interessado; Objetivo; Pesquisador; Proativo; Perseverante; Participativo; Saber utilizar as TIC; Realizar as tarefas; Responsável; Ter força de vontade;	Qualitativa	(CNNO)	-	-	-

Variáveis		Tipo de teste aplicado				
Código	Valor	Natureza	Tipo	Média	Qui-quadrado	Correlação
F1_Q24_R1	Tempo de Docência	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A3_Q1_DR	Outras vezes; Primeira vez	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A3_Q2_DR	Participou; Não participou	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A3_Q3_R1	Tempo de experiência em EAD	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A4_Q1_R1	Tempo de trabalho	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A4_Q2_R1	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A4_Q2_R2	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A4_Q2_R3	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A4_Q2_R4	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A4_Q2_R5	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A4_Q3_R1	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A4_Q4_R1	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A4_Q4_R2	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A4_Q4_R3	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A5_Q2_R1	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A5_Q3_R1	Família não possui renda; Abaixo de 1 salário mínimo (SM); Mais de 1 (SM) e menos de 2 (SM); Mais de 2 (SM) e menos de 4 (SM); Mais de 4 (SM) e menos de 8 (SM); Acima de 8 (SM)	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A6_Q1_R1	Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente; Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A6_Q1_R2	Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente; Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A6_Q1_R3	Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente; Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A6_Q1_R4	Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente; Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A6_Q1_R5	Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente; Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A6_Q1_R6	Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente; Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A6_Q1_R7	Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente; Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível

Variáveis		Tipo de teste aplicado				
Código	Valor	Natureza	Tipo	Média	Qui-quadrado	Correlação
A6_Q1_R8	Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente; Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A6_Q1_R9	Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente; Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A6_Q2_R1	Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente; Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A6_Q2_R2	Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente; Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A6_Q2_R3	Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente; Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A6_Q2_R4	Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente; Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A6_Q2_R5	Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente; Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A6_Q2_R6	Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente; Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A6_Q3_R1	Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente; Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A6_Q3_R2	Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente; Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A6_Q3_R3	Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente; Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A6_Q3_R4	Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente; Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A6_Q3_R5	Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente; Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A6_Q3_R6	Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente; Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A6_Q3_R7	Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente; Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A6_Q3_R8	Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente; Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A6_Q3_R9	Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente; Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A6_Q4_R1	Não soube avaliar; Incapaz; Capaz parcialmente; Capaz; Capaz totalmente;	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A6_Q4_R2	Não soube avaliar; Incapaz; Capaz parcialmente; Capaz; Capaz totalmente;	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A6_Q4_R3	Não soube avaliar; Incapaz; Capaz parcialmente; Capaz; Capaz totalmente;	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A6_Q4_R4	Não soube avaliar; Incapaz; Capaz parcialmente; Capaz; Capaz totalmente;	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A6_Q4_R5	Não soube avaliar; Incapaz; Capaz parcialmente; Capaz; Capaz totalmente;	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A6_Q4_R6	Não soube avaliar; Incapaz; Capaz parcialmente; Capaz; Capaz totalmente;	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível

Variáveis		Tipo de teste aplicado				
Código	Valor	Natureza	Tipo	Média	Qui-quadrado	Correlação
A7_Q1_R12	Não soube avaliar; Muito ruim; Ruim; Bom; Muito Bom; Ótimo	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A7_Q1_R1	Não soube avaliar; Muito ruim; Ruim; Bom; Muito Bom; Ótimo	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A7_Q1_R2	Não soube avaliar; Muito ruim; Ruim; Bom; Muito Bom; Ótimo	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A7_Q1_R3	Não soube avaliar; Muito ruim; Ruim; Bom; Muito Bom; Ótimo	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A7_Q1_R4	Não soube avaliar; Muito ruim; Ruim; Bom; Muito Bom; Ótimo	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A7_Q1_R5	Não soube avaliar; Muito ruim; Ruim; Bom; Muito Bom; Ótimo	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A7_Q1_R6	Não soube avaliar; Muito ruim; Ruim; Bom; Muito Bom; Ótimo	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A7_Q1_R7	Não soube avaliar; Muito ruim; Ruim; Bom; Muito Bom; Ótimo	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A7_Q1_R8	Não soube avaliar; Muito ruim; Ruim; Bom; Muito Bom; Ótimo	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A7_Q1_R9	Não soube avaliar; Muito ruim; Ruim; Bom; Muito Bom; Ótimo	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A7_Q1_R10	Não soube avaliar; Muito ruim; Ruim; Bom; Muito Bom; Ótimo	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A7_Q1_R11	Não soube avaliar; Muito ruim; Ruim; Bom; Muito Bom; Ótimo	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A8_Q1_R1	Não soube avaliar; Não sabe se existe; Não conheço; Conheço Parcialmente; Conheço; Conheço Totalmente;	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A8_Q1_R2	Não soube avaliar; Não sabe se existe; Não conheço; Conheço Parcialmente; Conheço; Conheço Totalmente;	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A8_Q1_R3	Não soube avaliar; Não sabe se existe; Não conheço; Conheço Parcialmente; Conheço; Conheço Totalmente;	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A8_Q1_R4	Não soube avaliar; Não sabe se existe; Não conheço; Conheço Parcialmente; Conheço; Conheço Totalmente;	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A8_Q1_R5	Não soube avaliar; Não sabe se existe; Não conheço; Conheço Parcialmente; Conheço; Conheço Totalmente;	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A8_Q1_R6	Não soube avaliar; Não sabe se existe; Não conheço; Conheço Parcialmente; Conheço; Conheço Totalmente;	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A8_Q1_R7	Não soube avaliar; Não sabe se existe; Não conheço; Conheço Parcialmente; Conheço; Conheço Totalmente;	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A8_Q1_R8	Não soube avaliar; Não sabe se existe; Não conheço; Conheço Parcialmente; Conheço; Conheço Totalmente;	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A8_Q1_R9	Não soube avaliar; Não sabe se existe; Não conheço; Conheço Parcialmente; Conheço; Conheço Totalmente;	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A8_Q1_R10	Não soube avaliar; Não sabe se existe; Não conheço; Conheço Parcialmente; Conheço; Conheço Totalmente;	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A8_Q2_R1	Não soube avaliar; Não sabe existe; Não esclarece; Esclarece parcialmente; Esclarece; Esclarece totalmente	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível

Variáveis		Tipo de teste aplicado				
Código	Valor	Natureza	Tipo	Média	Qui-quadrado	Correlação
A8_Q5_R1	Não soube avaliar; Não soube informar; Discordo; Concordo parcialmente; Concordo; Concordo totalmente	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A8_Q6_R1	Não soube avaliar; Não soube informar; Não consideram; Consideram parcialmente; Consideram; Consideram totalmente	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A8_Q6_R2	Não soube avaliar; Não soube informar; Não consideram; Consideram parcialmente; Consideram; Consideram totalmente	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A8_Q6_R3	Não soube avaliar; Não soube informar; Não consideram; Consideram parcialmente; Consideram; Consideram totalmente	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A8_Q6_R4	Não soube avaliar; Não soube informar; Não consideram; Consideram parcialmente; Consideram; Consideram totalmente	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A8_Q6_R5	Não soube avaliar; Não soube informar; Não consideram; Consideram parcialmente; Consideram; Consideram totalmente	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A8_Q6_R6	Não soube avaliar; Não soube informar; Não consideram; Consideram parcialmente; Consideram; Consideram totalmente	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A8_Q6_R7	Não soube avaliar; Não soube informar; Não consideram; Consideram parcialmente; Consideram; Consideram totalmente	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A8_Q6_R8	Não soube avaliar; Não soube informar; Não consideram; Consideram parcialmente; Consideram; Consideram totalmente	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A8_Q7_R1	Não soube avaliar; Nenhuma esclarece; Menos da metade esclarecem; A metade das disciplinas esclarece; A maioria das disciplinas esclarece; Todas as disciplinas esclarecem	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A8_Q7_R2	Não soube avaliar; Nenhuma esclarece; Menos da metade esclarecem; A metade das disciplinas esclarece; A maioria das disciplinas esclarece; Todas as disciplinas esclarecem	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A8_Q8_R1	Não soube avaliar; Não soube informar; Não concordo; Concordo parcialmente; Concordo; Concordo totalmente	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A8_Q8_R2	Não soube avaliar; Não soube informar; Não concordo; Concordo parcialmente; Concordo; Concordo totalmente	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A8_Q8_R3	Não soube avaliar; Não soube informar; Não concordo; Concordo parcialmente; Concordo; Concordo totalmente	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A8_Q8_R4	Não soube avaliar; Não soube informar; Não concordo; Concordo parcialmente; Concordo; Concordo totalmente	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A8_Q9_R1	Não soube avaliar; Não sei informar; Não atende; Atende parcialmente; Atende; Atende totalmente	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A8_Q9_R2	Não soube avaliar; Não sei informar; Não atende; Atende parcialmente; Atende; Atende totalmente	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A8_Q9_R3	Não soube avaliar; Não sei informar; Não atende; Atende parcialmente; Atende; Atende totalmente	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível

Variáveis		Tipo de teste aplicado				
Código	Valor	Natureza	Tipo	Média	Qui-quadrado	Correlação
A8_Q9_R4	Não soube avaliar; Não sei informar; Não atende; Atende parcialmente; Atende; Atende totalmente	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A8_Q9_R5	Não soube avaliar; Não sei informar; Não atende; Atende parcialmente; Atende; Atende totalmente	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A8_Q9_R6	Não soube avaliar; Não sei informar; Não atende; Atende parcialmente; Atende; Atende totalmente	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A8_Q9_R7	Não soube avaliar; Não sei informar; Não atende; Atende parcialmente; Atende; Atende totalmente	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A8_Q9_R8	Não soube avaliar; Não sei informar; Não atende; Atende parcialmente; Atende; Atende totalmente	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A9_Q1_R1	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A9_Q2_R1	Menos de 1h; Mais de 1h e menos de 2h; Mais de 2h e menos de 3h; Mais de 3h e menos de 4h; Acima de 4h	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A9_Q3_R1	sem experiência; iniciante; intermediário; avançado; muito avançado	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A9_Q4_R1	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A9_Q4_R2	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A9_Q4_R3	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A9_Q4_R4	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A9_Q4_R5	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A9_Q4_R6	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A9_Q4_R7	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A9_Q5_R1	das 00h às 4h da manhã; das 4h às 8h da manhã; das 8h às 12h da manhã; das 12h às 16h da tarde; das 16h às 20h da noite; das 20h às 00h da noite;	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A9_Q6_R1	Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente; Sempre;	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A9_Q7_R1	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A9_Q7_R2	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A9_Q7_R3	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A9_Q7_R4	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-

Variáveis		Tipo de teste aplicado				
Código	Valor	Natureza	Tipo	Média	Qui-quadrado	Correlação
A9_Q7_R5	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A9_Q7_R6	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A9_Q7_R7	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A9_Q7_R8	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A9_Q7_R9	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A9_Q8_R1	Menos de 1h; Mais de 1h e menos de 2h; Mais de 2h e menos de 3h; Mais de 3h e menos de 4h; Acima de 4h	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A9_Q9_R1	Menos de 1h; Mais de 1h e menos de 2h; Mais de 2h e menos de 3h; Mais de 3h e menos de 4h; Acima de 4h	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A9_Q10_R1	Não sei informar; Menos de 256 kbs; Mais de 256 Kbs e menos de 300kbs; Mais de 300 Kbs e menos de 600 kbs; Acima de 600 Kbs	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A10_Q1_R1	não soube autoavaliar-se; colaborativo; cooperativo; individualista	Qualitativa	(CNNO)	-	-	-
A10_Q2_R1	não soube autoavaliar-se; colaborativo; cooperativo; individualista	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A10_Q2_R2	não soube autoavaliar-se; colaborativo; cooperativo; individualista	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A10_Q2_R3	não soube autoavaliar-se; colaborativo; cooperativo; individualista	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A10_Q2_R4	não soube autoavaliar-se; colaborativo; cooperativo; individualista	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A10_Q2_R5	não soube autoavaliar-se; colaborativo; cooperativo; individualista	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A10_Q2_R6	não soube autoavaliar-se; colaborativo; cooperativo; individualista	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A10_Q2_R7	não soube autoavaliar-se; colaborativo; cooperativo; individualista	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A10_Q2_R8	não soube autoavaliar-se; colaborativo; cooperativo; individualista	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A10_Q2_R9	não soube autoavaliar-se; colaborativo; cooperativo; individualista	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A10_Q2_R10	não soube autoavaliar-se; colaborativo; cooperativo; individualista	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A10_Q2_R11	não soube autoavaliar-se; colaborativo; cooperativo; individualista	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A10_Q2_R12	não soube autoavaliar-se; colaborativo; cooperativo; individualista	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A10_Q3_R1	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-

Variáveis		Tipo de teste aplicado				
Código	Valor	Natureza	Tipo	Média	Qui-quadrado	Correlação
A10_Q3_R2	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A10_Q3_R3	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A10_Q3_R4	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A10_Q3_R5	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A10_Q3_R6	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A10_Q3_R7	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A10_Q3_R8	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A10_Q3_R9	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A10_Q3_R10	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A10_Q3_R11	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A10_Q3_R12	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A10_Q3_R13	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A10_Q3_R14	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A10_Q3_R15	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A10_Q3_R16	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A10_Q3_R17	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A10_Q3_R18	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A10_Q3_R19	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A10_Q3_R20	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A10_Q4_R1	Não soube avaliar; Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente;Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A10_Q4_R2	Não soube avaliar; Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente;Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A10_Q4_R3	Não soube avaliar; Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente;Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A10_Q4_R4	Não soube avaliar; Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente;Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível

Variáveis		Tipo de teste aplicado				
Código	Valor	Natureza	Tipo	Média	Qui-quadrado	Correlação
A10_Q4_R5	Não soube avaliar; Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente; Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A10_Q4_R6	Não soube avaliar; Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente; Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A10_Q4_R7	Não soube avaliar; Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente; Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A10_Q4_R8	Não soube avaliar; Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente; Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A10_Q5_R1	Não sabe do que se trata; não utiliza nenhum recurso; poucos recursos; muitos recursos; todos os recursos	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A10_Q5_R2	Não sabe do que se trata; não utiliza nenhum recurso; poucos recursos; muitos recursos; todos os recursos	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A10_Q5_R3	Não sabe do que se trata; não utiliza nenhum recurso; poucos recursos; muitos recursos; todos os recursos	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A10_Q5_R4	Não sabe do que se trata; não utiliza nenhum recurso; poucos recursos; muitos recursos; todos os recursos	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A10_Q5_R5	Não sabe do que se trata; não utiliza nenhum recurso; poucos recursos; muitos recursos; todos os recursos	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A10_Q5_R6	Não sabe do que se trata; não utiliza nenhum recurso; poucos recursos; muitos recursos; todos os recursos	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A10_Q5_R7	Não sabe do que se trata; não utiliza nenhum recurso; poucos recursos; muitos recursos; todos os recursos	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A10_Q5_R8	Não sabe do que se trata; não utiliza nenhum recurso; poucos recursos; muitos recursos; todos os recursos	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A10_Q5_R9	Não sabe do que se trata; não utiliza nenhum recurso; poucos recursos; muitos recursos; todos os recursos	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A10_Q5_R10	Não sabe do que se trata; não utiliza nenhum recurso; poucos recursos; muitos recursos; todos os recursos	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A10_Q5_R11	Não sabe do que se trata; não utiliza nenhum recurso; poucos recursos; muitos recursos; todos os recursos	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A10_Q5_R12	Não sabe do que se trata; não utiliza nenhum recurso; poucos recursos; muitos recursos; todos os recursos	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A10_Q5_R13	Não sabe do que se trata; não utiliza nenhum recurso; poucos recursos; muitos recursos; todos os recursos	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A10_Q5_R14	Não sabe do que se trata; não utiliza nenhum recurso; poucos recursos; muitos recursos; todos os recursos	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A10_Q5_R15	Não sabe do que se trata; não utiliza nenhum recurso; poucos recursos; muitos recursos; todos os recursos	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível

Variáveis		Tipo de teste aplicado				
Código	Valor	Natureza	Tipo	Média	Qui-quadrado	Correlação
A10_Q5_R16	Não sabe do que se trata; não utiliza nenhum recurso; poucos recursos; muitos recursos; todos os recursos	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A10_Q5_R17	Não sabe do que se trata; não utiliza nenhum recurso; poucos recursos; muitos recursos; todos os recursos	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A10_Q5_R18	Não sabe do que se trata; não utiliza nenhum recurso; poucos recursos; muitos recursos; todos os recursos	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A10_Q5_R19	Não sabe do que se trata; não utiliza nenhum recurso; poucos recursos; muitos recursos; todos os recursos	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A10_Q5_R20	Não sabe do que se trata; não utiliza nenhum recurso; poucos recursos; muitos recursos; todos os recursos	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A10_Q6_R1	Não soube avaliar; Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente;Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A10_Q6_R2	Não soube avaliar; Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente;Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A10_Q6_R3	Não soube avaliar; Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente;Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A10_Q6_R4	Não soube avaliar; Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente;Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A10_Q6_R5	Não soube avaliar; Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente;Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A10_Q6_R6	Não soube avaliar; Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente;Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A10_Q6_R7	Não soube avaliar; Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente;Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A10_Q6_R8	Não soube avaliar; Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente;Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A10_Q6_R9	Não soube avaliar; Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente;Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A10_Q6_R10	Não soube avaliar; Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente;Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A10_Q6_R11	Não soube avaliar; Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente;Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A10_Q6_R12	Não soube avaliar; Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente;Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A10_Q6_R13	Não soube avaliar; Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente;Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A10_Q7_R1	Não soube avaliar; não tiro dúvidas; 2 dias na semana; superior a uma semana; 1 dia na semana; 4 dias na semana; todos os dias na semana	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível

Variáveis		Tipo de teste aplicado				
Código	Valor	Natureza	Tipo	Média	Qui-quadrado	Correlação
A10_Q8_R1	em nenhum horário; das 00h às 4h da manhã; das 4h às 8h da manhã; das 8h às 12h da manhã; das 12h às 16h da tarde; das 16h às 20h da noite; das 20h às 00h da noite; não se aplica	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A10_Q9_R1	em nenhum horário; das 00h às 4h da manhã; das 4h às 8h da manhã; das 8h às 12h da manhã; das 12h às 16h da tarde; das 16h às 20h da noite; das 20h às 00h da noite; não se aplica	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A10_Q10_R1	Não soube avaliar; inadequado; parcialmente adequado; adequado; totalmente adequado	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A10_Q11_R1	Não soube avaliar; inacessível; pouco acessível; acessível; muito acessível	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A11_Q1_R1	não soube avaliar; não tem importância alguma para seu processo de ensino aprendizagem; pouco importante para seu processo de ensino aprendizagem; importante para seu processo de ensino aprendizagem; muito importante para seu processo de ensino aprendizagem;	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A11_Q2_R1	Discordo totalmente; Discordo; Concordo parcialmente; Concordo; Concordo totalmente;	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A11_Q3_R1	Não sabe do que se trata; Sim; Não	Qualitativa	(CNO) (Dicotômica)	-	- (Sim)	-
A11_Q4_R1	totalmente desestimulado; desestimulado; estimulado parcialmente; estimulado; totalmente estimulado	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A11_Q5_R1	não sabe do que se trata; possuo extrema dificuldade; possuo muita dificuldade; possuo dificuldade; possuo pouca dificuldade; não possuo dificuldade	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A11_Q5_R2	não sabe do que se trata; possuo extrema dificuldade; possuo muita dificuldade; possuo dificuldade; possuo pouca dificuldade; não possuo dificuldade	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A11_Q5_R3	não sabe do que se trata; possuo extrema dificuldade; possuo muita dificuldade; possuo dificuldade; possuo pouca dificuldade; não possuo dificuldade	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A11_Q5_R4	não sabe do que se trata; possuo extrema dificuldade; possuo muita dificuldade; possuo dificuldade; possuo pouca dificuldade; não possuo dificuldade	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A11_Q5_R5	não sabe do que se trata; possuo extrema dificuldade; possuo muita dificuldade; possuo dificuldade; possuo pouca dificuldade; não possuo dificuldade	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A11_Q6_R1	Não soube avaliar; não sei informar; extremamente flexível; muito flexível; flexível; muito rígido; extremamente rígido;	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A11_Q7_R1	Não sei responder; Nada denso; Pouco denso; Denso; Muito denso; Extremamente denso;	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A11_Q7_R2	Não sei responder; Nada denso; Pouco denso; Denso; Muito denso; Extremamente denso;	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível

Variáveis		Tipo de teste aplicado				
Código	Valor	Natureza	Tipo	Média	Qui-quadrado	Correlação
A11_Q7_R3	Não sei responder; Nada denso; Pouco denso; Denso; Muito denso; Extremamente denso;	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A11_Q7_R4	Não sei responder; Nada denso; Pouco denso; Denso; Muito denso; Extremamente denso;	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A11_Q7_R5	Não sei responder; Nada denso; Pouco denso; Denso; Muito denso; Extremamente denso;	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A11_Q7_R6	Não sei responder; Nada denso; Pouco denso; Denso; Muito denso; Extremamente denso;	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A11_Q8_R1	Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente; Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A11_Q8_R2	Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente; Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A11_Q8_R3	Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente; Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A11_Q8_R4	Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente; Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A11_Q8_R5	Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente; Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A11_Q9_R1	das 00h às 4h da manhã; das 4h às 8h da manhã; das 8 h às 12 h da manhã; das 12 h às 16 h da tarde; das 16h às 20h da noite; das 20h às 00h da noite	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A11_Q10_R1	Não soube avaliar; Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente; Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A11_Q10_R2	Não soube avaliar; Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente; Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A11_Q10_R3	Não soube avaliar; Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente; Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A11_Q10_R4	Não soube avaliar; Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente; Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A11_Q10_R5	Não soube avaliar; Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente; Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A11_Q10_R6	Não soube avaliar; Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente; Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A11_Q10_R7	Não soube avaliar; Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente; Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A11_Q10_R8	Não soube avaliar; Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente; Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A11_Q10_R9	Não soube avaliar; Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente; Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A11_Q10_R10	Não soube avaliar; Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente; Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A11_Q10_R11	Não soube avaliar; Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente; Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A11_Q10_R12	Não soube avaliar; Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente; Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível

Variáveis		Tipo de teste aplicado				
Código	Valor	Natureza	Tipo	Média	Qui-quadrado	Correlação
A11_Q10_R13	Não soube avaliar; Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente; Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A11_Q10_R14	Não soube avaliar; Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente; Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A11_Q10_R15	Não soube avaliar; Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente; Sempre	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A11_Q11_R1	Não soube avaliar; Não soube informar; Não atende; Atende parcialmente; Atende; Atende totalmente	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A11_Q11_R2	Não soube avaliar; Não soube informar; Não atende; Atende parcialmente; Atende; Atende totalmente	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A11_Q11_R3	Não soube avaliar; Não soube informar; Não atende; Atende parcialmente; Atende; Atende totalmente	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A11_Q11_R4	Não soube avaliar; Não soube informar; Não atende; Atende parcialmente; Atende; Atende totalmente	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A11_Q11_R5	Não soube avaliar; Não soube informar; Não atende; Atende parcialmente; Atende; Atende totalmente	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A11_Q11_R6	Não soube avaliar; Não soube informar; Não atende; Atende parcialmente; Atende; Atende totalmente	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A11_Q11_R7	Não soube avaliar; Não soube informar; Não atende; Atende parcialmente; Atende; Atende totalmente	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A11_Q11_R8	Não soube avaliar; Não soube informar; Não atende; Atende parcialmente; Atende; Atende totalmente	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A12_Q1_R1	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A12_Q1_R2	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A12_Q1_R3	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A12_Q1_R4	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A12_Q1_R5	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A12_Q1_R6	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A12_Q1_R7	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A12_Q1_R8	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A12_Q1_R9	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A12_Q1_R10	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-

Variáveis		Tipo de teste aplicado				
Código	Valor	Natureza	Tipo	Média	Qui-quadrado	Correlação
A12_Q1_R11	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A12_Q1_R12	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A12_Q1_R13	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A12_Q1_R14	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A12_Q1_R15	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A12_Q1_R16	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A12_Q1_R17	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A12_Q1_R18	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A12_Q2_R1	das 00h às 4h da manhã; das 4h às 8h da manhã; das 8 h às 12h da manhã; das 12h às 16h da tarde; das 16h às 20h da noite; das 20h às 00h da noite; Qualquer horário; Depende das atividades de estudo solicitadas;	Qualitativa	(CNO)	-	Sim	Possível
A12_Q3_R1	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A12_Q4_R1	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A12_Q5_R1	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A12_Q5_R2	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A12_Q6_R1	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A12_Q6_R2	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A12_Q7_R1	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A12_Q7_R2	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A12_Q8_R1	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A12_Q8_R2	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A12_Q9_R1	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A12_Q9_R2	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-

Variáveis		Tipo de teste aplicado				
Código	Valor	Natureza	Tipo	Média	Qui-quadrado	Correlação
A12_Q10_R1	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A12_Q10_R2	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A12_Q11_R1	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A12_Q11_R2	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A12_Q11_R3	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A12_Q11_R4	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A12_Q11_R5	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A12_Q11_R6	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-
A12_Q11_R7	Sim; Não	Qualitativa	Dicotômica	-	Sim	-

Fonte: O Autor (2011).

APÊNDICE G

Tabela 100 – Relatório das triangulações analisadas.

Variáveis analisadas Linha x Coluna	Descrição do resultado	Resultado do teste aplicado				Casos					
		Descrição	Significância (bilateral)	p (população)	Grau de Correlação ou Associação	Válidos		Ausência de resposta		Total	
						N	%	N	%	N	%
Tipo graduação (nominal) X Graduação Anterior (nominal)	Constatamos que quando o aluno já possui uma graduação prévia a maioria (54%) tende a escolher como nova opção de graduação cursos de bacharelado, mas quando o aluno não possui uma graduação prévia, a maioria (63%) tende a optar por cursos de licenciatura. A associação entre essas duas categorias é considerada muito fraca.	Qui-Quadrado	0,013	0,05	0,1 (V de Cramer)	281	100%	0	0%	281	100,0%
Sexo (nominal) X Tipo graduação (nominal)	Constatamos que o aluno que opta por um bacharelado, a maioria é do sexo masculino (56%), e que para as licenciaturas, a maioria (65%) é do sexo feminino. A associação entre essas duas categorias é considerada muito fraca.	Qui-Quadrado	0,001	0,05	0,2 (V de Cramer)	281	100%	0	0%	281	100,0%
Sexo (nominal) X Autodidata (nominal)	Constatamos que dentre os alunos que consideram que para um aluno ser bem-sucedido nos estudos na EAD ele deve ser autodidata, a maioria é do sexo masculino (62%), e dentre os que não consideram, a maioria (59%) é do sexo feminino. A associação entre essas duas categorias é considerada muito fraca.	Qui-Quadrado	0,024	0,05	0,2 (Fi)	281	100%	0	0%	281	100,0%
Tipo graduação (nominal) X Disciplinado (nominal)	Constatamos que independente da opção de graduação (licenciatura ou bacharelado) ambos os alunos (50%) consideram que para um aluno ser bem-sucedido nos estudos na EAD ele deve ser disciplinado, e dentre os que não consideram, a maioria (63%) pertence as licenciaturas. A associação entre essas duas categorias é considerada muito fraca.	Qui-Quadrado	0,037	0,05	0,1 (Fi)	281	100%	0	0%	281	100,0%

<p>Tipo graduação (nominal) X Organizado (nominal)</p>	<p>Constatamos que dentre os alunos que consideram que para um aluno ser bem-sucedido nos estudos na EAD ele deve ser organizado, a maioria (59%) pertence ao bacharelado, e dentre os que não consideram, a maioria (64%) pertence as licenciaturas. A associação entre essas duas categorias é considerada muito fraca.</p>	Qui-Quadrado	0,001	0,05	0,2 (Fi)	281	100%	0	0%	281	100,0%
<p>Estado Civil (nominal) X Dedicado (nominal)</p>	<p>Constatamos que dentre os alunos que consideram que para um aluno ser bem-sucedido nos estudos na EAD ele deve ser dedicado, a maioria (64%) é solteira, e dentre os que não consideram, a maioria (53%) não é solteira. A associação entre essas duas categorias é considerada muito fraca.</p>	Qui-Quadrado	0,045	0,05	0,1 (Fi)	281	100%	0	0%	281	100,0%
<p>Autoavaliar-se Autodidata (nominal) X Avaliar que o aluno deve ser Autodidata (nominal)</p>	<p>Constatamos que dentre os alunos que consideram que para um aluno ser bem-sucedido nos estudos na EAD ele deve ser autodidata, a maioria (73%) se considera uma autodidata, e dentre os que não consideram que um aluno deve ser autodidata, a maioria (49%) se considera autodidata. A associação entre essas duas categorias é considerada muito fraca.</p>	Qui-Quadrado	0,06	0,05	0,1 (Fi)	268	95,4%	13	4,6%	281	100,0%
<p>Autoavaliar-se Automotivado (nominal) X Avaliar que o aluno deve ter força de vontade (nominal)</p>	<p>Constatamos que dentre os alunos que consideram que para um aluno ser bem-sucedido nos estudos na EAD ele deve saber utilizar as TIC, a maioria (74%) se considera um sujeito automotivado, e dentre os que não consideram que um aluno deve saber utilizar as TIC, a maioria (57%) também se considera um sujeito automotivado. A associação entre essas duas categorias é considerada muito fraca.</p>	Qui-Quadrado	0,035	0,05	0,1 (Fi)	274	97,5%	7	2,5%	281	100,0%
<p>Autoavaliar-se Proativo (nominal) X Avaliar que o aluno deve saber utilizar as TIC (nominal)</p>	<p>Constatamos que dentre os alunos que consideram que para um aluno ser bem-sucedido nos estudos na EAD ele deve saber utilizar as TIC, a maioria (85%) se considera um sujeito Proativo, e dentre os que não consideram que um aluno deve saber utilizar as TIC, a maioria (69%) também se considera um sujeito proativo. A associação entre essas duas categorias é considerada muito fraca.</p>	Qui-Quadrado	0,041	0,05	0,1 (Fi)	276	98,2%	5	1,8%	281	100,0%

Fonte: O Autor (2011).

ANEXO

Tabela 101 – Indicadores do IDEB por Estado (2009)

Estado	Grupos			Média
	4ª série/5º ano	8ª série/9º ano	3ª Serie EM	
Alagoas	3,30%	2,70%	2,80%	2,93%
Bahia	3,20%	2,80%	3,10%	3,03%
Rio Grande do Norte	3,50%	2,90%	2,80%	3,07%
Sergipe	3,70%	2,70%	2,90%	3,10%
Paraíba	3,70%	2,80%	3,00%	3,17%
Pará	3,70%	3,10%	3,00%	3,27%
Piauí	3,80%	3,40%	2,70%	3,30%
Rio de Janeiro	4,00%	3,10%	2,80%	3,30%
Pernambuco	3,90%	3,00%	3,00%	3,30%
Amapá	3,60%	3,60%	2,80%	3,33%
Maranhão	4,00%	3,60%	3,00%	3,53%
Ceará	4,20%	3,60%	3,40%	3,73%
Amazonas	4,50%	3,60%	3,20%	3,77%
Roraima	4,20%	3,70%	3,50%	3,80%
Mato Grosso do Sul	4,40%	3,60%	3,50%	3,83%
Rondônia	4,40%	3,40%	3,70%	3,83%
Goiás	4,90%	3,60%	3,10%	3,87%
Tocantins	4,50%	3,90%	3,30%	3,90%
Mato Grosso	4,90%	4,20%	2,90%	4,00%
Acre	4,50%	4,10%	3,50%	4,03%
Rio Grande do Sul	4,80%	3,80%	3,60%	4,07%
Espírito Santo	5,00%	3,80%	3,40%	4,07%
Distrito Federal	5,40%	3,90%	3,20%	4,17%
Santa Catarina	5,00%	4,20%	3,70%	4,30%
Paraná	5,20%	4,10%	3,90%	4,40%
São Paulo	5,40%	4,30%	3,60%	4,43%
Minas Gerais	5,80%	4,10%	3,60%	4,50%

Fonte: O Autor (2011), adaptado de Brasil (2009n). Filtro comparando desempenho apenas das Escolas Públicas.